



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**LUCINEIDE PEREIRA BRAGA**

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: DO OLHAR AO SENTIR, UM ENCONTRO  
COM A POESIA.**

**UBERLÂNDIA/MG**

**2025**

**LUCINEIDE PEREIRA BRAGA**

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: DO OLHAR AO SENTIR, UM ENCONTRO  
COM A POESIA.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: II. Estudos Literários

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Duarte Damasceno.

**UBERLÂNDIA/MG**

**2025**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

B813 2025	<p>Braga, Lucineide Pereira, 1970- FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: DO OLHAR AO SENTIR, UM ENCONTRO COM A POESIA. [recurso eletrônico] / Lucineide Pereira Braga. - 2025.</p> <p>Orientadora: Carolina Duarte Damasceno. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: <a href="http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.283">http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.283</a> Inclui bibliografia.</p> <p>1. Linguística. I. Damasceno, Carolina Duarte ,1978- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Letras. III. Título.</p> <p>CDU: 801</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras  
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,  
Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
Telefone: (34) 3291-8323 - [www.profletras.ileel.ufu.br](http://www.profletras.ileel.ufu.br) - [secprofletras@ileel.ufu.br](mailto:secprofletras@ileel.ufu.br)



### ATA

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	30 de abril de 2025	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12312MPL008				
Nome do Discente:	Lucineide Pereira Braga				
Título do Trabalho:	Formação do leitor literário: do olhar ao sentir, um encontro com a poesia				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos Literários				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Textos e vozes em diálogo: perspectivas para o ensino de literatura				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Profa. Dra. Rosiene Almeida Souza Haetinger, Doutora em Letras pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC; c) Prof. Dr. João Carlos Biella, Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; Profa. Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, orientadora do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, apresentou a Comissão Examinadora e o(a) candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao(à) Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do(a) Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato(a):

## Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/04/2025, às 20:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Carlos Biella, Professor(a) do Magistério Superior**, em 06/05/2025, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosiene Almeida Souza Haetinger, Usuário Externo**, em 08/05/2025, às 13:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **6298512** e o código CRC **0496C554**.

Aos meus pais, Evandro e Eva (ambos in memoriam),  
pela base que me deram para suportar as adversidades da vida;  
à minha filha, Hévilly (in memoriam), cuja voz ecoa em mim,  
tornando esse trabalho possível  
pela força que emana do amor, a qual me mantém em pé, todos  
os dias.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo, Adriano Antonelli, que é meu principal incentivador e apoio nessa jornada, acreditando, motivando e sendo o amparo nos momentos de desespero; em meio ao temporal, ele é a voz que me acalma; em meio à escuridão, ele me mostra o caminho.

À minha filha, Hellen, meu genro, Luiz Carlos e netos, João Guilherme e Henrique, que suportaram as ausências, e me apoiaram em todas as etapas, são eles a razão de eu não desistir.

Às minhas irmãs, Evane, Relva e Karolaine, que foram o apoio nas idas e vindas a Uberlândia e incentivo constante. Elas são a certeza do amor seguro.

Aos professores, Dr. João Carlos Biella e Dr.<sup>a</sup> Carolina Duarte Damasceno, pelas memoráveis lições de literatura, por inspirar as escolhas que deram origem a esta dissertação.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Duarte Damasceno, pela coragem de aceitar trabalhar comigo e que, desde a escolha do tema até a fase final foi incentivo constante nessa jornada. Seu conhecimento, apoio e orientações, sempre pontuais, foram fundamentais para o desenvolvimento desse trabalho. Suas orientações sempre foram imbuídas de rigor e generosidade;

Aos professores que fizeram parte da banca de qualificação, Dr.<sup>a</sup> Carolina Duarte Damasceno, Dr.<sup>a</sup> Rosiene Almeida Souza Haetinger e Dr. Pedro Afonso Barth, pelas contribuições pontuais e carregadas de generosidade.

Aos meus colegas de jornada, caminhar com eles fez com que a jornada fosse menos árdua.

À gestora, Gleide Vieira Cintra Cunha e toda equipe do Colégio Estadual Sebastião Xavier, pelo apoio, incentivo e colaboração em cada etapa dessa trajetória.

Aos alunos, que de forma tão envolvente tornaram possível o desenvolvimento desta pesquisa, ser professora ainda vale a pena – por eles e sempre por eles.

A poesia há muito que não consegue integrar-se,  
feliz, nos discursos correntes da sociedade. [...]  
A poesia moderna foi compelida à estranheza e  
ao silêncio. Pior, foi condenada a tirar só de si  
a substância vital. Ó indigência extrema,  
canto ao avesso, metalinguagem! [...]  
A poesia, reprimida, enxotada, avulsa de qualquer  
contexto, fecha-se em um autismo altivo;  
e só pensa em si, e fala dos seus códigos  
mais secretos e expõe a nu o esqueleto a que  
a reduziram; enlouquecida, faz de Narciso o último deus.

(BOSI, Alfredo. Poesia resistência.  
In: *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977, p. 142.)



## RESUMO

O presente estudo tem como principal fundamento a abordagem subjetiva, de linha teórica francesa, que surgiu no início dos anos 2000, com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade de interpretações que uma obra literária pode inspirar em diferentes leitores. A partir da verificação da realidade do ensino literário nas escolas, foi observado que as dificuldades existentes partem de uma parcela significativa das metodologias utilizadas pelos docentes em relação ao ensino do letramento literário, bem como, do distanciamento dos discentes em relação à leitura, entre outras. Assim, é necessário propor atividades que possam minimizar tal crise em relação ao letramento, uma vez que a linguagem literária evidencia toda a sua potencialidade, além de auxiliar nos processos de aquisição e ampliação da leitura e da escrita, corroborando para o desenvolvimento da leitura subjetiva, crítica e formação individual. Nessa perspectiva, o objetivo do presente estudo é promover o letramento literário em turmas do oitavo ano do ensino fundamental, com foco na poesia, buscando promover o entendimento, a apreciação e a competência leitora de poesia, habilitando os alunos a ler, analisar e criar poemas, explorando emoções, experiências humanas e a diversidade cultural na linguagem poética. Para tanto, pretendemos incentivar a leitura subjetiva do texto literário, por meio do gênero poesia, a fim de motivar o aluno ao hábito de ler e de produzir textos; permitir ao estudante fazer a sua leitura com liberdade, dando ênfase ao que lhe parece mais significativo, avançando para o proposto por Tauveron (2013) que é “garantir simultaneamente os direitos do texto e os direitos dos leitores empíricos, cientes de que os segundos são limitados pelos primeiros (...)”; melhorar o posicionamento crítico do leitor ao dialogar com diferentes leitores e leituras. Nesse sentido, à luz dos pressupostos teóricos de Cosson (2014), Bordini (1993), Petit (2013), Rouxel (2006), Jouve (2013), Pilati (2018), Pinheiro (2004), entre outros, propomos encontros periódicos, leituras em grupo, debates e análises de textos, que propicie aos estudantes a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a poesia, explorando diferentes estilos, temas e autores. Além disso, foram planejadas atividades práticas para despertar o gosto pela leitura, promover a subjetividade, a autonomia de escolha e incentivar a criação e produção de poemas pelos estudantes, estimulando a criatividade e a expressão pessoal. Este projeto visa incentivar o gosto pela leitura e pela poesia, ampliando o repertório literário dos participantes e promovendo a valorização e o entendimento da arte poética em suas diferentes manifestações. A formação do leitor literário com foco na poesia é uma forma de ampliar as possibilidades de interpretação e apreciação da literatura, estimulando o pensamento crítico e o prazer pela leitura.

**Palavras-chave:** Leitura subjetiva, letramento literário, poesia.

## ABSTRACT

The present study is mainly based on the subjective approach, from a French theoretical line, which emerged in the early 2000s, with the aim of recognizing and valuing the diversity of interpretations that a literary work can inspire in different readers. From checking the reality of literary teaching in schools, it was observed that the existing difficulties are significantly associated with the methodologies used by teachers in teaching literary literacy, as well as the estrangement of students from reading, among others. Therefore, it is necessary to propose activities that minimize this crisis in relation to literacy. With this in mind, the aim of this study is to promote literary literacy in eighth grade classes. To this end, the aim is to encourage the reading of literary texts, through the poetry genre, in order to motivate students to get into the habit of reading and producing texts; to allow students to read freely, emphasizing what seems most significant to them, moving towards what Tauveron (2013) proposes, which is to “simultaneously guarantee the rights of the text and the rights of empirical readers, aware that the latter are limited by the former (...)”; to improve the critical position of the reader by dialoguing with different readers and readings. Literary language shows all its potential, as well as helping in the processes of acquisition and expansion of reading and writing, it corroborates the formation of the individual, developing humanization. In this sense, with the theoretical assumptions of Cosson (2014), Bordini (1993), Petit (2013), Rouxel (2006), Jouve (2013), Pilati (2018), Pinheiro (2004), among others, we propose, through periodic meetings, group readings, debates and analysis of texts, that project participants have the opportunity to deepen their knowledge of poetry, exploring different genres, themes and authors. In addition, practical activities will be proposed to promote autonomy of choice and encourage the creation and production of poems by the students, stimulating creativity and personal expression. This project aims to encourage a taste for reading and poetry, expanding the literary repertoire of the participants and promoting appreciation and understanding of poetic art in its different manifestations. The training of literary readers with a focus on poetry is a way of increasing the possibilities of interpreting and appreciating literature, stimulating critical thinking and the pleasure of reading.

**Keywords:** Subjective reading, literary literacy, poetry.

## LISTA DE IMAGENS

- Imagem 01 – Capa e apresentação do livro
- Imagem 02 – Experiência com a leitura de poesia
- Imagem 03 – Identificação dos elementos poéticos
- Imagem 04 – Frequência de leitura de poesia
- Imagem 05 – Formato de leitura
- Imagem 06 – Fator de atração
- Imagem 07 – Capacidade de transmissão de mensagens importantes
- Imagem 08 – Alunos lendo os poemas no mural - Leitura Secreta
- Imagem 09 – Diário de Leitura da aluna 3
- Imagem 10 – Apresentação para a aula 02
- Imagem 11 – Personalização dos Diários de Leitura
- Imagem 12 – Cartaz construído de forma participativa, na aula 03
- Imagem 13 – Ilustração do poema “Ah, essa chuva!”
- Imagem 14 – Imagem projetada para análise e reflexão
- Imagem 15 – Apresentação na aula 04
- Imagem 16 – Imagem para retomar o poema “Ah, essa chuva!”
- Imagem 17 – Representação do poema “As viagens de papai”
- Imagem 18 – Fragmento do Diário de Leitura: Análise do poema *Primeira desilusão*
- Imagem 19 – Análise subjetiva do poema “As viagens de papai”
- Imagem 20 – Representação dos poemas escolhidos
- Imagem 21 – Representação subjetiva do poema “Doente de Amor”
- Imagem 22 – Alunos preparando material para a exposição
- Imagem 23 – Ilustração de poemas
- Imagem 24 – Cartaz produzido pelos alunos
- Imagem 25 – Exposição das releituras dos alunos
- Imagem 26 – Exposição dos diários de leitura
- Imagem 27 – Exposição dos livros literários e entrega de exemplares a alguns representantes da escola.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Terceira Etapa: Imersão Poética

Quadro 02: Poema “Ah, essa chuva!”

Quadro 03: Poema “A Primeira Cerveja”

Quadro 04: Poema “Primeira Desilusão”

Quadro 05: Poema “Sei que Devo me Zangar”

Quadro 06: Poema “As viagens de papai”

Quadro 07: Letra da música “Mágico de Oz”

Quadro 08: Letra e tradução da música “Stressed Out”

Quadro 09: Poema “Nas horas essas”

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1. ENTRE VIVÊNCIAS E PALAVRAS .....</b>	<b>10</b>
<b>1.2. DA SALA DE AULA À PESQUISA .....</b>	<b>15</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1. LETRAMENTO LITERÁRIO.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1. Ensino de Literatura.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1.1. Situação de crise: alunos.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1.2. Situação de crise: professores.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1.2. A Leitura Literária.....</b>	<b>24</b>
<b>2.2. LEITURA SUBJETIVA .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.1. A leitura subjetiva e a prática escolar. ....</b>	<b>31</b>
<b>2.3. FORMAÇÃO DO LEITOR DE POESIA. ....</b>	<b>36</b>
<b>2.3.1. A Importância da Leitura de Poesia no Ensino.....</b>	<b>38</b>
<b>3. METODOLOGIA, APLICAÇÃO E ANÁLISE.....</b>	<b>44</b>
<b>3.1. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>59</b>
<b>3.2.1. Análise e discussão dos resultados do questionário aplicado antes da aplicação.....</b>	<b>59</b>
<b>3.2.2. Metodologia da análise da intervenção pedagógica .....</b>	<b>67</b>
<b>3.2.3. Relatório e análise do desenvolvimento da intervenção pedagógica...</b>	<b>67</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>100</b>

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1. ENTRE VIVÊNCIAS E PALAVRAS

Este estudo tem como principal fundamento a abordagem subjetiva, de linha teórica francesa, com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade de interpretações que uma obra literária pode inspirar em diferentes leitores. Embora o foco das reflexões seja o aluno como sujeito, é crucial reconhecer que tanto a identidade do leitor quanto a do professor estão intrinsecamente envolvidas na interpretação literária, uma vez que a prática da leitura subjetiva abarca preferências pessoais, gostos individuais e abordagens literárias específicas. Assim sendo, vou iniciar este trabalho compartilhando minha trajetória como leitora e professora.

Não é possível abordar minha jornada como professora sem antes discorrer sobre meu desenvolvimento como leitora e estudante em escolas públicas. Na minha infância, a falta de recursos financeiros em casa tornava a compra de livros um luxo inatingível, porém via na pessoa de minha mãe uma leitora fiel, mesmo que de um único livro, nesse caso, a Bíblia. Foi no ambiente escolar que tive meu primeiro contato com a literatura. No 5º ano, minha professora de Português sempre nos levava para a Biblioteca e ali podia tocar e escolher o livro que quisesse ler, essas eram as minhas aulas preferidas. Ali, era onde podia degustar e viajar pelo mundo da leitura, passeava entre as prateleiras até ser atraída por algum exemplar.

Não tem como rememorar esse tempo sem refletir que, naquela época, já havia professores que valorizavam e incentivavam a leitura autônoma e crítica entre os alunos. Um exemplo é a minha professora, do 5º ano, que atuava na década de 1980, e que entendia que a leitura não se limitava apenas à decodificação de palavras, mas também envolvia a compreensão e interpretação dos textos de acordo com as experiências individuais de cada estudante. Ela reconhecia a importância de oferecer uma ampla variedade de livros na biblioteca escolar, permitindo que os alunos explorassem diferentes gêneros e temas de acordo com seus interesses pessoais. Por meio de suas práticas pedagógicas inovadoras, ela conseguiu cultivar o gosto pela leitura em nós alunos, incentivando-nos a pensar criticamente sobre os textos e a desenvolver um relacionamento mais profundo com a literatura. Assim, mesmo antes das ideias de Cosson (2006), Zilberman (1993) e Bordini (1990), entre outros, serem difundidas, já havia educadores comprometidos com a promoção do letramento literário de forma significativa e eficaz. Jamais me esquecerei daquela professora!

No entanto, já nos anos finais do Ensino Fundamental, uma reviravolta surgiu quando descobri que minha tia comprava regularmente livros literários para seus filhos, que, para minha

surpresa, não mostravam interesse em lê-los. Enfim, poderia ler fora dos muros da escola, contudo, ela nunca os emprestava, o que me levou a frequentar sua casa avidamente para devorar esses exemplares. Quase todos faziam parte da coleção Vagalume, e cada visita à casa da minha tia era uma oportunidade de mergulhar em mundos fascinantes e histórias envolventes que contribuíram significativamente para minha paixão pela leitura. Parafraseando Drummond, é possível afirmar que jamais esquecerei esse momento, em minha modesta infância tão encantadora, “no início da jornada havia um livro, havia um livro no início da jornada”.

O percurso no ensino médio foi marcado por desafios e determinação. Desde o teste de proficiência para ingressar na escola pública de ensino médio, até o término do supletivo, enfrentei obstáculos significativos. Após completar o primeiro ano, me vi obrigada a abandonar os estudos, devido ao casamento e ao nascimento da minha primeira filha, ainda aos 17 anos. Porém, a vontade de concluir meus estudos permanecia ardente. Decidi, então, submeter-me às provas do supletivo do ensino médio. Surpreendentemente, na primeira tentativa, alcancei o êxito. A tarefa de conciliar os estudos com a responsabilidade de cuidar de uma criança pequena não era fácil. As noites tornaram-se meu refúgio para a leitura, após o adormecer da minha filha. Nesses momentos de silêncio, eu encontrava o meu espaço, um ambiente propício para a imersão nos mundos encantados dos livros, como descrito por Petit:

De maneira recorrente, as leituras de infância, em particular, são associadas à cabana, esse lugar de intimidade um pouco rebelde e de aventura, esse território próprio que dá lugar às distâncias [...] é esse longínquo do livro que permite moldar ou preservar um espaço para si, mesmo que ele não assuma a forma física e tangível da cabana ou do reduto sob a mesa; é esse espaço que permite encontrar um lugar, no sentido mais pleno do termo. (PETIT, 2019, p 46)

Nesse tempo escasso, devorava avidamente todos os livros que conseguia obter, sejam eles emprestados, presenteados ou herdados da minha irmã. Essa dedicação incessante e a busca pelo conhecimento foram fundamentais para superar as dificuldades e alcançar meu objetivo de concluir o ensino médio.

Após a conclusão do ensino médio, seguiram-se longos nove anos, marcados pela chegada de duas filhas e inúmeras responsabilidades familiares. Apesar dos desafios e do turbilhão de compromissos, o hábito da leitura permanecia firme em minha rotina. Desde a adolescência, nutria um profundo apreço pela poesia, e essa paixão não apenas me impulsionava a devorar obras de renomados poetas, mas também me inspirava a compor meus próprios versos. Embora apreciasse a riqueza da literatura brasileira em sua totalidade, as poesias e as crônicas sempre ocuparam um lugar especial em meu coração, sendo minhas preferidas e fontes constantes de inspiração ao longo de toda a caminhada. Entre os poemas que mais me marcaram

está o “Soneto de Separação”, de Vinícius de Moraes, cuja melancolia e profundidade tocaram minha alma de forma indelével, reforçando minha admiração pela magia da poesia.

No ano de 2000, dei um passo significativo em minha travessia educacional ao ingressar na faculdade de Letras na UEG/Campos Formosa-GO. Essa etapa representou um ponto de virada em minha vida, pois me proporcionou o contato direto com a teoria literária e autores até então desconhecidos para mim. Foi uma experiência marcante, que ampliou meus horizontes intelectuais e despertou em mim um interesse profundo pelo ensino. Antes disso, a ideia de me tornar professora não passava pela minha cabeça, mas ao mergulhar no universo da literatura e refletir sobre seu impacto na sociedade, percebi que compartilhar esse conhecimento e inspirar outros seria uma missão gratificante e significativa para mim. Além disso, o trabalho realizado em duas vias, uma literária e outra linguística, sobre o filme "Auto da Compadecida" deixou uma marca indelével em minha formação acadêmica. A análise minuciosa dessa obra, sob diferentes perspectivas, não só aprofundou minha compreensão sobre a inter-relação entre literatura e linguagem, mas também consolidou meu desejo de seguir a carreira docente e contribuir para o desenvolvimento intelectual e cultural de futuras gerações.

Minha trajetória como professora teve início em 2003, quando assumi o posto de professora de Língua Portuguesa na Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEDUC-GO). Ao longo desses 22 anos, tive a oportunidade de lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessas duas décadas de profissão, exerci diferentes papéis na área educacional, incluindo o de coordenadora regional pedagógica, vice-diretora, tutora pedagógica e coordenadora pedagógica. No percurso dessa trajetória, fez-se necessário direcionar minhas leituras para temas como liderança, trabalho em equipe e organização pedagógica, essenciais para o meu desempenho na gestão. No entanto, mesmo nesse contexto pragmático, jamais me distanciei da poesia e das crônicas. Para mim, elas não apenas mantiveram um espaço cativo em minha vida, mas também se tornaram recursos valiosos em meu trabalho, sendo frequentemente utilizadas como ferramentas didáticas em formações para professores. Assim, mesmo enquanto mergulhava nos desafios da gestão, encontrei espaço e tempo para manter viva minha paixão pelas palavras e pela expressão artística.

No desempenho de minha função, como gestora pedagógica, sempre reconheci o papel fundamental da leitura e, mais especificamente da leitura literária no desenvolvimento dos alunos e profissionais da educação. Como formadora, orientava que a prática da leitura literária deveria ser constante na vida de todos os professores, pois só assim poderiam transmitir e ensinar ao aluno tal valor. Sempre acreditei e transmiti a ideia de que o aluno, primeiro deveria



se aproximar da leitura literária pelo prazer de ler, que não devia ser somente para cumprir uma finalidade específica. Esse aprendizado eu obtive em minha primeira turma de literatura, onde iniciei as aulas pelo conhecimento da Escola Literária e o final não foi nada positivo, sendo assim, reorganizei minha prática e busquei inserir o aluno nesse universo literário, apresentando em primeiro momento o texto literário para seguir com as marcas textuais e escola literária. Percebi que, se o aluno mantém um contato inicial com o texto, os demais aprendizados fluem com mais facilidade. Assim, com base em minha própria experiência repassava essa orientação nas pautas de formação pedagógica, tanto para gestores e coordenadores quanto para professores.

Nesses anos, imersa na gestão educacional, testemunhei uma mudança significativa no foco da área. Progressivamente, a preocupação com o aprendizado cedeu lugar a uma obsessão por números, enquanto a pressão para treinar os alunos visando avaliações externas tornou-se avassaladora. Essa dinâmica desgastante e a crescente dificuldade nos embates diários me levaram a questionar meu papel nesse contexto. Gradualmente, percebi que já não me encaixava mais nos cargos de gestão. Foi então que decidi retornar à sala de aula, onde senti que minha verdadeira paixão pela educação poderia florescer novamente e que poderia contribuir, de forma mais direta na vida dos meus alunos. Esse retorno não foi apenas uma volta ao ensino, mas também uma redescoberta da literatura, que sempre foi uma parte fundamental da minha identidade como educadora.

Ao voltar para a sala de aula, senti a necessidade urgente de ampliar minha formação e explorar novos horizontes acadêmicos. Foi assim que o PROFLETRAS se apresentou como um caminho natural em minha jornada, oferecendo-me a oportunidade de aprofundar meu conhecimento e contribuir de maneira mais significativa para o campo da educação.

O retorno à sala de aula trouxe consigo desafios inesperados, especialmente no que diz respeito ao papel da literatura no ensino. Ao voltar, deparei-me com uma abordagem da literatura que a reduzia meramente ao estudo de gêneros e escolas literárias, a mesma forma que eu já havia testemunhado in loco que não funcionava, deixando de lado sua riqueza e diversidade. Além disso, a situação das bibliotecas escolares era preocupante. O acervo disponível era insuficiente e defasado, limitando severamente as opções de leitura dos alunos e minando seu interesse pela literatura. Para complicar ainda mais, a organização da biblioteca era insatisfatória, dificultando a localização e o acesso aos livros. Esses obstáculos representaram um desafio significativo não apenas para mim, como professora, mas também para os alunos, que enfrentavam barreiras ao tentar explorar o mundo da literatura de forma mais ampla e significativa. Enfrentar essa realidade exigia não apenas criatividade, mas também

um esforço conjunto para buscar soluções e revitalizar o papel da literatura no ambiente educacional.

Por um longo período, mantive os aspectos tradicionais na minha prática docente, enquanto sentia o desejo crescente de inovar, pois percebia que o ensino tradicional, embora confortável, muitas vezes resultava em pouco engajamento por parte dos alunos, refletido em um crescente desinteresse. Diante dessa realidade, busquei inspiração nos relatos de experiências, de colegas de profissão e de algumas práticas exitosas, apresentadas em reuniões de formação, sendo essas promovidas pela Regional de Educação, especialmente naqueles que conseguiam capturar efetivamente o interesse dos alunos, seja através de atividades direcionadas aos interesses da turma ou rompendo com as abordagens tradicionais de ensino. Além disso, passei a observar que os estudantes participavam mais ativamente dos projetos que os envolvia como protagonistas. Com base nessas observações, comecei a incorporar metodologias ativas e leituras dinâmicas em minha prática diária, promovendo assim uma leitura mais ativa e engajada, mas também desenvolvendo, por exemplo, debate entre personagens, em que os alunos eram separados em grupos e cada grupo representava um personagem importante da obra, eles discutiam as características, motivações, evolução ao longo da história e o papel do personagem no enredo e em seguida, cada grupo apresentava suas conclusões para a classe, seguido por um debate. Outro exemplo dessas atividades é o Teatro de leitura, no qual os alunos podem encenar uma parte importante da obra. Também para dinamizar as aulas de literatura, a rotação por estações, que é uma metodologia em que os alunos se movimentam por diferentes espaços, nos quais são distribuídas atividades voltadas para o tema, cada atividade é complementar ao que é proposto, sendo que o conhecimento global depende do conhecimento das partes. Sendo assim, os alunos são inseridos na obra literária de maneira mais interativa. Essas e outras atividades não apenas contribuem para o desenvolvimento de habilidades, mas também colaboram na formação do pensamento crítico, da comunicação e no trabalho colaborativo entre os alunos.

Assim, entre tentativas e acertos, minha abordagem pedagógica foi sendo aprimorada, a partir das leituras e pesquisas sobre o assunto que serviram de base para a mudança e a busca constante de formas mais eficazes de despertar o interesse e o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem.

Possivelmente, este é um dos maiores desafios enfrentados pelos professores da minha geração: instigar o prazer pela leitura nos alunos sem torná-la uma tarefa árdua. Em minhas aulas, busco sempre propiciar momentos de leitura espontânea, saraus literários, confecções de murais interativos de leitura e outras atividades que incentivem a prática da leitura. Afinal,

reconheço-me também como uma leitora que desfruta desse ato, e não posso negar aos meus alunos o privilégio de compartilhar dessa experiência.

Atualmente, embarcar em um mestrado representa mais do que simplesmente conduzir uma pesquisa: é um resgate apaixonado pelo ofício de educar. Significa investir tempo para expandir conhecimentos, atingir novos patamares e reavaliar práticas, se necessário, com o intuito de aprimorar-me como profissional. A jornada docente requer constante aprimoramento, pois reconhecemos que nunca alcançaremos o domínio absoluto; sempre há mais a aprender para melhor atender às necessidades dos nossos alunos. Movida por essa inquietação, busco incessantemente aprimorar-me, especialmente na área de leitura e compreensão de textos, com a esperança de poder auxiliar meus alunos de forma ainda mais eficaz.<sup>1</sup>

## 1.2. DA SALA DE AULA À PESQUISA

Com base nessa trajetória profissional e acadêmica, em diferentes inquietações acerca da leitura literária e do espaço que ela ocupa nas salas de aula, especialmente nas escolas públicas, e motivada pela própria experiência da sala de aula do mestrado, quando embalados por perspectiva de ensino de literatura totalmente significativo, no qual a presença da subjetividade era inserida no contexto do conteúdo abordado é que pensamos na proposta deste trabalho.

Assim, essa pesquisa se justificava pela necessidade de utilizar metodologias que aproximassem os alunos da poesia, de forma a valorizar a leitura subjetiva afim de promover, em sala de aula, o letramento literário. Para o desenvolvimento do trabalho foi proposto como **objetivo geral:** promover o entendimento, apreciação e competência na poesia, habilitando os alunos a ler, analisar e criar poemas, explorando emoções, experiências humanas e a diversidade cultural na linguagem poética.

A pesquisa-ação fora pensada para ser desenvolvida com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, intitulada *Formação do Leitor Literário: Do olhar ao sentir, um encontro com a poesia*, **buscando responder aos questionamentos:** Por que o aluno está tão distante dos textos literários? Será que esse distanciamento se deve às metodologias utilizadas? De que forma o professor pode perceber e incentivar a expressão da subjetividade dos alunos na leitura de poesia? A leitura de poesia contribui para a expressão da subjetividade dos alunos?

---

<sup>1</sup> Até esta parte do trabalho, usamos a primeira pessoa na escrita por tratar-se de um trecho de memórias da autora, destacando o caminho percorrido até o início desta pesquisa.

A partir dessa inquietação, do estudo sobre diferentes teóricos e cientistas das dificuldades que os estudantes têm em compreender e apreciar a poesia, seja por não conhecerem os recursos e características desse gênero literário, seja por não saberem como interpretar os poemas ou pela forma como a poesia é apresentada é que selecionamos o livro *Restos de Arco-Íris*, de Sérgio Capparelli, pois ele se destaca pela leveza e sensibilidade, ao tratar de temas cotidianos por meio da poesia. Com uma linguagem acessível e próxima da realidade dos leitores, Capparelli constrói versos que dialogam diretamente com as experiências e emoções do público jovem, tornando a leitura envolvente e significativa, facilitando assim a subjetividade e a aproximação do leitor com o texto literário.

A escolha deste livro para o trabalho em sala de aula se deve a diversos fatores. Primeiramente, sua linguagem inteligível facilita a compreensão e permite que os alunos se sintam mais à vontade para interagir com a poesia. Além disso, os temas abordados, como sentimentos, relações interpessoais e experiências da vida têm grande potencial de ressonância com a realidade dos estudantes, possibilitam conexões genuínas e reflexões pessoais. Adicionalmente, a abordagem se concentra em poemas que exploram as temáticas da adolescência, pois oferece uma perspectiva singular sobre as experiências e desafios enfrentados pelos adolescentes. Um deles é desvendar suas nuances, intercalando os poemas com músicas, identificando os elementos que retratam de maneira sensível e reflexiva essa fase crucial da vida.

Ademais, visamos estender nossa análise além da mera apreciação artística, explorando como esses poemas podem fornecer percepções para a compreensão da adolescência, seus dilemas, transformações e questionamentos. Desejamos investigar como a poesia se revela como um veículo de expressão que captura as complexidades da juventude e promove uma análise crítica desses aspectos.

Por fim, a obra se apresenta como uma excelente oportunidade para desenvolver a leitura subjetiva, incentivando os alunos a interpretar os textos de maneira individual e a relacioná-los com suas próprias vivências.

Imagem 1: Capa e apresentação do livro



[https://www.lpm.com.br/site/default.asp?Template=../livros/layout\\_produto.asp&ID=164715](https://www.lpm.com.br/site/default.asp?Template=../livros/layout_produto.asp&ID=164715)

As poesias deste livro contemplam aquele período de transição em que uma criança desaparece para dar lugar a um novo ser: o jovem. O pôr do sol do mundo infantil e o alvorecer do primeiro amor, das novas experiências e os questionamentos quanto às verdades da vida misturam-se neste mosaico poético. Nos versos coloquiais e por vezes melancólicos de Sérgio Capparelli – um dos autores que melhor entende a juventude brasileira –, os jovens vão encontrar, se não respostas para suas dúvidas, pelo menos um companheiro e uma voz para seus sentimentos.

[https://www.lpm.com.br/site/default.asp?Template=../livros/layout\\_produto.asp&ID=164715](https://www.lpm.com.br/site/default.asp?Template=../livros/layout_produto.asp&ID=164715)

Dessa forma, *Restos de Arco-Íris* revela-se uma escolha pertinente para o ensino de poesia, pois não apenas contribui para o desenvolvimento da leitura subjetiva e da interpretação textual, mas também permite a validação das hipóteses apresentadas no início desse trabalho. Essas hipóteses incluem a ideia de que a introdução de poesia nas salas de aula do ensino fundamental pode ampliar o interesse e a competência leitora das crianças e adolescentes, além de que a leitura de poesia contemporânea permite uma expressão mais autêntica de experiências individuais e culturais. Ademais, essa leitura pode fomentar a empatia e compreensão, ao permitir que os leitores se identifiquem com diferentes vivências e perspectivas.

A fundamentação teórica (capítulo 02) do trabalho foi organizado em três grandes campos teóricos: O letramento literário; A leitura Subjetiva; A Formação do Leitor de Poesia

O item 2.1 - aborda o letramento literário, com ênfase no ensino de literatura e nas dificuldades enfrentadas tanto por alunos quanto por professores. Também são discutidas as características da leitura literária e sua relevância na formação leitora.

No item 2.2 - exploramos a leitura subjetiva, refletindo sobre sua aplicação na prática da leitura literária e na construção de sentido pelo leitor.

O item 2.3 - trata da formação do leitor de poesia, destacando a importância da leitura poética no ensino e apresentando o diário de leitura como recurso pedagógico.

Teremos como base teórica, conceitos preliminares para o trabalho com a poesia na sala de aula e os teóricos que serviram de suporte para essa pesquisa e também para minha formação como docente, os autores Cosson (2014), Bordini (1993), Petit (2013), Dias (2014), Rouxel (2006), Jouve (2013), Pilati (2018), Pinheiro (2004), Paz (1956), Cândido (2006), entre outros.

O capítulo 3. Metodologia foi organizado da seguinte forma: Proposta de Intervenção Pedagógica (item 3.1); Análise do desenvolvimento da Intervenção Pedagógica e Discussão dos resultados (item 3.2);

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. LETRAMENTO LITERÁRIO**

#### **2.1.1. Ensino de Literatura**

O ensino de literatura nas escolas enfrenta uma crise multifacetada que afeta tanto alunos quanto professores. Diversos estudos apontam para uma diminuição do interesse dos estudantes pela leitura literária, influenciada por fatores como a predominância das tecnologias digitais e a falta de conexão entre os conteúdos literários e a realidade dos jovens. Paralelamente, os professores encontram dificuldades em motivar os alunos e em adaptar as metodologias tradicionais a um contexto educacional em constante transformação. Essa crise no ensino da literatura revela a necessidade urgente de repensar as estratégias pedagógicas, buscando maneiras inovadoras e eficazes de engajar os alunos na apreciação e compreensão dos textos literários. A seguir, abordaremos essa crise sob a perspectiva dos alunos e dos professores, a fim de ter uma visão mais ampla desse cenário.

##### **2.1.1.1. Situação de crise: Alunos**

O mapeamento das dificuldades de leitura literária nas últimas séries do ensino fundamental é um processo crucial para compreender os obstáculos que os alunos e educadores enfrentam nessa área. Entre as principais dificuldades identificadas, destacam-se o baixo interesse pela leitura, as dificuldades de compreensão, as limitações de vocabulário, a falta de incentivo e apoio familiar, e os desafios socioeconômicos. Cada uma dessas barreiras serve como ponto de partida para intervenções educacionais eficazes, visando melhorar o desempenho dos alunos e promover uma cultura de leitura mais robusta.

A primeira dificuldade reside no baixo interesse pela leitura entre os alunos. Muitos demonstram preferência por outras formas de entretenimento, o que pode ser atribuído a múltiplos fatores, como a falta de estímulo adequado e a presença de tecnologias competindo pela atenção dos estudantes.

Outra barreira significativa é a dificuldade de compreensão de textos literários. Alunos encontram obstáculos em interpretar e entender textos, especialmente os que possuem vocabulário complexo ou estruturas narrativas não lineares. A falta de prática de leitura e de estratégias de compreensão de textos contribui para esse problema.

Além disso, as limitações de vocabulário representam um desafio adicional. Muitos alunos não estão familiarizados com termos ou expressões presentes nas obras literárias, o que dificulta a imersão na leitura e a compreensão global do texto.

A falta de incentivo e apoio familiar é outra dificuldade crucial. Em muitos lares, os alunos não recebem estímulo suficiente para desenvolver o hábito da leitura, o que pode ser atribuído, em parte, a questões socioeconômicas. A ausência de modelos de leitura dentro do ambiente familiar pode impactar negativamente o interesse e o desempenho dos alunos. Petit (2013, p. 43) argumenta que o espaço gerado pela leitura não é uma mera ilusão; trata-se, na verdade, de um espaço psíquico que pode servir como arena para a elaboração ou até mesmo a recuperação de uma posição de sujeito.

Por fim, os desafios socioeconômicos representam uma barreira adicional ao desenvolvimento das habilidades de leitura literária. Alunos de famílias com condições socioeconômicas desfavoráveis podem enfrentar dificuldades ainda maiores devido à falta de acesso a livros e recursos adequados, bem como à ausência de suporte educacional fora da escola. Essas questões precisam ser abordadas de maneira ampla para garantir que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de desenvolver suas habilidades de leitura literária, pois a formação de leitores é um dos pilares fundamentais da educação. Zilberman (1993), afirma:

Sabemos que a experiência infantil de contato com os livros deve anteceder à idade escolar. Podemos dizer que a criança deve descobrir o prazer da leitura muito antes de aprender a ler. Tais afirmações remetem à importância do ambiente familiar na formação do hábito da leitura. Mas, embora a atuação dos pais seja fundamental, é para o professor que convergem as maiores expectativas. Tal situação configura-se, historicamente, a partir do momento em que a escola passa a ser responsável pela alfabetização da infância e assume sua formação educativa posterior. Cabe, então, ao professor iniciar a criança nas letras e incentivar-lhe o gosto, visando desenvolver o hábito da leitura (ZILBERMAN, 1993, p. 86).

Sendo assim, a escola desempenha um papel crucial nesse processo, não apenas proporcionando o acesso a uma variedade de materiais literários, mas também cultivando o prazer e o hábito da leitura nos estudantes. Além de promover a leitura como uma atividade prazerosa, a escola deve ensinar habilidades de compreensão e interpretação de textos, capacitando os alunos a fazerem leituras críticas e reflexivas.

Entretanto, os benefícios da leitura transcendem a mera aquisição de conhecimento científico ou a relação superficial com a realidade. Embora seja inegável que a leitura proporcione tais vantagens, seus efeitos ultrapassam essa concepção limitada. A leitura também engloba atividades de prazer e de desfrute, como nos esclarece Barthes:



Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligada a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 2004, p. 20-21)

Sendo assim, mais do que apenas transmitir conhecimentos, a escola tem o dever de instigar a subjetividade, a curiosidade intelectual e o pensamento crítico por meio da leitura. Ao fomentar a apreciação pela literatura e pela escrita, a escola não apenas contribui para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também os prepara para uma participação mais ativa e informada na sociedade. Assim, o papel da escola na formação de leitores vai além de simplesmente transmitir conteúdos; é sobre nutrir a capacidade dos estudantes de ler o mundo e de se tornarem cidadãos críticos e conscientes,

Para superar essas dificuldades, é essencial que as escolas adotem estratégias pedagógicas que promovam o interesse pela leitura, desenvolvam habilidades de compreensão textual e proporcionem um ambiente inclusivo e estimulante para todos os alunos. Isso inclui a seleção criteriosa de obras literárias adequadas ao público-alvo, o uso de metodologias de ensino dinâmicas e participativas, o estímulo à leitura autônoma e a promoção de parcerias com famílias e comunidades para fortalecer o apoio à leitura em casa. Assim sendo, para que essas ações sejam efetivas, faz-se necessário um diálogo entre leitor e texto, o que requer compromisso por parte dos educadores, conforme argumenta Dias (2014):

Assim, se não é honesto prometer esse paraíso ao leitor, porque ler pressupõe também experiências complexas e muitas vezes fora da zona de conforto, tampouco é produtivo rotulá-lo como indivíduo em débito, uma vez que em nada acrescenta para garantir melhor acesso à literatura. Além disso, a formação, como o próprio conceito nos faz pensar, estabelece compromisso direto com o engajamento também do professor na tarefa de fazer leitor e texto dialogarem. Isto é, não é só o leitor que precisa encaminhar-se em direção ao texto – há de serem investidos esforços para que esse diálogo se estabeleça, e na realidade educacional isso é tarefa primordialmente do professor e da instituição em que ele trabalha. (DIAS, 2014, p. 216-217)

#### **2.1.1.2. Situação de crise – Professores**

Os professores enfrentam uma série de desafios ao tentar trabalhar a leitura literária nas escolas, o que impacta diretamente a qualidade do ensino e a experiência de aprendizado dos alunos. Um dos desafios encontrados no exercício da docência, no contexto do estado de Goiás, está relacionado ao fato de que muitas aulas de Língua Portuguesa são planejadas pela equipe

da SEDUC/GO<sup>2</sup>, priorizando conteúdos de análise linguística ou habilidades exigidas em avaliações externas. Nessas aulas, quando a leitura literária é incluída, frequentemente é abordada de maneira superficial, servindo como um pretexto para ensinar gêneros textuais ou para explorar aspectos específicos do funcionamento da língua, como exemplo uma atividade que pede que o aluno identifique os elementos comuns em diferentes resenhas, como a apresentação da obra, a análise crítica e a opinião do autor, em seguida os alunos são orientados a produzir uma resenha sobre um livro que leram. A leitura da obra acaba servindo ao propósito da produção de um gênero textual.

Além disso, a pressão por resultados quantitativos é uma realidade que afeta o ambiente educacional, colocando os professores sob a constante pressão de priorizar atividades facilmente mensuráveis por meio de testes padronizados. Essa ênfase excessiva na avaliação quantitativa pode desencorajar abordagens mais interpretativas da leitura literária, que não se encaixam facilmente nesse modelo de avaliação.

No entanto um dos pontos cruciais no desenvolvimento dinâmico do trabalho com a literatura em sala de aula reside na própria formação do professor. A formação efetiva desse profissional esbarra em alguns problemas estruturais, como a atualização nos programas curriculares. Muitos desses programas não acompanharam as mudanças no campo da linguística, literatura e pedagogia, deixando os professores desatualizados em relação às melhores práticas de ensino e pesquisa.

Outro fator a ser levado em consideração é a falta de integração efetiva com a tecnologia no ensino, pois uma grande parte dos professores não foram adequadamente ensinados a utilizar ferramentas digitais de forma pedagogicamente eficaz, o que dificulta a exploração do potencial da tecnologia para melhorar a aprendizagem dos alunos.

Outro desafio significativo enfrentado pelos professores é a falta de uma formação significativa sobre como trabalhar a leitura literária de forma mais abrangente em sala de aula. Sendo assim não se veem preparados para ir além dos clássicos, deixando de lado obras de diferentes autores, de diferentes gêneros. Muitos educadores não recebem uma preparação adequada que os familiarize com as teorias e práticas pedagógicas que sustentam uma

---

<sup>2</sup> O Revisa Goiás é um material didático elaborado pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás (Seduc) para ajudar os alunos a recuperarem o aprendizado. O material é enviado bimestralmente às escolas e a execução das atividades monitoradas pela Coordenação Regional de Educação. As aulas são baseadas nos gêneros textuais e demandam praticamente de todas as aulas de Língua Portuguesa: Redação Nota Mil: material preparado para o Ensino Médio a fim de trabalhar o texto dissertativo/argumentativo; as avaliações bimestrais e a proposta de redação bimestral são elaboradas pela SEDUC e o professor só tem liberdade para elaborar dois instrumentos avaliativos. Sendo assim, a prática do professor é engessada, fazendo com que a autonomia do professor em sala de aula, relacionada com a liberdade acadêmica, que é um direito constitucional, não é observada.

abordagem significativa, o que dificulta sua implementação eficaz e limita o potencial de engajamento dos alunos.

Para tentar reverter esse quadro, é importante que haja uma formação abrangente que capacite os professores não apenas a explorar os clássicos, mas também a incorporar obras de diferentes autores e gêneros em suas práticas pedagógicas. Com efeito, a diversidade literária enriquece a experiência de leitura dos alunos, permitindo-lhes explorar uma ampla gama de perspectivas, temas e estilos.

O conhecimento da abordagem da leitura subjetiva<sup>3</sup> também pode repercutir positivamente na prática docente. O texto permite ao leitor uma interação específica, a possibilidade de inserir sua subjetividade no texto. Ao capacitar os professores com essa formação, podemos ampliar as oportunidades de aprendizagem dos alunos e cultivar uma cultura de leitura mais diversificada e inclusiva nas escolas. A combinação da linguagem cotidiana com a capacidade do texto literário de envolver o leitor, contribui para a multiplicidade de significados, conforme afirma Bordini (1993).

A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano. (BORDINI, 1993, p. 15)

De acordo com Bordini e Aguiar (1993, p. 15): “A literatura, desse modo, torna-se uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade”.

Adicionalmente, a grande quantidade de alunos por turma é um fator que compromete a individualização do ensino e a atenção às necessidades e interesses específicos de cada estudante. Em salas lotadas e heterogêneas, torna-se ainda mais desafiador promover uma abordagem subjetiva da leitura literária, que demanda tempo e atenção personalizada.

A falta de recursos adequados também se apresenta como um obstáculo significativo. A escassez de uma variedade de livros e materiais de apoio dificulta a criação de um ambiente de leitura estimulante, no qual os alunos sintam-se encorajados a explorar sua relação subjetiva com os textos literários e a participar ativamente das atividades propostas pelo professor.

Para superar essas dificuldades, é importante que os professores recebam formação contínua sobre diferentes metodologias e abordagens para o trabalho com leitura literária, tenham acesso a recursos adequados e sejam encorajados a adaptar o currículo às necessidades e interesses específicos de seus alunos. Além disso, é fundamental promover uma cultura

---

<sup>3</sup> O campo teórico da Leitura Subjetiva será abordado no próximo item.

escolar que valorize a leitura como uma experiência pessoal e subjetiva, capaz de enriquecer a vida dos estudantes e estimular seu desenvolvimento pessoal e intelectual.

### **2.1.2 A leitura literária**

O legado cultural do Brasil contribui para a falta de desenvolvimento eficiente da leitura na sociedade, o que, por sua vez, prejudica o crescimento intelectual dos estudantes. Isso resulta na ausência de um sólido hábito de leitura.

O afastamento dos alunos desse hábito é uma preocupação crescente, tanto no Brasil quanto em muitas partes do mundo. Esse problema se acentua à medida que a tecnologia e as distrações digitais se tornam cada vez mais predominantes na vida de todos. Um estudo conduzido no Reino Unido pela National Literacy Trust revelou uma preocupante tendência “entre adolescentes de 14 a 16 anos, as chances de optarem por ler um livro em vez de utilizar o computador são 10 vezes menores do que entre os mais jovens”. No Brasil, uma pesquisa semelhante, divulgada pela Veja (2011), aponta que “Universitários brasileiros leem de 1 a 4 livros por ano”. A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) é um exemplo de instituição que enfrenta desafios significativos, no que diz respeito ao hábito de leitura de seus alunos. Aproximadamente metade dos estudantes da Unirio não costuma frequentar a biblioteca, o que reflete uma lacuna no incentivo à leitura acadêmica e pessoal. Esta realidade traz impactos negativos, no que tange ao desenvolvimento intelectual dos alunos, uma vez que o acesso limitado a recursos bibliográficos reduz as oportunidades de aprofundamento em diversas áreas do conhecimento. A situação destacada pela reportagem evidencia a necessidade de políticas institucionais que promovam a utilização da biblioteca e o hábito de leitura entre os estudantes.

Já a 6ª Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>4</sup>, realizada pelo Instituto Pró-Livro, em 2024, aponta um percentual de 53% dos entrevistados como não leitores. A pesquisa também aponta uma queda de 11% nos leitores de 2015 para 2024. O índice de livros de literatura, lidos (indicados pela escola) foi de 0,23%, de livros lidos inteiros de literatura foi de 0,51%

Percebemos, então, que essa tendência de afastamento da leitura entre os universitários tem raiz ainda na educação básica, onde a falta de estímulo à leitura desde cedo contribui para a formação de hábitos pouco frequentes que persistem ao longo da vida acadêmica, ressaltando

---

<sup>4</sup> Realização: Instituto Pró-Livro (IPL) - Amostra: 5.504, com leitura pelas UFS (208 municípios): <https://www.prolivro.org.br>

a importância de iniciativas que promovam a leitura nas primeiras etapas da formação educacional.

Devido à diversificação dos meios de comunicação, os alunos anseiam por metodologias diferentes, desafiadoras e atraentes. Essa nova realidade impõe desafios à educação pois o leitor contemporâneo está cercado de formas de leitura que vão além dos livros, sendo assim, o distanciamento é reforçado pela forma como a literatura é apresentada nas escolas, não propiciando condições para que o educando encontre prazer na leitura. Daí uma necessidade de reflexão acerca de metodologias que fomentem a leitura literária nas escolas. É preciso, antes de tudo, que o professor faça uso de diferentes estratégias para ministrar aulas, utilizando diversos recursos disponíveis. Almeida diz que:

As vertiginosas evoluções socioculturais e tecnológicas do mundo atual geram incessantes mudanças nas organizações e no pensamento humano e revelam um novo universo no cotidiano das pessoas. Isso exige independência, criatividade e autocritica na obtenção e na seleção de informações, assim como na construção do conhecimento. Por meio da manipulação não linear de informações, do estabelecimento de conexões entre elas, do uso de redes de comunicação e dos recursos multimídia, o emprego da tecnologia computacional promove a aquisição do conhecimento, o desenvolvimento de diferentes modos de representação e de compreensão do pensamento (ALMEIDA, 2000, p. 12)

A atividade de leitura é compreendida como um processo complexo, que se inicia e se evolui ao longo da vida do indivíduo. Essa habilidade é predominantemente adquirida no ambiente escolar, influenciada pelas experiências proporcionadas nos contextos formais de ensino e aprendizagem. Chartier e Hebrard (1995) exploraram diversas abordagens e perspectivas relacionadas à prática da leitura. Os autores examinam a ação de ler como um meio de acesso ao conhecimento, promoção do desenvolvimento pessoal e facilitador da comunicação e da troca de ideias. Eles também fazem menção à emergência de uma autêntica rede de escritores que abordam o ato de ler.

[...] as leituras, ou ainda, as não-leituras de alguns nunca contribuíram tanto para que outros escrevessem: discursos de jornalistas, pedagogos ou políticos prescrevendo como salvar o que ainda pode ser salvo; discursos de historiadores, sociólogos e semiólogos analisando o que se lê, de que forma se lê ou não se lê, para compreender como se chegou a esse ponto (CHARTIER; HEBRARD, 1995, p. 12).

A promoção da leitura na educação básica desempenha um papel crucial no progresso dos alunos. A exploração de obras literárias expõe os estudantes a uma variedade de expressões, estilos de escrita e temas universais, ampliando assim seu conhecimento cultural e fomentando a imaginação.

Além disso, o contato com a literatura contribui para o avanço das competências linguísticas, incluindo a interpretação de textos, a análise crítica e a reflexão sobre questões

sociais e humanas. As narrativas presentes nas obras literárias também possibilitam que os estudantes desenvolvam empatia e compreensão do mundo à sua volta, remetendo-nos à apropriação crítica de processos complexos, conforme afirma Petit:

Ler serve para elucidar sua experiência singular, mas também para ampliar infinitamente os limites dessa experiência, permitindo entrar “na pele de Gisela”, de um homem se sou uma mulher, de um vaqueiro brasileiro ou uma mulher de letra japonesa se sou europeu, de um louco se me vejo sábio, ou de uma santa se sou atea. Em seus sentimentos, suas sensações, seu ponto de vista, nos pensamentos dos outros, esse mistério (PETIT, 2019, p. 55).

Apesar de reconhecermos a relevância da construção do leitor literário, a realidade revela que, nas escolas, a abordagem da prática de leitura muitas vezes se limita a uma mera repetição mecânica. Esse enfoque persiste em todos os níveis da educação básica, perpetuando, assim, um método ineficaz e desprovido de satisfação intrínseca, provocada pelo conhecimento. Michele Petit adverte que:

Do mesmo modo, não acredito nas pequenas listas de leitura aplicáveis a todo mundo. Acredito inclusive que um mediador de leitura deveria pouco a pouco lutar contra essa demanda por um modelo, por uma pequena lista básica, idêntica para todos, semelhante ao modelo escolar (PETIT, 2019, p. 184)

A observação da autora estende-se, portanto, a questões da sala de aula, em que predomina a escolha impositiva dos livros a serem lidos pelos alunos. É importante ressaltar que o letramento literário deve ser de forma inclusiva e diversificada, garantindo o acesso dos estudantes a diferentes tipos de gêneros literários, autores e culturas. Nesse sentido, o papel do professor se amplia, indo além da adaptação de leitura para cada aluno, para a incorporação de novos significados provenientes das leituras realizadas por seus alunos. Isso requer uma mudança de abordagem, afastando-se de aulas que focam exclusivamente na transmissão de conhecimentos sobre literatura e habilidades relacionadas. Em vez disso, é necessário adotar uma abordagem que encare a literatura como uma experiência do mundo por meio da palavra, como proposto por Cosson (2012), na qual se enfatiza o caráter coletivo e social da leitura, onde saberes e práticas reflexivas se entrelaçam de forma intrínseca, promovendo um entendimento compartilhado e uma construção conjunta de significados entre os leitores.

Dessa forma, é possível estimular o interesse e a curiosidade dos alunos, tornando a leitura uma atividade significativa. Ao ler, o indivíduo mobiliza diversas estratégias que ampliam sua compreensão e autonomia como leitor, enriquecendo sua experiência e relação com o texto. Para Solé:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo

peçoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 2008, p. 72)

É importante ainda, ressaltar que o conceito de letramento abrange diversas nuances. Tais nuances são refletidas nas diferentes definições e abordagens sobre o tema. Soares (2002, p. 2) define letramento como "a condição de indivíduos ou grupos em sociedades alfabetizadas que efetivamente participam das práticas sociais de leitura e escrita". Kleiman (1995, p. 19) descreve o letramento como "um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita como sistema simbólico e tecnologia em contextos e objetivos específicos". Enquanto Marcuschi (2007, p. 25) argumenta que "ser letrado é participar de eventos de letramento de forma significativa, não se limitando ao uso formal da escrita".

Nessa mesma perspectiva, Kleiman afirma

É na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredita-se também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos (KLEIMAN, 2007, p. 4).

Cosson (2014, p. 11-12) complementa afirmando que "existem diversos níveis e tipos de letramento. Mesmo em uma sociedade alfabetizada como a nossa, um analfabeto pode ter algum envolvimento, ainda que limitado, em processos de letramento". O autor destaca que ser letrado não se resume à habilidade de decodificar textos simplesmente. Além disso, ele explana que o letramento pode variar em graus (2014, p. 12): "um indivíduo pode possuir um alto grau de letramento em uma área e conhecimento superficial em outra, dependendo de suas necessidades pessoais e das demandas sociais". Nesse contexto, é fundamental que o professor desempenhe um papel ativo no processo educativo, selecionando obras adequadas para cada faixa etária, propondo atividades que despertem o interesse dos alunos e estimulem o debate e a troca de ideias em sala de aula. Assim, promove-se um ambiente propício para o desenvolvimento do letramento em suas diversas dimensões.

Sob essa ótica, a atuação do professor em promover a prática da leitura literária pelos alunos, através de atividades que vão além do simples ato mecânico de ler, incentivando a interpretação e a aquisição de habilidades leitoras mais sofisticadas, é identificada, segundo Cosson (2013), como letramento literário, como delineado a seguir:

Na prática pedagógica, o letramento literário pode ser efetivado de várias maneiras, mas há quatro características que lhe são fundamentais. Em primeiro lugar, não há letramento literário sem o contato direto do leitor com a obra [...] Depois, o processo do letramento literário passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras no qual há circulação de

textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras. Também precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais [...] Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária. (COSSON, 2013, p. 02).

Dessa forma, a concepção de letramento literário apresentada por Cosson (2013) destaca a importância de um ensino que favoreça a experiência estética e a construção de uma comunidade de leitores. Nesse contexto, reflexões sobre a leitura e sua influência na formação dos indivíduos também são abordadas por Petit (1998), que investiga como a imersão literária pode moldar a visão de mundo de crianças e jovens, enriquecendo suas vidas.

Petit (1998) aborda questões relacionadas à leitura e à literatura infantil, investigando como a imersão pode moldar a visão de mundo das crianças e jovens e enriquecer suas vidas. A autora contribui de forma significativa com o trabalho sobre envolvimento literário, bem como para a compreensão do seu papel na formação de indivíduos e na sociedade como um todo. Destaca que o envolvimento literário estimula a imaginação do leitor, permitindo que eles vivam aventuras e experiências por meio das histórias que experienciam:

Um livro é uma miniatura, um resumo do mundo, pronto a restituir espaços bem mais vastos, dos quais oferece versão condensada. Mais ainda quando, em suas páginas, um escritor ou ilustrador representou todo um universo que os leitores poderão usar como base para desdobrar seu próprio microcosmo (PETIT, 1998. p. 46-47).

Dessa forma, percebe-se que a leitura se torna significativa quando ultrapassa a mera repetição e passa a ser vivenciada de maneira subjetiva. Ao interpretar a obra literária com base em suas próprias experiências, valores e emoções, o leitor estabelece uma relação mais profunda com o texto, tornando-se um agente ativo no processo de construção de sentidos.



## 2.2. LEITURA SUBJETIVA

Com base no fato, de que a leitura literária é feita por pessoas carregadas de individualidade e na discussão anterior, sobre letramento literário, que enfatiza a formação de leitores autônomos, sensíveis e críticos diante dos textos literários, é que percebemos a importância de uma abordagem pautada na leitura subjetiva em sala de aula.

A leitura subjetiva, conforme aponta Rezende (2004), destaca-se como um processo que valoriza a experiência do próprio leitor diante do texto:

As competências linguísticas e textuais (em cujo âmbito entram a noção de repertório ou de saber prévio) do leitor seriam mobilizadas na conexão com os enunciados ditos e supostos nas lacunas do texto, e permitiriam, no processo de inferência, a construção do sentido, produzindo a interação texto-leitor próprio a cada um. (REZENDE, 2004, p. 8 e 9)

Essa perspectiva ressalta a literatura como um espaço de diálogo entre o texto e o leitor, possibilitando a subjetividade e promovendo uma relação mais envolvente e significativa com a obra. Ao ler, o leitor não só é projetado para fora, como também faz um mergulho em si mesmo, conforme afirma Jouve (2013, p. 23), “cada um projeta um pouco de si mesmo na leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo”.

A leitura subjetiva desempenha um papel crucial no ensino de literatura pois permite que múltiplas interpretações de um texto coexistam, enriquecendo o debate crítico e expandindo o entendimento literário. Além disso, na formação de leitores, valorizar a subjetividade é essencial para desenvolver a capacidade crítica e reflexiva dos estudantes. Isso porque, ao engajar-se com um texto a partir de suas próprias experiências e sentimentos, o leitor não apenas compreende melhor o conteúdo, mas também desenvolve uma conexão mais profunda e pessoal com a literatura.

Um dos autores que traz suas contribuições sobre o ensino da literatura e sobre a leitura subjetiva é Langlade (2013), que, em consonância com os autores apresentados por Rezende (2004), observa que “a exclusão, ou ao menos a marginalização, da subjetividade do leitor é habitualmente apresentada como uma condição de êxito na leitura literária escolar ou universitária” (LANGLADE, 2013, p. 25). De acordo com Langlade (2013, p. 31), as leituras subjetivas são um meio de estimular “o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva” razão pela qual é de suma importância o investimento subjetivo na leitura.

Dado o papel central da subjetividade na leitura literária, surgem algumas questões importantes: qual seria a relação entre a subjetividade e a leitura literária? Como se dá a relação

entre leitor, subjetividade e texto literário? Qual a importância da valorização da expressão da subjetividade para a leitura? Além disso, qual a importância da leitura subjetiva no contexto escolar?

Explorar essas perguntas é fundamental para entender como a leitura subjetiva pode ser utilizada como uma ferramenta poderosa na educação literária, promovendo não apenas a apreciação estética, mas também o desenvolvimento emocional e intelectual dos leitores.

Sobre essas questões partimos da análise dos textos organizados na obra de Rezende (2002 e 2013), os quais trazem reflexões importantes sobre a relação de leitura literária e leitura subjetiva. A autora explora a leitura subjetiva em suas análises literárias, sublinhando a importância da individualidade do leitor no processo interpretativo. Rezende observa que "a leitura literária não se resume à decodificação de palavras, mas envolve uma interação ativa onde o leitor contribui com seu próprio repertório emocional e cultural" (REZENDE, 2002, p. 78). Enfatiza que essa interação é essencial para a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de dialogar com o texto a partir de suas próprias experiências e perspectivas.

Seguimos com Rouxel, destacada teórica no campo do ensino de literatura, conhecida por suas contribuições significativas sobre leitura literária. Em suas obras, explora como as experiências pessoais e as emoções dos leitores influenciam a interpretação dos textos literários. A autora afirma que "a leitura é um encontro entre o texto e o leitor, onde as significações emergem das emoções e das vivências do leitor" (ROUXEL, 2006, p. 45). Essa perspectiva enfatiza que a compreensão de um texto literário não está contida apenas nas palavras escritas, mas também na maneira como o leitor as experimenta e interpreta a partir de seu próprio contexto emocional e cultural.

Também discute a importância das "lacunas" nos textos literários, que são preenchidas pela imaginação do leitor. Ela argumenta que essas lacunas são espaços de indeterminação que permitem a manifestação da subjetividade do leitor. Conforme descreve, "os vazios e as ambiguidades nos textos literários são convites para que o leitor projete suas próprias experiências e emoções, transformando a leitura em um ato criativo" (ROUXEL, 2006, p. 78).

Além disso, destaca que a leitura subjetiva não é um processo passivo, mas uma construção ativa de significados. Em suas análises, ela observa que "a interpretação literária é uma atividade que exige do leitor um engajamento pessoal, onde suas emoções e memórias desempenham um papel crucial na construção do sentido" (ROUXEL, 2006, p. 102).

Essas contribuições de Rouxel (2006) são fundamentais para compreender a complexidade da leitura subjetiva. Ao reconhecer a influência das experiências pessoais e das emoções na interpretação dos textos, a escritora nos convida a valorizar a subjetividade como

um componente essencial da experiência literária, promovendo uma relação mais íntima e significativa entre o leitor e a literatura.

Sob essa perspectiva, a leitura subjetiva, explorada por Rouxel, Langlade e Rezende desafia o paradigma tradicional de análise literária e abre espaço para uma compreensão mais rica e pessoal da literatura, propondo uma abordagem da leitura subjetiva que se destaca por sua ênfase na interpretação pessoal e na relação íntima entre leitor e texto literário. Segundo esses autores, a leitura não se limita apenas à decodificação de palavras, mas envolve uma interação complexa entre o leitor e o texto, permeada por suas experiências individuais, emoções e perspectivas. Essa abordagem reconhece a importância da subjetividade na compreensão e apreciação da literatura, incentivando os leitores a explorarem suas próprias interpretações e significados dentro do contexto da obra. Ao promover uma leitura mais pessoal e reflexiva, destacam a capacidade da literatura de enriquecer a vida dos leitores, estimulando a imaginação, a empatia e o pensamento crítico. Essa perspectiva ressalta a importância de uma educação literária que valorize a diversidade de vozes e interpretações, contribuindo para uma formação mais completa e significativa dos estudantes.

### **2.2.1. A leitura subjetiva e a prática escolar.**

Incorporar a leitura subjetiva na prática escolar envolve, primeiramente, o reconhecimento da subjetividade como parte legítima e valiosa da interpretação literária. Os professores podem incentivar os alunos a compartilharem suas próprias interpretações dos textos, discutindo como suas experiências pessoais influenciam suas leituras. Essa prática não só valida as vivências dos alunos, mas também enriquece o entendimento coletivo da obra literária. Conforme Langlade (2013) sugere, a subjetividade do leitor não deve ser vista como um "parasita", mas como um componente essencial que contribui para a contínua elaboração e reinterpretação do texto.

Além disso, a aplicação das teorias de leitura subjetiva na educação literária pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas. Quando os alunos são encorajados a refletir sobre como suas próprias emoções e experiências moldam suas interpretações, eles também aprendem a apreciar as perspectivas dos outros. Isso promove um ambiente de diálogo e respeito pela diversidade de pensamentos, fundamental para a formação de cidadãos críticos e empáticos. Rouxel (2006) enfatiza que “a interpretação literária é uma atividade que exige do leitor um engajamento pessoal”, e este engajamento pode ser especialmente poderoso em um contexto educacional que valoriza a subjetividade.

No entanto, a implementação dessas teorias na prática escolar enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito ao distanciamento entre o ideal teórico e a realidade da sala de aula. Em teoria, a leitura subjetiva sugere um ambiente onde cada aluno pode expressar livremente suas interpretações pessoais, mas na prática, as limitações estruturais e curriculares muitas vezes impedem essa idealização. A pressão para cumprir cronogramas rigorosos, preparar os alunos para exames padronizados e seguir um currículo pré-definido pode limitar a flexibilidade necessária para incorporar plenamente a subjetividade na leitura.

Além disso, a diversidade de experiências e níveis de competência entre os alunos pode tornar difícil a gestão de discussões abertas e a valorização de todas as interpretações subjetivas. Os professores precisam equilibrar a promoção da subjetividade com a necessidade de garantir que todos os alunos compreendam os elementos fundamentais dos textos literários. Rezende (2022) em entrevista à revista Humanidades e Inovação, afirma:

Como disse Antônio Candido em “A literatura e a formação do homem”, a literatura tem uma poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, atua no nosso inconsciente e é capaz de organizar o nosso caos interior. Ora, tudo isso é profundamente subjetivo; entretanto, no trabalho com a literatura na escola é desconsiderada essa dimensão de leitura, que poderia (eu digo “poderia”, uma vez que nem todos veem na literatura uma fonte de prazer e conhecimento) trazer para a educação, que pretende ser objetiva e racional, trazer a educação estética, marcada pela sensibilidade, o conhecimento de si e do outro. Sem isso, o papel da literatura – e da arte, em geral – não cumpre a função de formação. (REZENDE, 2022)

Apesar desses desafios, é possível encontrar um meio-termo. A prática de leitura subjetiva pode ser integrada de maneira gradual e equilibrada, com atividades que permitam a expressão pessoal dentro de estruturas que garantam a cobertura dos conteúdos essenciais. Métodos como a discussão em grupo, projetos de leitura personalizados e ensaios reflexivos podem ajudar a alinhar o ideal com o real, proporcionando um ambiente de aprendizagem que valoriza tanto a subjetividade quanto a objetividade.

Em suma, embora haja um distanciamento entre o ideal teórico da leitura subjetiva e a realidade prática da sala de aula (a qual, em geral, não privilegia a leitura subjetiva), com planejamento cuidadoso e abordagem equilibrada, é possível aproximar esses dois mundos. Ao fazer isso, os educadores podem enriquecer a experiência literária dos alunos, aproximando-os da leitura literária.

Assim, ela oferece espaço para a expressão individual e a reflexão crítica, incentivando os leitores a explorarem suas próprias perspectivas e sentimento em relação ao texto, e a compartilharem essas experiências com outros leitores. Essa abordagem, portanto, promove

não apenas a compreensão profunda e pessoal das obras literárias, mas também o enriquecimento do diálogo e da interação social em torno delas.

Nesse contexto, a leitura subjetiva se concretiza através de diversos mecanismos e práticas que valorizam a interpretação individual e a troca de experiências entre leitores. Tudo isso se dá através de um processo que valoriza a perspectiva única de cada leitor ao interpretar uma obra literária. Primeiramente, a leitura subjetiva encoraja os leitores a se conectarem emocionalmente com o texto, permitindo que suas próprias experiências de vida, sentimentos e pensamentos influenciem a maneira como entendem e reagem à narrativa. Conforme mostra Rouxel:

Pensar sobre o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar a respeito – que é previsto aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que vislumbra esse ensino da literatura (ROUXEL, 2012, p.12).

Ao invés de buscar um significado único e universal, a leitura subjetiva celebra a multiplicidade de interpretações possíveis, reconhecendo que cada leitor pode trazer uma visão distinta e valiosa.

Rouxel (2012) aponta que, essa abordagem incentiva a reflexão crítica individual. Os leitores são estimulados a questionar e ponderar sobre o texto de forma profunda e pessoal, explorando como e por que determinados elementos da obra ressoam com suas próprias vivências e crenças. Isso resulta em uma compreensão mais rica e personalizada do texto.

Os saberes sobre si remetem à expressão de um pensamento pessoal e de um julgamento de gosto assumidos. É a afirmação de uma subjetividade mobilizada na leitura. Na primeira etapa do ensino fundamental, os alunos revelam seus pensamentos e suas emoções mais diretamente e o professor deve frequentemente lembrar a eles a necessidade de voltar ao texto. Na etapa seguinte, os adolescentes resistem em revelar aquilo que eles consideram sua intimidade. Pudor ou medo do contrassenso, do erro de interpretação que os desprestigia diante da classe e do professor? Eles se refugiam com frequência num silêncio teimoso, às vezes no psitacismo ou em observações sem perigo para eles. Trata-se, pois, de dar-lhes confiança para que eles ousem pensar a partir de si próprios (ROUXEL, 2012, p. 13).

Ao permitir que o leitor se envolva de maneira única com a obra, a leitura subjetiva fomenta a conexão profunda com personagens, enredos e temas, tornando-a uma experiência que transcende a mera decifração de palavras e estruturas. Ela incentiva a livre expressão das próprias opiniões e interpretações, promovendo assim a construção de um diálogo interior com a literatura, o que enriquece o universo literário e promove um maior apreço pela diversidade de vozes e perspectivas presentes na obra.

O leitor realiza assim, um trabalho ativo de construção de significado do texto, conforme reforçado por Jouve:

Com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, resulta-o. (JOUVE, 2013, p. 53)

Essa conexão se manifesta de diversas maneiras, como interpretação pessoal, evocação de emoções e empatia, reflexão e identificação, diálogo com o autor, releitura e desenvolvimento, entre outras. Portanto, as obras literárias se apresentam como **uma** forma de arte que convida os leitores a participarem ativamente da construção de significado por meio da leitura subjetiva. Cada leitor contribui com sua própria perspectiva e experiência, tornando a experiência literária rica e profundamente pessoal.

Contudo, é importante salientar que a autonomia interpretativa do leitor não se apresenta de forma absoluta, conforme evidenciado por Tauveron

Trazer docemente de volta os alunos que partiram em levitação para a superfície granulosa do texto, garantir simultaneamente os direitos do texto e os direitos dos leitores empíricos, cientes de que os segundos são limitados pelos primeiros, tal é o princípio que não cansei de defender desde que a leitura literária apareceu em toda sua especificidade na escola elementar. (TAUVERON, 2013 p. 120)

As composições literárias estão suscetíveis a influências externas, tais como o contexto histórico, cultural e social em que são concebidas, bem como às intenções preconcebidas pelo autor e às convenções literárias prevalentes. Destarte, embora o leitor contribua com sua perspectiva e vivência para a construção de significados, sua interpretação é tangenciada por um entrelaçamento de fatores extrínsecos, impedindo-a de alcançar total autonomia. Sob essa ótica, a vivência literária revela-se como um fenômeno interligado a diferentes vozes, mesclando elementos de liberdade interpretativa e imposições delineadas pelo próprio texto e seu ambiente.

Apreende-se de Tauveron (2013) que o equilíbrio entre liberdade e a objetividade, portanto, envolve um diálogo constante entre o leitor e o texto. A interpretação deve ser uma negociação entre a subjetividade do leitor e a estrutura objetiva do texto. Isso significa que o leitor deve estar atento aos significados possíveis sugeridos pelo texto, mas também aberto a diferentes possibilidades de compreensão que vão além da superfície imediata. A autora sugere que a chave para uma interpretação rica e válida está em encontrar um ponto de equilíbrio: reconhecer a liberdade interpretativa do leitor sem perder de vista a necessidade de ancorar essa

interpretação nas evidências textuais. Isso permite uma leitura que é ao mesmo tempo pessoal e fundamentada, subjetiva e objetiva.

A intervenção<sup>5</sup> proposta se pautará na leitura subjetiva, buscando despertar o envolvimento e interesse dos alunos. Essa abordagem permitirá que cada estudante explore os textos a partir de suas próprias experiências e perspectivas, e avance para o proposto por Tauveron (2013) que é “garantir simultaneamente os direitos do texto e os direitos dos leitores empíricos, cientes de que os segundos são limitados pelos primeiros (...)”. Além disso, ao valorizar a interpretação pessoal, o projeto incentiva a participação ativa e reflexiva dos alunos, enriquecendo o processo de aprendizagem literária.

---

<sup>5</sup> A proposta de intervenção será detalhada no Capítulo 03: Metodologia, aplicação e análise.

### 2.3. FORMAÇÃO DO LEITOR DE POESIA

Penetra surdamente no reino das palavras.  
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.  
Estão paralisados, mas não há desespero,  
há calma e frescura na superfície intata.  
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.  
Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.  
Tem paciência se obscuros. Calma, se te provocam.  
Espera que cada um se realize e consume  
com seu poder de palavra  
e seu poder de silêncio. [...] (ANDRADE, 2012, p. 12)

Após refletirmos sobre a importância do letramento literário e a necessidade da leitura subjetiva em sala de aula, seguimos para a formação do leitor de poesia. Antes de adentrarmos nessa questão, abordaremos brevemente algumas particularidades do texto poético.

Compreendemos que é através das palavras que o poema se materializa, e as combinações que escolhemos permitem que as palavras adquiram novos significados. Paz (1993, p. 77) define poema como “um objeto feito de palavras, destinado a conter e segregar uma substância impalpável, rebelde a definições, chamada poesia”. Assim, o poema é uma combinação de signos verbais capaz de conter e transmitir o abstrato. As próprias origens da palavra, conforme Moisés (2003, p. 129), estão na “mesma raiz de poesia, ‘poieîn’ – (fazer)”; por isso, “o vocábulo tem sido historicamente e universalmente utilizado para designar o texto em que o fenômeno poético se realiza”. Contudo, ele nos alerta para o seguinte fato:

A experiência mostra, desde Aristóteles, que nenhum elo de necessidade liga a poesia ao poema, e vice-versa. O que se nota é uma tendência para o estabelecimento de uma aliança entre a categoria abstrata (a poesia) e a categoria formal (o poema), de modo que, ao compor um poema, o criador de arte estaria cômico de, por meio dele, exprimir poesia. Reciprocamente, quando aspirasse a vazar em palavras o sentimento do mundo que o habita, buscaria a forma do poema. (MOISÉS, 2003, p. 129)

Em um sentido mais amplo, poesia se refere a tudo que é poético, ou seja, se manifesta não só nos poemas, mas também em diferentes produções, desde que, envolvam emoção, sentimento formas diversas de contemplar o mundo.

De acordo com Jaeger (1986), a poesia tem uma longa e rica história, remontando às antigas civilizações. Na Grécia Antiga, poetas como Homero e Hesíodo desempenhavam papéis centrais na formação intelectual e moral dos jovens, cujas obras eram memorizadas e recitadas, ensinando não apenas sobre língua e métrica, mas também transmitindo valores culturais e éticos. Durante a Idade Média, a poesia continuou a ser vital na educação, especialmente nas escolas monásticas e universidades, onde poesia religiosa e hinos litúrgicos eram utilizados para



ensinar leitura e espiritualidade, enquanto obras de poetas como Dante Alighieri combinavam elementos poéticos com ensinamentos filosóficos e teológicos.

Pensadores e poetas oferecem perspectivas diversas sobre a linguagem poética, evidenciando sua capacidade de transcender os limites da linguagem ordinária e de evocar experiências e emoções profundas de maneira única e impactante. Para Paz (1956, p. 17), “Um poema é uma arte. [...] O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue”.

Hoje, a poesia continua a fazer parte do currículo de Língua Portuguesa, porém as metodologias utilizadas nas escolas sugerem que a poesia seja usada para ensinar diversas outras habilidades: leitura, pontuação, separação silábica, rima, ortografia, léxico, sintaxe, entre outras. É verdade que a poesia pode ser uma ferramenta eficaz para esses propósitos, no entanto, também é verdade que, frequentemente, se ensinam muitas coisas por meio da poesia, mas pouco se ensina a poesia em si. Esse enfoque pragmático, que utiliza a poesia apenas como um meio para ensinar aspectos técnicos da língua, acaba negligenciando a própria essência da poesia.

A poesia, segundo Eliot (1991), oferece uma forma única de reflexão e crítica social. Ela tem o poder de questionar as normas sociais e políticas, apresentando perspectivas alternativas e, muitas vezes, desafiando o status quo. Através da linguagem poética, os leitores são incentivados a refletir sobre a condição humana e as estruturas sociais.

A poesia pode ter um deliberado e consciente propósito social. Em suas mais primitivas formas, esse propósito é amiúde absolutamente claro. Há, por exemplo, antigas runas e cantos, alguns dos quais revelam propósitos mágicos verdadeiramente práticos, destinados a esconjurar o mau-olhado, a curar certas doenças ou a obter as boas graças de algum demônio. (ELIOT, 1991, p. 26)

O poeta aponta ainda que a poesia capta e expressa a profundidade da experiência humana de uma maneira que outras formas de arte podem não conseguir. Eliot acredita que a poesia tem a capacidade de comunicar emoções complexas e experiências subjetivas, contribuindo para uma maior compreensão e empatia entre os indivíduos, proporcionando uma experiência de encantamento,

Mas se estamos à procura da função social essencial da poesia, precisamos olhar primeiro para suas funções mais óbvias, aquelas que precisam ser cumpridas, se é que algum poema o faz. O principal, suponho, é que possamos nos assegurar de que essa poesia nos dê prazer. Se alguém perguntar qual o gênero de prazer, só poderei responder: o gênero de prazer que a poesia proporciona; simplesmente porque qualquer outra resposta nos levaria a nos perdermos em divagações estéticas e na questão geral na natureza da arte. (ELIOT, 1991, p. 28)

Machado (2012, p. 265), no texto “Poesia sem adjetivos” diz que a poesia, segundo Valéry, é uma “hesitação entre o sonho e o sentido”, enquanto para Pound ela se configura como “uma espécie de matemática inspirada, que nos dá equações não para imagens abstratas, triângulos, esferas etc., mas equações para as emoções humanas”. Ambas as definições, apresentadas no livro *Poesia infantil e juvenil brasileira*, organizado por Aguiar e Ceccantini (2012), revelam dimensões distintas do fazer poético.

Assim, neste trabalho opta-se pela abordagem de Pound como fio condutor da reflexão, pois ela ressalta o caráter estruturado, porém subjetivo da poesia. A escolha por essa linha se justifica, ainda, pelo enfoque na linguagem poética como instrumento capaz de codificar as emoções humanas em construções verbais que tocam o leitor de única.

### 2.3.1. A Importância da Leitura de Poesia na Escola

A leitura literária exerce um grande fascínio sobre os seres humanos, no entanto a poesia ainda é um dos campos que apresenta muitos desafios e exige esforço e dedicação constante de alunos, pais e educadores. Fomentar um interesse pela leitura de poesia não é uma tarefa fácil.

Pilati (2018), refletindo sobre a poesia em sala de aula, destaca que os professores devem reconhecer a importância da leitura desse gênero literário nos contextos escolares. Ele ressalta que, em um país onde o acesso à literatura é frequentemente um privilégio, é fundamental acreditar que, no contexto de uma educação humanista e emancipadora, o trabalho com poesias em sala de aula é imprescindível, pois

a especificidade da literatura está na vivência de experiências humanas através da mediação de uma forma estética particular. E essas vivências são fundamentais não apenas para as formações escolares ou acadêmicas do aluno, mas também para o incremento da sua percepção de si mesmo e do mundo, transformando e humanizando as realidades injustas. (PILATI, 2018, p. 12).

O autor, ainda na introdução de seu livro, aponta para as contribuições da leitura de poesia na formação dos jovens.

Não tenho dúvidas de que a literatura, a arte e a poesia podem dar contribuição decisiva à formação dos jovens, nos contextos escolares, especialmente àqueles das classes menos favorecidas social e economicamente. Por isso, precisamos levar às salas de aula um bem social (a poesia, a literatura e a arte) que infelizmente tem sido sonegado aos estudantes. (PILATI, 2017, p. 12)

A poesia não só estimula a criatividade e a sensibilidade estética dos estudantes, mas também os ajuda a desenvolver habilidades críticas e analíticas essenciais para a compreensão de textos complexos. Através da leitura de poesia, os alunos aprendem a apreciar a musicalidade

e a expressividade da linguagem, o que pode aumentar seu interesse e engajamento com a disciplina.

Pilati (2018) enfatiza que a leitura de poesia deve envolver os alunos em um processo interativo e reflexivo, em que eles possam relacionar os textos com suas próprias experiências e sentimentos. Ele propõe atividades que incentivam a expressão pessoal e a criatividade, tais como a escrita de poemas inspirados nos textos lidos e a realização de debates sobre as interpretações individuais dos alunos. Essa metodologia, segundo o autor, não apenas torna a poesia mais acessível e envolvente para os estudantes, mas também promove um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante.

Poderíamos pensar, então, que um poema existe enquanto corpo vital que interage com o poeta. Se a vida caótica deseja se tornar poema, precisa ser racionalizada através do trabalho do poeta. E este trabalho, como fica patente no próprio texto, assume como condição para si a dialética entre instabilidade e rigor positivo (PILATI, 2018, p. 75).

Valéry (1991) reflete sobre a vastidão do campo da poética, reconhecendo sua natureza ilimitada, mas enfatiza que essa amplitude se torna compreensível quando se relaciona à experiência humana. Ele afirma:

O campo que estou tentando percorrer – a poética, é ilimitado, mas tudo se reduz às proporções humanas, assim que tomamos o cuidado de mantermo-nos em nossa própria experiência. Nas observações feitas por nós mesmos, através daquilo por que passamos, esforço-me por nunca esquecer que cada um é a medida de todas as coisas (VALÉRY, 1991, p. 37).

Este comentário ressalta a importância de ancorar a análise poética na subjetividade e nas vivências individuais, lembrando que, de acordo com Valéry (1991), a compreensão da poesia é profundamente pessoal e está intrinsecamente ligada à nossa própria percepção do mundo.

A poesia, com sua linguagem rica em simbolismo e expressividade, adquire uma relevância particular na moldagem do leitor literário, na medida em que tem o potencial de aguçar a sensibilidade e estimular a imaginação. Esta forma artística, por meio de sua estrutura intrincada e uso deliberado de recursos linguísticos, oferece um terreno fértil para a construção de significados e a ampliação do repertório interpretativo do leitor.

A construção da competência leitora voltada para a literatura representa uma atividade de importância primordial no que concerne ao enriquecimento cultural e intelectual dos indivíduos. No âmbito dessa formação, a apreciação da poesia assume uma posição singular, desempenhando um papel multifacetado. Dentro deste contexto, o leitor é imerso em um

intricado universo de sensações afetivas, introspecção e percepção sensorial, o que o conduz a uma exploração diversificada de experiências estéticas e cognitivas.

Nesse contexto, a poesia se apresenta como um gênero particularmente relevante, dada sua capacidade de instigar a sensibilidade e a reflexão. A relação entre poesia e formação do leitor literário tem sido objeto de análise por parte de diversos autores e estudiosos, como exemplificado pelo trabalho de Pinheiro (2004), que contribui para a compreensão dos processos cognitivos e estéticos envolvidos nesse processo de desenvolvimento leitor. Pinheiro (2004), declara

Bons poemas, oferecidos constantemente (imaginamos pelo menos uma vez por semana), mesmo que para alunos refratários (por não estarem acostumados a esse tipo de prática), têm eficácia educativa insubstituível. Para saber as razões dessa eficácia é preciso refletir sobre a “função social da poesia”. (PINHEIRO, 2004, p. 21)

Pinheiro (2004), demonstra ser alguém que conhece a sala de aula, por isso apresenta um viés bem prático e didático. Inicia apontando diversos problemas relacionados à leitura literária na escola, dentre eles: abordagem excessivamente teórica e estrutural, números escassos de obras, professores despreparados, tempo escasso para a devida abordagem com a poesia. Apresenta, ainda, questões reflexivas que nos levam a pensar na dinâmica das metodologias utilizadas em sala.

A partir dessa realidade exposta, a leitura literária de poesia requer uma abordagem específica e sensível para apreciar e compreender o texto poético. O autor aponta condições essenciais que devem ser consideradas, quanto à leitura de textos poéticos,

Muitas das condições apontadas como essenciais para a leitura de poesia são também indispensáveis para o ato de leitura literária em geral. Acreditamos que a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa. (...) Tendo em vista que a poesia é um dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada (PINHEIRO, 2004, p. 25).

As condições apontadas perpassam o gosto do professor pela leitura, o levantamento dos interesses dos alunos e a preparação do ambiente. Uma das formas de preparar o ambiente é torná-lo em um local propício para a leitura, com livros e textos expostos. No entanto, conforme diz Pilati (2018) essas condições se distanciam da realidade atual:

Entretanto, na escola, na sala de aula, todos sabemos que a história é bem diferente. Vemos, na maioria das vezes, apenas a miragem desse potencial estético humanizador da linguagem poética. E esse potencial vital se arruína quando se leva a poesia à sala de aula de um modo meramente protocolar, recorrendo a instrumentalizações técnicas, a nomenclaturas teóricas complicadas e a esquematizações históricas vulgares (PILATI, 2018, P. 17).

No que tange à primeira condição, observa-se que os docentes influenciam o comportamento dos discentes mediante a exemplificação de seu próprio comportamento. Ao demonstrar serem leitores ativos e ao manifestarem entusiasmo pela prática da leitura, transmitem a mensagem de que a atividade de leitura é inerentemente valiosa e recompensadora.

É fundamental salientar que a temática da poesia na sala de aula tem sido explorada por estudantes do PROFLETRAS, evidenciando a importância desse gênero literário no contexto educacional e sua relevância para o desenvolvimento da competência literária dos alunos, aliada à valorização da subjetividade na construção do sentido. Um exemplo desse estudo é o de Almeida (2018), que enfatiza a riqueza da poesia para alcançar o desenvolvimento da subjetividade e sensibilidade do estudante:

Além disso, o trabalho com o gênero poema e/ou com outros textos que retomem a linguagem poética é bastante enriquecedor para o aluno, uma vez que, com esses gêneros textuais na sala de aula e na escola, permite-se ao estudante alcançar um substancial nível de humanização, sensibilização e reflexão sobre a cultura e legado de um povo, e sua própria história no mundo. O objetivo precípua desta iniciativa foi instrumentalizar os alunos para o letramento lírico, através da leitura de poemas e textos de linguagem poética. (ALMEIDA, 2018, p. 10)

Outro exemplo de pesquisa nesse campo é Malveira (2023), que aponta que a poesia lhe proporcionou liberdade,

O corpo-poesia é um sujeito em movimento, escrevendo nos seus parágrafos reflexões diversas, motivado pela necessidade de se comunicar de forma única, particular e pessoal. Este corpo poético precisa de professoras/es sensíveis às suas individualidades, sejam elas quais forem, encorajadoras/es e que possam construir um ambiente educativo que celebre e valorize a sua totalidade. (MALVEIRA, 2023, p. 27)

A pesquisa realizada por Malveira (2023) sobre a poesia e o movimento no contexto educacional corrobora com a ideia de que a valorização da leitura pelos professores pode influenciar diretamente no ambiente da sala de aula. Ao proporcionar liberdade através da poesia, os alunos não apenas desenvolvem sua competência literária, como também são estimulados a explorar os livros disponíveis e a participar de discussões sobre literatura. Dessa forma, a interação entre a abordagem da poesia e a promoção de um ambiente leitor por parte dos educadores se torna fundamental para fomentar a apreciação e compreensão da arte literária pelos estudantes.

Uma observação pertinente no que tange aos trabalhos do PROFLETRAS, é que, quando direcionados à poesia, frequentemente se destacam pela ênfase ao letramento literário,

porém saliento que a subjetividade na leitura poética poderia ser mais explorada. Os trabalhos não somente exploram a recepção da poesia pelo leitor, mas também buscam desvendar os processos criativos e as estratégias artísticas empregadas pelo poeta em sua obra, oferecendo uma visão enriquecedora da produção literária.

Com base nesse contexto, merece reconhecimento o trabalho de Borges (2015), com o tema *Ler poemas e brincar, cantar e animar: uma experiência rumo ao letramento literário*, que de forma minuciosa abordou,

[...] os modos e possibilidades de formar alunos sujeitos de suas leituras e de estabelecer uma comunidade interpretativa, a concepção de ensino de literatura no advento dos leitores reais e não inscritos nas obras, e as implicações das propostas práticas mencionadas para a mediação escolar, principalmente do professor. (BORGES, 2015, p. 15)

Borges, encerra a análise sobre a utilidade da pesquisa com a seguinte declaração,

Dessa maneira, nos adequamos ao novo momento dos estudos do letramento literário, denominado por Rouxel (2013, p.191) de o “advento dos leitores reais, nos distanciando dos formalismos didáticos que utilizávamos. Tais formalismos afastam os alunos das leituras literárias que propúnhamos, pois ignorávamos suas subjetividades e realizações afetivas. (BORGES, 2015, p 155)

Com um destaque especial à leitura subjetiva, cito a pesquisa de Souza (2023), que inicia seus apontamentos sobre o espaço que o ensino literário tem tido nas escolas:

observo, em boa parte das escolas de Ensino Fundamental, que o ensino do texto literário é baseado no uso de fichas de leitura, explorando mais as características e o estilo composicional do que os aspectos literários. [...] tal situação se agrava ainda mais com a desconsideração do caráter polissêmico dos textos literários ao apontar apenas a interpretação do cânone (SOUZA, 2023, p. 22, 23)

Souza (2023), conclui demonstrando o que significou esse trabalho para ela:

De modo sucinto, minha intenção era deixar que o texto literário e que os alunos brilhassem nessa proposta. Além disso, havia o desejo de fazer diferente, de contribuir com algo inovador nas aulas de literatura, pois, muitas vezes, o ensino do texto literário e da escrita se apresenta espinhoso na sala de aula. Foi cansativo e desafiador, mas todo o meu esforço foi recompensado, pois essa proposta didática foi muito bem recebida pela equipe gestora da escola, pela equipe de AH/SD e, principalmente, pelos meus alunos e por suas famílias. (SOUZA, 2023, p. 106)

Ressalta-se que os trabalhos selecionados não foram escolhidos por excelência isolada, mas por apresentarem aproximações teóricas e metodológicas mais relevantes para o escopo desta pesquisa.

Sendo assim, o presente trabalho evidencia sua relevância, pois reforça a importância de práticas que considerem os leitores reais em sua subjetividade e experiência afetiva. Ao

propor estratégias que valorizam a participação ativa dos alunos, essa pesquisa visa contribuir de forma significativa para o avanço das discussões sobre letramento literário e para a mediação docente no ensino de poesia, concatenando assim com os demais trabalhos já realizados.

### 3. METODOLOGIA, APLICAÇÃO E ANÁLISE

Adotamos neste trabalho a pesquisa-ação, que possui um cunho qualitativo. Segundo Thiollent,

um dos principais objetivos [...] consiste em dar aos pesquisadores e grupos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas das situações em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. (THIOLLENT, 1996, p.7)

Nosso objetivo foi o de realizar uma intervenção pedagógica com base nos problemas identificados, visando minimizá-los, conforme a definição de Thiollent,

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1996, p. 13)

A pesquisa-ação envolveu uma série de etapas delineadas para uma intervenção cuidadosamente planejada. O processo metodológico adotado seguiu as orientações éticas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). As considerações éticas observadas englobam o consentimento assinado dos participantes, respeito à diversidade cultural, às emoções e à subjetividade e garantia de confidencialidade na análise dos dados.

O presente trabalho, teve como objetivo principal investigar e melhorar a habilidade leitora e desenvolver habilidades que envolva a leitura subjetiva. Para isso, foram propostas as seguintes etapas:

- Pesquisa, análise e revisão bibliográfica e literária;
- Proposta de intervenção pedagógica;
- Análise dos resultados.

Iniciamos nosso percurso com uma revisão da literatura nos domínios da poesia, leitura subjetiva, teorias literárias e análise crítica de poesia. Esse meticuloso exame proporcionou a base teórica essencial para contextualizar nosso trabalho, destacando lacunas de conhecimento relevantes ao nosso tópico.

Posteriormente, esboçamos uma proposta de intervenção que não só introduziu o projeto, mas também delineou objetivos claros e hipóteses a serem explorados. Com essa estrutura, avançamos para a escolha do livro base. A obra de Capparelli (1997), *Restos de Arco-*



*Íris*, serviu como alicerce para a o desenvolvimento da intervenção pedagógica, bem como, para a subsequente escolha de músicas que foram incorporadas ao planejamento.

Nesse contexto, considerando que a abordagem da leitura subjetiva serviu como principal alicerce desta pesquisa, utilizamos como instrumento pedagógico o diário de leitura, por estar alinhado à abordagem proposta, conforme a reflexão de Rouxel (2013b), sobre o uso de diários de bordo/ leitura. Essa atividade é realizada de forma a revelar a relação pessoal dos alunos com o texto, promovendo e autorizando a leitura autônoma, conforme se observa no fragmento abaixo:

Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente não o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou seu desprazer na leitura. Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta de implicações pessoais na leitura. Trata-se de fazê-los sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles. (ROUXEL, 2013b, p. 206 207)

Observamos, a partir das palavras de Rouxel que o diário de leitura se apresenta como possível forma da valorização do sujeito leitor. Sendo assim, o estudo do texto passa a se articular com a dimensão subjetiva, propiciando a experiência literária e fazendo com que o aluno compreenda que as obras literárias demandam seu envolvimento intelectual e afetivo para atingirem seu propósito. A autora defende que "se os professores não auxiliam nessa tomada de consciência, ela está arriscada a nunca ocorrer" (Rouxel, 2013<sup>a</sup>, p. 207).

Machado (2005), os concebe como testemunhas no processo de incentivo ao letramento, afirmando que podem ser vistos como instrumentos que se alicerçam “como verdadeiros instrumentos tanto para o desenvolvimento de suas capacidades de leituras quanto para a instauração de novos papéis para o professor e para os alunos nas aulas de leitura”. (MACHADO, 2005, p.62).

Portanto, com base nas reflexões de Rouxel (2013) e de Machado (2005), vemos que este gênero pode representar um instrumento para o ensino da leitura na escola, em especial a leitura literária. Inicialmente, sua definição envolve a produção textual pelo aluno/leitor sobre as reflexões realizadas no ato da leitura. Segundo Machado:

O diário de leituras é um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de —conversar! com o autor do texto, de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação. (MACHADO, 2005, p.64).

Com base nesses pressupostos, a presente pesquisa propôs o desenvolvimento com alunos do 8º ano, do Ensino Fundamental, de uma escola pública em Itumbiara, Goiás. O Colégio Estadual Sebastião Xavier fica no bairro de Planalto, em Itumbiara – GO, e oferece aulas de Ensino fundamental II, Ensino médio e EJA (2ª e 3ª Etapas). É uma escola periférica com um público aproximado de 800 alunos. A unidade escolar dispõe de quadra de esportes coberta, biblioteca escolar, salas administrativas, sala de AEE, pátio, salas de aula e banheiros. Não conta com laboratório de informática e laboratório de ciências. A escola necessita de alguns reparos na sua estrutura física, tais como: a biblioteca não dispõe de espaço adequado, o piso da quadra está danificado, os banheiros necessitam de reparos e a parte elétrica precisa ser ajustada.

Para assegurar o engajamento da comunidade escolar, organizamos reuniões com a equipe e com os alunos, a fim de apresentar o projeto, seus objetivos e os procedimentos metodológicos adotados. Enviamos uma carta de apresentação do projeto aos responsáveis/pais pelos alunos, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como o Termo de Assentimento para o menor, entre 12 e 18 anos incompletos, solicitando a assinatura dos pais/responsáveis e dos próprios alunos, respectivamente. Essa abordagem teve o intuito não apenas de informar, mas também envolver ativamente a comunidade na jornada educacional proposta. De maneira a preservar a confidencialidade da pesquisa, foi garantido que os alunos participantes não seriam identificados.

Esclarecemos que, no caso de recusa por parte dos alunos em participar do estudo, ou se não apresentassem o termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente assinado pelos pais e/ou responsáveis, seriam automaticamente excluídos da pesquisa. Salientamos que, embora esses alunos continuassem a realizar as atividades propostas em sala de aula, seus dados não seriam considerados para fins de pesquisa.

Para garantir a integridade dos participantes, asseguramos aos alunos que não sofreriam prejuízos ou coações para participar da pesquisa, e teriam o direito de desistir a qualquer momento. Em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos seriam devolvidos ou destruídos. Esclarecemos que os estudantes não seriam expostos a situações que violassem os direitos humanos e a integridade. Solicitei que, caso concordassem, trouxessem os termos assinados na aula seguinte. Todos os alunos convidados aceitaram o convite e entregaram os termos assinados por eles e por seus pais e/ou responsáveis.

O desenvolvimento da intervenção ocorreu após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e se deu por meio de uma proposta de intervenção pedagógica, cuidadosamente planejada, composta por 10 aulas, cada uma com duração de 50 minutos.

Antes do início efetivo da intervenção, foi conduzida uma avaliação inicial, consistindo na aplicação de um questionário aos alunos. Esse instrumento visava avaliar o nível de envolvimento e conhecimento prévio em relação à literatura poética.

Ao término do desenvolvimento da proposta, seria aplicado um questionário final para avaliar o envolvimento e o conhecimento adquirido ao longo da intervenção, ação essa que foi impossibilitada de ser realizada devido a algumas alterações no calendário escolar. Sendo assim, a avaliação final foi realizada em uma roda de conversa, posteriormente à exposição da última aula.

Essas etapas, meticulosamente delineadas, visavam garantir a qualidade e a ética no processo de pesquisa.

### 3.1. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A Intervenção Pedagógica foi pensada a partir do objetivo de desenvolver estratégias pedagógicas com base no livro *Restos de Arco-Íris*, de Sérgio Capparelli, com o intuito de promover o entendimento, a apreciação e a competência leitora de poesia entre os alunos de 8º ano do Ensino Fundamental. O trabalho visa habilitá-los a ler de forma subjetiva e analítica, explorando emoções, experiências e a diversidade cultural na linguagem poética.

A fim de alcançar o objetivo foram pensadas diferentes estratégias de ensino, como:

- leitura dirigida – momento em que os alunos serão incentivados a estabelecerem relações entre os poemas e suas experiências pessoais, tornando a leitura mais significativa;
- análise e conexões - conexões entre os poemas e músicas contemporâneas, evidenciando semelhanças temáticas e estilísticas, contribuindo para a reflexão sobre diferentes temas presentes na poesia e na música;
- aulas dinâmicas e criativas – estímulo para os alunos exercitarem a criatividade a partir da leitura da obra de Capparelli, experimentando diferentes formas de expressão, como ilustração, associação entre textos e reescrita;

Para a implementação da intervenção pedagógica foi necessário fazer uso de materiais didáticos e recursos, incluindo exemplares do livro *Restos de Arco-Íris*, cópias extras dos poemas mais utilizados, cópia das letras das músicas selecionadas. Além disso, recursos audiovisuais, caixa de som, datashow, lápis de cor e folhas A4.

No cronograma de execução foram previstas cinco etapas: na **primeira etapa** a proposta seria apresentada ao gestor da unidade escolar; na **segunda etapa** – apresentação aos responsáveis e alunos e recolhimento dos termos de autorização; **terceira etapa** corresponde à imersão poética, momento em todas as atividades da intervenção pedagógica seriam desenvolvidas; na **quarta e quinta etapa** – preparação e exposição poética, marcando assim a culminância da proposta.

Dessa forma, a presente proposta buscou não apenas despertar nos alunos o interesse pela leitura de poesia, mas também de proporcionar o engajamento com a leitura subjetiva, tornando assim a linguagem poética próxima de suas vivências, incentivando a criatividade, expressão pessoal e a valorização da diversidade.

Nesse contexto, a terceira etapa da proposta, intitulada Imersão Poética, será detalhada a seguir, apresentando o desenvolvimento da intervenção pedagógica e as estratégias adotadas para aprofundar a experiência dos alunos com a poesia. Como houve poucas alterações da

idealização inicial da proposta em relação a sua aplicação, optou-se por manter os verbos no futuro, como apareciam no planejamento inicial. As mudanças serão comentadas em momento oportuno.

### Quadro 1: Terceira Etapa: Imersão Poética

AULAS	DETALHAMENTO DAS AULAS
<p><b>Aula 1</b> <b>50'</b></p>	<p><b><u>Dinâmica de Apresentação</u></b></p> <p>Será feito na sala de aula um painel em forma de um Arco-íris com diversos trechos dos poemas, os poemas não ficam visíveis e sim cobertos com os papéis coloridos. Ao final do arco-íris é exposto o título do livro-base: <i>Restos de Arco-Íris</i>, de Sérgio Capparelli. Cada aluno pega um dos círculos expostos, que contém trechos dos poemas. Fazem a leitura e expõem suas impressões. Após, haverá uma conversa sobre a proposta didática, o livro selecionado, explicando as estratégias que serão utilizadas durante o desenvolvimento do projeto.</p>
<p><b>Aula 2</b> <b>50'</b></p>	<p><b><u>Entrega dos Diários de Leitura</u></b></p> <p>Introduzir a dinâmica do diário de leitura aos alunos, explicando como ele será utilizado para registrar observações, comentários e dúvidas relacionadas às leituras realizadas ao longo do projeto. O objetivo é estimular a reflexão e o engajamento dos alunos com os textos lidos, promovendo a prática contínua da leitura crítica. Além disso, será incentivado que os alunos continuem utilizando o diário após o término do projeto para registrar outras leituras. A aula também tem como objetivo envolver os alunos na personalização de seus diários, tornando-os únicos e significativos para cada um.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar a função do diário como uma ferramenta para registrar os pensamentos e sentimentos durante as leituras.</li> <li>- Esclarecer que o diário pode ser utilizado além do projeto para qualquer leitura futura.</li> <li>- Os alunos são convidados a personalizar a capa e as primeiras páginas do diário, utilizando materiais disponíveis (adesivos, desenhos, colagens etc.).</li> <li>- Orientar os alunos a preencherem a primeira página com:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dados pessoais (nome, idade, etc.).</li> <li>- Sua frase preferida.</li> <li>- Livro preferido.</li> <li>- Música preferida.</li> <li>- Um desenho que represente a si mesmos.</li> </ul> </li> <li>- Concluir a aula orientando aos alunos para que tenham sempre o diário em mãos no decorrer das aulas.</li> </ul>
<p><b>Aula 3</b></p> <p><b>50'</b></p>	<p><b><u>Leitura do Poema “Ah, essa Chuva”, de Sérgio Capparelli</u></b></p> <p>Objetivo da Aula: Desenvolver a sensibilidade poética e a capacidade de interpretação dos alunos por meio da leitura e análise do poema “Ah, essa Chuva” de Sérgio Capparelli. A atividade visa estimular a escuta ativa, a reflexão crítica, e o registro das percepções pessoais no Diário de Leitura.</p> <p>Motivo da Escolha do Poema: O poema “Ah, essa Chuva” foi escolhido por sua capacidade de evocar imagens e emoções universais, como a melancolia e a introspecção que a chuva pode trazer. Esse poema é ideal para introduzir os alunos à análise poética, já que oferece múltiplas camadas de significado, propiciando discussões ricas e envolventes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar brevemente aos alunos sobre o autor Sérgio Capparelli e o contexto do poema.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esclarecer que o foco da atividade será a leitura atenta e a reflexão sobre as emoções e imagens que o poema desperta.</li> <li>- O professor fará a leitura em voz alta do poema, enquanto os alunos acompanham com seus exemplares.</li> <li>- Durante a leitura, incentivar os alunos a se concentrarem nas sensações e pensamentos que o poema suscita.</li> <li>- Após a leitura, iniciar uma conversa sobre o poema, perguntando aos alunos sobre suas primeiras impressões e sentimentos.</li> <li>- Facilitar a discussão para que os alunos possam expressar suas interpretações e entender as diferentes percepções dos colegas.</li> <li>- Os alunos terão um tempo reservado para registrar suas reflexões no Diário de Leitura.</li> <li>- Sugerir que eles anotem o que mais lhes chamou atenção no poema, suas emoções durante a leitura, e quaisquer dúvidas ou comentários que queiram explorar mais adiante.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Essa aula busca não só desenvolver a habilidade de interpretação, mas também valorizar o momento de introspecção que a poesia pode proporcionar, incentivando os alunos a se expressarem tanto oralmente quanto por escrito.</li> </ul>
<p><b>Aula 4</b></p> <p><b>2 aulas de 50' cada</b></p>	<p><b><u>Retomada e Apresentação do Livro <i>Restos de Arco-Íris</i></u></b></p> <p><u>Objetivo da Aula:</u> Revisitar o poema “Ah, essa Chuva” e introduzir os alunos ao livro <i>Restos de Arco-Íris</i>, de Sérgio Capparelli, discutindo sua importância e contexto. A aula visa preparar os alunos para a análise de outros poemas do livro, promovendo uma compreensão mais profunda dos temas abordados.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do autor Sérgio Capparelli, destacando sua relevância na literatura infantil e juvenil.</li> <li>- Discussão sobre o contexto em que <i>Restos de Arco-Íris</i> foi escrito, abordando os principais temas do livro, como as memórias de infância, as emoções cotidianas e as reflexões sobre a vida.</li> <li>- Explicação de que a turma explorará vários poemas do livro, começando pelo já conhecido: “Ah, essa Chuva”.</li> </ul> <p><u>Retomada do Poema - “Ah, essa Chuva”</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura coletiva do poema, com o professor destacando elementos importantes já discutidos na aula anterior.</li> <li>- Breve discussão sobre as interpretações anteriores, reforçando a importância da análise poética.</li> </ul> <p><u>Divisão dos Alunos em Grupos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dividir a turma em quatro grupos, cada um responsável por analisar um novo poema do livro: “A Primeira Cerveja”, “Primeira Desilusão”, “Sei que Devo me Zangar” e “As Viagens de Papai”.</li> <li>- Cada grupo lê seu poema e inicia a análise, focando em aspectos como tema, linguagem, sentimentos evocados, e a relação do poema com os temas gerais do livro.</li> <li>- Os alunos discutem suas interpretações e começam a organizar suas ideias para a apresentação.</li> <li>- Os alunos fazem anotações preliminares no Diário de Leitura, registrando suas primeiras impressões sobre o poema analisado.</li> </ul> <p><u>Apresentação e Discussão dos Poemas Analisados</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientações sobre as apresentações dos grupos.</li> <li>- Cada grupo terá cerca de 7-8 minutos para apresentar suas análises para a turma.</li> </ul>
--	---



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As apresentações devem incluir a leitura do poema, a explicação dos temas e das emoções abordadas, e a relação com o contexto do livro.</li> <li>- Após cada apresentação, abrir espaço para perguntas e comentários dos outros grupos.</li> </ul> <p><u>Discussão Coletiva</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Após todas as apresentações, promover uma discussão geral sobre os diferentes poemas, destacando as conexões entre eles e os temas recorrentes no livro.</li> <li>- Incentivar os alunos a refletirem sobre as semelhanças e diferenças nos estilos e temas abordados por Sérgio Capparelli.</li> </ul> <p><u>Conclusão e Registro Final no Diário de Leitura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos completam suas anotações no Diário de Leitura, registrando as conclusões das discussões e suas impressões finais sobre os poemas e o livro <i>Restos de Arco-Íris</i>, como um todo.</li> </ul>
<p><b>Aula 5</b> <b>2 aulas de 50'</b></p>	<p><b><u>A Poesia e a música – análise da música “Mágico de Oz”, do Grupo Racionais MC’s.</u></b></p> <p>Objetivo: Desenvolver a análise crítica dos alunos, explorando as conexões entre a letra da música “Mágico de Oz”, dos Racionais MC’s e o poema <i>Primeira Desilusão</i>.</p> <p>1. Introdução</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do grupo Racionais MC’s;</li> <li>- Explicar que a aula explorará a conexão entre a música e a poesia, utilizando a música “Mágico de Oz” para entender como a arte pode expressar questões sociais profundas, em paralelo com a obra.</li> </ul> <p>2. Apresentação da Música</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição da música.</li> </ul>

	<p>3. Impressões Iniciais</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Discussão em grupo:</li><li>- Perguntar aos alunos:<ul style="list-style-type: none"><li>- Quais foram suas primeiras impressões sobre a música?</li><li>- Quais palavras ou frases chamaram mais atenção?</li><li>- O que acham que a música está tentando transmitir?</li></ul></li><li>- Anotar no quadro algumas das respostas e destacar temas que surgem repetidamente, como desigualdade, violência, ou busca por identidade.</li></ul> <p>4. Análise da Letra</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Separação em Trechos:</li><li>- Dividir a letra em três partes principais para facilitar a análise.</li><li>- Analisar cada trecho, perguntando:<ul style="list-style-type: none"><li>- Quais são os temas abordados nesse trecho?</li><li>- Como a linguagem utilizada reforça a mensagem?</li><li>- Que conexões podemos fazer entre este trecho e a poesia de Sérgio Capparelli?</li></ul></li></ul> <p>5. Comparação com Poemas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Relacionar os temas da música com poemas, já conhecidos, do livro que tratam de questões como desilusão, identidade e realidade social.</li><li>- Comparar a música com o poema “Primeira Desilusão”.</li></ul> <p>5. Reflexão e registro</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Pedir que os alunos compartilhem suas reflexões sobre como a música e a poesia podem abordar temas semelhantes de maneiras diferentes.</li><li>- Debater como a arte, seja na forma de música ou poesia, pode influenciar nossas percepções do mundo ao nosso redor.</li><li>- Orientar aos alunos que registrem suas reflexões sobre a análise feita.</li></ul>
--	---

<p><b>Aula 6</b></p> <p><b>50'</b></p>	<p><b><u>Leitura e escolha individual de poemas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar aos alunos que escolham um poema de sua preferência, do livro base <i>Restos de Arco-Íris</i> (pode ser um dos poemas já trabalhados em sala ou um novo) e leiam individualmente.</li> <li>- Após a leitura, os alunos devem anotar suas impressões, sentimentos e reflexões sobre o poema.</li> <li>- Propor uma roda de compartilhamento onde cada aluno poderá ler o poema escolhido e discuti-lo com a turma.</li> </ul>
<p><b>Aula 7</b></p> <p><b>50'</b></p>	<p><b><u>Música “Stressed Out”, Twenty One Pilots e o poema “Nas horas essas”.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar a proposta da aula, que envolve a análise da música “Stressed Out” e do poema “Nas horas essas”.</li> <li>- Explicar que o objetivo é identificar como, tanto a música quanto o poema expressam sentimentos de pressão, ansiedade e as dificuldades enfrentadas pelos jovens.</li> <li>- Distribuir a letra da música para os alunos e reproduzi-la.</li> <li>- Após a escuta, fazer uma leitura conjunta da letra, destacando trechos que abordam o sentimento de pressão, a saudade da infância e o desejo de escapar das responsabilidades adultas.</li> <li>- Discutir com os alunos como a música reflete as preocupações e os desafios da juventude moderna. Incentivar os alunos a relacionarem a letra da música com suas próprias experiências ou observações.</li> <li>- Introduzir o poema “Nas horas essas”, explicando seu contexto dentro do livro <i>Restos de Arco-Íris</i>.</li> <li>- Fazer a leitura do poema em voz alta para a turma.</li> <li>- Explorar o poema, buscando temas similares aos encontrados na música “Stressed Out”, como a ansiedade, a passagem do tempo, e a pressão social.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar possíveis contrastes entre a visão do poema e da música em relação aos sentimentos juvenis.</li> <li>- Anotar as observações no quadro e discutir sobre as observações feitas,</li> <li>- Conduzir a discussão para entender como diferentes formas de arte (música e poesia) podem abordar temas similares de formas distintas, e o que isso revela sobre as preocupações dos jovens em diferentes contextos culturais e temporais.</li> <li>- Pedir aos alunos que anotem no Diário de Leitura suas reflexões finais sobre a análise comparativa, registrando o que aprenderam sobre as pressões juvenis a partir da música e do poema.</li> </ul>
<p><b>Aula 8 e 9</b></p> <p><b>2 aulas de 50' cada</b></p>	<p><b><u>Expressando poesia</u></b></p> <p>Objetivo: Permitir que os alunos explorem e interpretem a poesia de Sérgio Capparelli através de atividades criativas, como reescrita, encenação ou ilustração, promovendo uma compreensão mais profunda do conteúdo e dos temas abordados no livro <i>Restos de Arco-Íris</i>.</p> <p>1. Introdução à Atividade</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração dos Poemas:</li> <li>- Relembre os alunos dos principais temas e estilos poéticos encontrados no livro.</li> <li>- Discuta brevemente como a poesia pode ser uma forma de expressão pessoal e artística.</li> <li>- Explicação das Opções de Atividade:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reescrita: Os alunos podem escolher um poema do livro e reescrevê-lo com suas próprias palavras, mantendo o tema e a estrutura básica, mas trazendo suas experiências pessoais.</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encenação: Em grupos, os alunos podem escolher um poema para dramatizar, criando uma pequena peça que capture o sentimento e a mensagem do poema.</li> <li>• Ilustração: Os alunos podem escolher um poema e criar uma ilustração que represente visualmente o que o poema transmite, utilizando técnicas de desenho, pintura ou colagem.</li> </ul> <p>2. Desenvolvimento das Atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação dos Grupos</li> <li>- Execução das Atividades</li> </ul> <p>3. Apresentação e Compartilhamento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação das Criações:</li> <li>- Cada grupo ou aluno terá a oportunidade de compartilhar sua reescrita, apresentar sua encenação ou exibir sua ilustração.</li> <li>- Incentive os alunos a explicarem suas escolhas e o processo criativo por trás de suas criações.</li> </ul> <p>4. Reflexão e Encerramento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussão Final: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pergunte aos alunos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como foi a experiência de interpretar a poesia de forma criativa.</li> <li>• Como a atividade ajudou a entender melhor o poema escolhido?</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- Os alunos devem registrar suas respostas no diário de leitura.</li> <li>- Enfatize a importância de explorar diferentes formas de expressão artística para uma compreensão mais rica da poesia.</li> </ul>
<p><b>Aula 10</b></p> <p><b>2 aulas de 50'</b></p>	<p><b><u>Organização da apresentação poética.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposição das atividades realizadas;</li> <li>- Organização das salas;</li> <li>- Recepção dos convidados;</li> <li>- Apresentação e explicação dos trabalhos expostos.</li> </ul>

Ao optarmos pela realização dos 10 momentos de aulas, pensamos em algo que contemplasse a aproximação do aluno com a leitura subjetiva dos poemas de Capparelli, pretendendo que esses momentos fossem espaços de encontro não só com a obra, mas também com o outro e consigo mesmo. Segundo Bajour (2012),

Falar dos textos é voltar a lê-los. O regresso aos textos por meio da conversa sempre traz algo novo. A princípio para quem fala, já que escuta enquanto diz a outros o que o texto suscitou em si e desse modo ensaia sua leitura como um músico quando lê uma partitura. Nesse ensaio, a pessoa muitas vezes se surpreende com os sons de sua própria interpretação. Pôr para fora, para outros, a música da nossa leitura pode nos revelar os realces que conferimos àquilo que lemos, as melodias que evocamos ou a percepção de sua ausência, os ruídos ou os silêncios que os textos nos despertam. Esses sons saem e se encontram com outros: os das partituras de outros leitores. Como em um ensaio orquestrado, o texto cresce em acordes sonantes e dissonantes com ecos às vezes inesperados para os intérpretes. (BAJOUR, 2012. p. 23)

Para isso é que foi pensado cada poema, cada música e cada estratégia. Ademais, em conformidade com os objetivos da proposta, pensamos nos diferentes instrumentos para a avaliação da pesquisa, proporcionando assim um acompanhamento contínuo do aprendizado dos alunos. Conforme apontado na metodologia desse trabalho, um dos instrumentos que se destaca é o diário de leitura, no qual os estudantes registraram suas reflexões e pontuaram de forma subjetiva seu entendimento em todos os momentos. Além disso, foi considerada a participação ativa dos estudantes como um elemento essencial, pois evidenciaria o envolvimento no processo de leitura subjetiva e análise. Outro aspecto considerado seria a produção do material para a exposição poética, o que impactaria não só na organização, mas também na compreensão da proposta. E, por fim a exposição, que serviria de espaço para a expressão dos alunos, bem como sua compreensão da poesia de Capparelli.

Os instrumentos de avaliação foram pensados a partir de quatro eixos, a saber: a compreensão da poesia apresentada, a participação dos alunos, a organização e sistematização dos registros no diário de leitura e a criatividade e originalidade na exposição.

Com essa proposta, almejava-se que ao final os alunos apresentassem um aumento na apreciação pela poesia, com maior facilidade na compreensão e análise subjetiva. Além disso, esperava-se que a exposição poética contribuísse para o desenvolvimento de habilidades subjetivas, analíticas e criativas. Por conseguinte, acreditamos que os registros no diário de leitura possibilitassem um reconhecimento mais profundo da subjetividade, despertando os estudantes a expressarem suas experiências e percepções pessoais.

### 3.2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

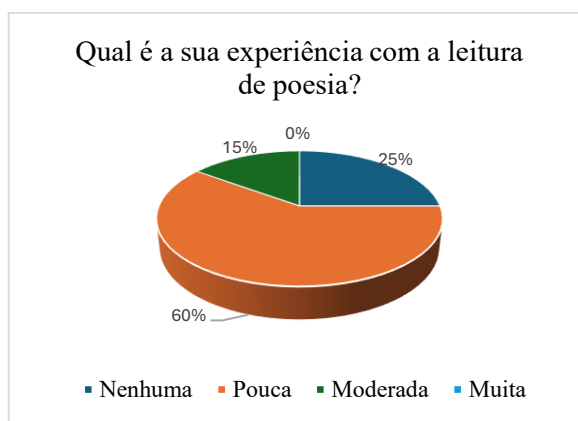
Neste capítulo, apresentarei a análise da experiência com a proposta de intervenção pedagógica, partindo do questionário inicial, aplicado para a sondagem, e seguindo para o relato e análise da aplicação da Intervenção Pedagógica.

#### 3.2.1. Análise e discussão dos resultados do questionário aplicado antes da intervenção pedagógica

Os resultados apresentados a seguir, foram obtidos através da aplicação de um questionário, com doze perguntas, seis abertas e seis de múltipla escolha, aplicado a 20 alunos, público-alvo da pesquisa.

#### Questão 1: Sobre o contato com a leitura de poesia

Imagem 2 – Experiência com a leitura de poesia



O gráfico apresenta os resultados da primeira pergunta sobre a experiência dos alunos com a leitura de poesia. Os dados revelam que a maioria (60%) tem pouca experiência com a poesia, seguida por 25% que afirmam não ter nenhuma experiência e apenas 15% relataram ter uma experiência moderada, sendo que nenhum dos alunos indicou ter muita experiência com a leitura desse gênero literário.

Esse resultado aponta que a leitura de poesia não faz parte da prática entre os entrevistados, possivelmente por desinteresse, dificuldade de compreensão, mas também

devido ao fato de o uso de poesia na sala de aula não fazer parte da prática do docente, ou mesmo a falta de contato com esse tipo de texto no contexto educacional.

Indica, assim, a necessidade de se fazer uso de estratégias pedagógicas que incentivem a leitura e apreciação da poesia, tornando-a mais acessível e presente para os estudantes, conforme afirma Pilati (2017, p. 12), “Por isso, precisamos levar às salas de aula um bem social (a poesia, a literatura e a arte) que infelizmente tem sido sonogado aos estudantes”.

### **Questão 2: Sobre o entendimento do que é poesia**

Os alunos ao serem questionados sobre o que entendiam por poesia apresentaram respostas como, “música” (5 alunos), “nada” (9), “não sabe” (2) e “pouco” (1) e três alunos não responderam.

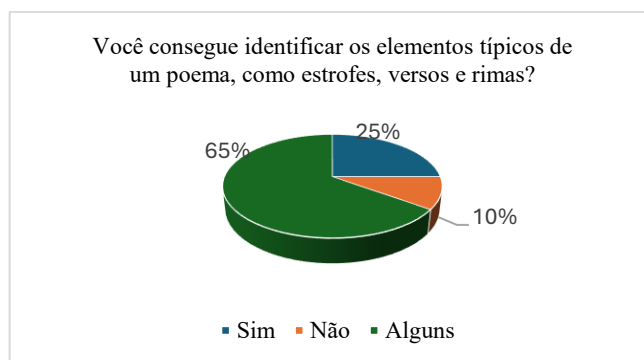
A análise das respostas à essa pergunta revela um cenário em que a poesia parece não fazer parte ou ter pouca presença no repertório dos alunos, quando eles dizem “nada” e “não sabe”. Além disso, o fato de alunos não responderem pode sugerir falta de interesse ou até mesmo vergonha em dizer não saber do assunto. Porém, cabe ao professor o desenvolvimento de estratégias que corroborem com a fala de Pinheiro (2007, p.24), “É possível, depois de tão acuradas afirmações sobre a função social da poesia, permanecer privando-nos e a nossos alunos da experiência da leitura de poemas?”. De acordo com Pinheiro, quando a poesia não está presente nas estratégias do professor é uma forma de privar o aluno e a nós mesmos de um bem social.

### **Questão 3: Sobre a identificação dos elementos do poema**

Ao analisar as respostas para a 3ª pergunta observamos que a maioria dos alunos afirmaram conseguir identificar os elementos de um poema. A análise desses dados nos faz pensar que, mesmo alguns demonstrando ter dificuldades de reconhecimento desses elementos, a maioria diz ter um certo nível de familiaridade com a estrutura do poema.

Imagem 3 – Identificação dos elementos poéticos





Porém, ao relacionar as respostas à essa questão com os dados da primeira questão, na qual 85% dos alunos afirmam ter “pouca” ou “nenhuma” experiência com a leitura de poesia, fica claro que seria impossível que a lacuna de conhecimento não existisse. Ou até mesmo que o percentual que diz conseguir identificar os elementos caia, de forma considerável, se fossem realmente testados. Além disso, as respostas à questão sobre o significado de poesia reforçam essa lacuna.

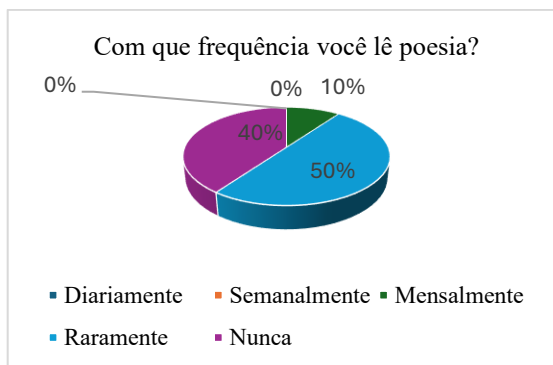
#### Questão 4: Sobre o poeta preferido

A pergunta seguinte é “Quem é seu poeta favorito? Por quê?” e para essa pergunta não teve nenhuma indicação. Todos os alunos responderam “não tenho” ou deixaram sem resposta. Isso indica uma ausência de referências sobre poesia no repertório dos alunos. Essa falta de referência pode ser atribuída a diferentes fatores, como a falta de contato com obras poéticas, a falta de valorização da poesia no ambiente escolar ou até mesmo a não identificação dos alunos com a forma tradicional do ensino de poesia.

Aqui, cabe como sugestão a apresentação de diferentes poetas e estilos aos alunos a fim de levar os alunos a perceberem suas preferências pessoais.

#### Questão 5: Sobre a frequência de leitura de poesia

Imagem 4 – Frequência de leitura de poesia

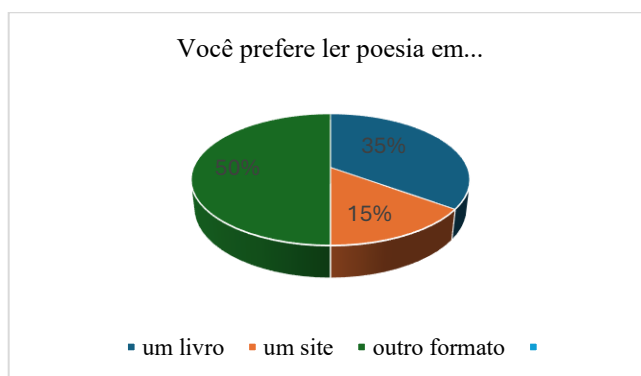


Para essa pergunta observamos que os dados reforçaram as análises anteriores, indicando que a poesia não faz parte da rotina dos estudantes. Tais dados reforçam o que diz Pinheiro (2007, p. 17), “De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula”.

Para reverter esse quadro, seria interessante adotar estratégias que incentivem a leitura poética de forma mais acessível e envolvente, como a inclusão de poemas curtos no cotidiano escolar, atividades lúdicas e a relação da poesia com a música e outras expressões artísticas.

#### Questão 6: Sobre os recursos para a leitura

Imagem 5 – Formato de leitura



Os dados da questão 06 se contradizem com os dados da questão anterior, onde 90% dos alunos disseram nunca ler ou raramente. No entanto, ao analisar a questão isoladamente, percebemos uma preferência por outros formatos, que pode ser redes sociais, blogs, audiolivros, entre outros. Observa-se então que ao responderem “nunca ler” ou “raramente”, podem estar associando a leitura apenas aos livros físicos. Esses dados devem servir para a utilização de diferentes estratégias de leitura a serem inseridas no planejamento das aulas.

### Questão 6: Sobre a última poesia lida

A pergunta seguinte “Qual foi a última poesia que você leu e o que achou dela?”, de forma semelhante à pergunta 04 não teve nenhuma resposta satisfatória, pois as respostas se limitaram a “não li”, “nenhuma”, “há muito tempo”, “na escola, mas não lembro o nome”.

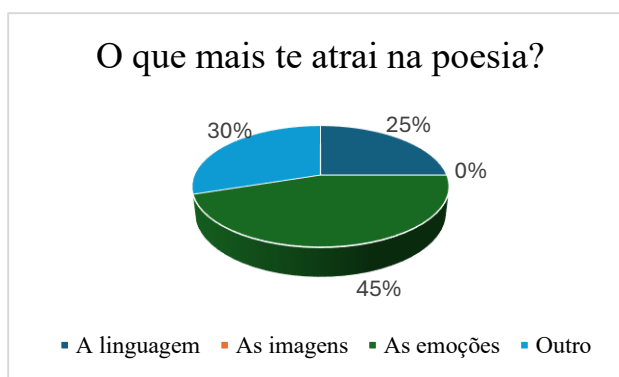
Aqui, surge uma inquietação, será que o trabalho com a poesia tem sido tão abandonado ao ponto dos alunos não terem nenhuma referência? Ou a forma como tem sido apresentado em sala não tem sido efetiva? Essas perguntas nos levam ao que diz Pinheiro (2007) sobre as condições essenciais para a leitura de poesia na sala de aula.

Muitas das condições apontadas como essenciais para a leitura de poesia são também indispensáveis para o ato de leitura literária em geral. Acreditamos que a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa. (PINHEIRO, 2007, p. 25)

### Questão 8: Sobre os motivos de atração na poesia

Em relação à pergunta “O que mais te atrai na poesia?”, obtivemos as seguintes respostas:

Imagem 6 – Fator de atração



O resultado das respostas dadas a essa pergunta mostra a ligação que o público faz entre a poesia e a emoção, pois a maioria declara ser atraída pela emoção que a poesia causa. Esse dado nos remete a declaração de Paz (1982):

A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de mudar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um meio de liberação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. Como conhecimento é ao mesmo tempo descoberta e criação. Como expressão, é o amor realizado no mito, o desejo que se faz forma; encontro do amor e do desejo, é ao

mesmo tempo nostalgia e comunhão, instrumento de união concreta. (PAZ, 1982, p. 15)

A predominância da emoção como fator de atração na poesia reforça a ideia de que os leitores buscam, nos versos, uma experiência sensível, que os conecta com sentimentos e reflexões sobre a existência. Além disso, com 25% de indicação, a presença significativa da linguagem como elemento atrativo corrobora a afirmação de Paz de que a poesia é também "descoberta e criação", sugerindo que a escolha e a musicalidade das palavras desempenham um papel essencial na construção dessa experiência emocional.

Nesse contexto, o desafio está em aproximar os alunos do potencial do trabalho com poesia, incentivando-os a perceber a escrita poética como uma ferramenta de reflexão, autoconhecimento e comunicação emocional, tudo isso em concordância com a seguinte afirmação de Pilati (2018, p. 59), "...não cabe ao professor entregar leituras; cabe a ele estimular a inquietação, a curiosidade, a formulação de interrogações, convidando os alunos a partilharem de uma imersão em um 'jogo', que é o texto literário". Dessa forma, a escolha da abordagem da leitura subjetiva mostra-se acertada, pois valoriza a interpretação individual e a relação pessoal dos alunos com a poesia, tornando o processo de leitura mais envolvente e significativo.

A opção "outros" foi a 2ª mais indicada, o que pode indicar realmente outros fatores ou até mesmo a incerteza sobre os fatores que os atraem. Nenhum entrevistado marcou o item referente a imagens, talvez por não terem compreendido que a poesia frequentemente utiliza imagens poéticas para transmitir emoções, ideias e sensações de forma mais expressiva e subjetiva.

Apareceu também no questionário respostas como "nada" em frente ao item "outro", indicando assim que alguns alunos não se sentem atraídos pela poesia. Isso sugere que, para parte dos alunos, a poesia pode não despertar interesse imediato, seja por falta de contato, dificuldade de interpretação ou ausência de identificação com os temas abordados. Além disso, aqueles que marcaram "outro" podem não ter conseguido definir com precisão o aspecto que mais lhes atrai, o que aponta para a necessidade de um maior letramento poético.

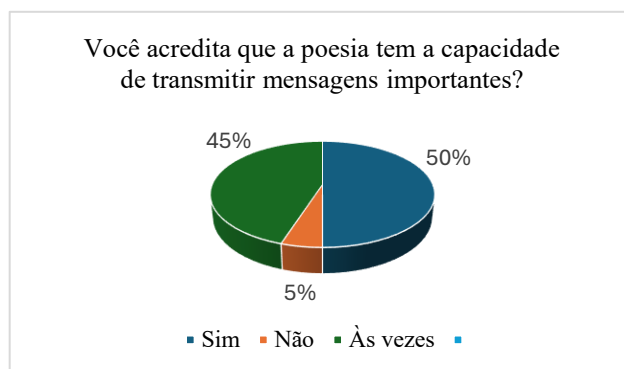
Esses dados reforçam a importância de tornar mais frequente a experiência dos alunos com a poesia, tornando-a mais acessível e envolvente, ação essa já mencionada como necessidade por Pinheiro (1995):

Bons poemas oferecidos constantemente (imaginamos pelo menos uma vez por semana), mesmo que para alunos refratários (por não estarem acostumados com esse tipo de prática), têm eficácia educativa insubstituível. (PINHEIRO, 2007, p. 21)

### Questão 9: Sobre a capacidade de transmissão de mensagens da poesia

Para a próxima pergunta do questionário obtivemos respostas positivas, conforme mostra o gráfico

Imagem 7 – Capacidade de transmissão de mensagens importantes



A maioria dos estudantes reconhece a poesia como transmissora de mensagens importantes, sendo que 50% dos alunos responderam “sim” para essa pergunta, seguido de 45% que indicaram “às vezes”, isso pode indicar que os mesmos pensam que essa capacidade depende do contexto, ou que a interpretação e o impacto da poesia variam conforme o leitor e o poema em questão. Apenas 5% consideram que a poesia não tem essa capacidade, o que sugere que, dos entrevistados, apenas 01 aluno não vê a poesia como um veículo relevante de comunicação ou reflexão.

Esses dados mostram que, embora a poesia seja amplamente reconhecida como um meio de transmitir mensagens, seu impacto é influenciado por fatores como as experiências e a familiaridade do leitor com o gênero, ou seja sua recepção é subjetiva. Esses dados nos remetem à seguinte afirmação:

O pensamento viveu poeticamente porque se transpôs em experiência; porque se traduziu em palavras que exprimem uma forte capacidade de visualizar, ou de ouvir, ou de imaginar, que objetiva a vida interior, dando realidade palpável pelos — olhos da alma. E com isso o poeta — cria um mundo seu, a partir do uso das palavras. (CANDIDO, 2006, p. 72).

### Questão 10: Sobre a composição de poesia

Para esta pergunta “você já tentou escrever um poema? Se sim, o que o inspira a escrever? Se não, o que o impede de tentar?”, listamos as respostas de 12 alunos, os demais

deixaram sem resposta, como os questionários não são identificados, as respostas também não são:

- “Não, sei lá”.
- “Não, criatividade”.
- “Não. Não tenho interesse”.
- “Não, nunca tive vontade” (2 alunos).
- “Não gosto”.
- “Nunca tentei. Só tentando para saber”.
- “Não gosto”.
- “Eu não consigo”.
- “Não”.
- “Nunca tentei, por falta de interesse”.
- “É que eu não consigo”.

Essas respostas revelaram um cenário de pouca adesão à prática da escrita poética entre os alunos. A resposta negativa para a pergunta indica falta de interesse, dificuldade criativa ou a crença de que não conseguem escrever um poema. O fato de oito alunos entregarem seus questionários sem resposta reforça essa tendência, sugerindo desengajamento ou até insegurança em relação às respostas subjetivas.

Conforme a análise pedagógica, esses dados evidenciam a necessidade de estratégias que estimulem a expressão pessoal na escrita. Faz-se necessário atividades que encoraje e desmistifique a ideia de que a poesia é um gênero reservado a poucos.

### **Questão 11: Sobre as contribuições do projeto**

Para a pergunta 11 “Como você acha que esse projeto de letramento literário pode ajudá-lo a apreciar e entender melhor a poesia?”, obtivemos as seguintes respostas:

- “Me ‘ajuda’ a conhecer”.
- “Não sei” (2 alunos)
- “Não faço ideia”.
- “Incentivar pessoas, assim como eu, a ler mais”.
- “Não tem”
- “Pode melhorar o meu português”.
- “Não tenho interesse em poesia”.
- “Talvez possa me incentivar a interessar por poesia”
- “Nada”

As respostas indicam que a maioria dos alunos não faziam ideia do que o desenvolvimento da intervenção pedagógica poderia trazer de benefícios. Alguns alunos ainda demonstraram uma certa expectativa, porém 50% dos respondentes nem sequer responderam à pergunta.

### **Questão 12: Sobre as expectativas dos alunos**

Todos os questionários foram devolvidos sem resposta para a pergunta 12, “Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre o seu relacionamento com a poesia ou suas expectativas em relação ao projeto?”

Nesse ponto, ficam ainda algumas dúvidas sobre os motivos que deixam os alunos tão resistentes a prática da leitura poética e tão céticos em relação aos benefícios que a poesia/literatura pode produzir. Retomamos a pergunta de Pinheiro (2007), “Vale a pena trabalhar poesia em sala de aula?”, para responder a essa pergunta recorremos ao próprio autor:

É evidente que vale a pena trabalhar poesia na sala de aula. Mas não qualquer poesia, nem de qualquer modo. Carecemos de critérios estéticos na escolha das obras ou na confecção de antologias. Não podemos cair no didatismo emburrecedor e no moralismo que sobrepõe à qualidade estética determinados valores. (PINHEIRO, 2007, p. 20)

Em alguns momentos o desinteresse dos alunos pode soar como fator desmotivador para o professor, porém não podemos perder de vista que a negativa e o desinteresse sejam gerados pelas estratégias de se trabalhar a literatura, em especial a poesia, em sala de aula.

#### **3.2.2. Metodologia da análise da intervenção pedagógica**

Para analisar a prática das aulas desenvolvidas na Intervenção Pedagógica, parto para o relatório de observação e da análise da participação e registros produzidos pelos alunos, a partir dos itens elencados por Rouxel (2012), Jouve (2013), Pillati (2018) e Pinheiro (2004), que são referências teóricas neste trabalho, além de outras as quais tratei como referencial e ocorrências a partir do desenvolvimento das aulas. Para isso, fiz o relato da intervenção e inseri fragmentos que exemplificam as manifestações dos alunos.

#### **3.2.3. Relatório e análise do desenvolvimento da intervenção pedagógica**

### **Aula 01: Dinâmica de Apresentação**

O objetivo proposto para essa aula foi aproximar os alunos da leitura poética, apresentar a proposta pedagógica e o livro selecionado como base. A atividade visou estimular a escuta ativa, a reflexão e o registro das percepções subjetivas no Diário de Leitura.

Anteriormente à aula, a sala foi organizada a fim de motivar os alunos, recebendo-os de forma agradável, com um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. As mesas foram dispostas em círculo, facilitando a movimentação do professor. No quadro foi exposto um painel colorido em forma de arco-íris, ao final do arco-íris estava o título do livro-base, *Restos de Arco-Íris* e apoiados no quadro os diversos exemplares do livro. Também foram expostos na sala, em uma mesa, livros de poemas. Outro painel foi organizado, ao lado de fora da sala, intitulado “Leitura secreta”, com trechos selecionados de diversos poemas do livro base e outros poemas curtos, de diferentes autores.

Iniciamos a aula orientando que cada aluno se dirigisse ao painel, externo, e escolhesse um dos círculos.

Imagem 8 – Alunos lendo os poemas no mural



Ao voltarem para a sala, os alunos leram o trecho escolhido para a turma. Após a leitura, pedimos que os que se sentissem à vontade compartilhassem suas primeiras impressões e sentimentos, despertados pelo trecho lido. Algumas dessas impressões compartilhadas foram transcritas. Salientamos que os excertos com as falas dos alunos foram transcritos da forma como eles disseram, isso foi feito com o propósito de demonstrar como os alunos se comunicam por meio das suas escolhas linguística.

A aluna A1 se sentiu à vontade e logo quis apresentar sua impressão:

“Curti demais o poema que peguei! Falava sobre a chuva e eu consegui visualizar tudo na minha cabeça. Fez sentido pra mim. Foi diferente, porque muitas vezes eu leio, mais não intendo”.

Já o aluno A2 apresentou a seguinte impressão: “Não consegui entender. Se fosse algo mais do meu estilo, talvez eu curtisse mais”.



Questionei ao aluno qual era o seu estilo e ouvi atentamente sua resposta, “Se fosse um rap ou um slam, acho que eu me interessaria mais”.

A resposta do Aluno A2, serviu para ampliar a discussão e esclarecer aos alunos que o gosto deles não estava distante da poesia, considerada tradicional, e que no desenvolver do projeto teríamos a oportunidade de perceber essa aproximação. Perguntei ao aluno se ele sabia que o slam também é um tipo de poesia, ele disse que não sabia. Então, disse a eles que em uma das aulas eu abordaria um pouco sobre esse assunto.

Na sequência, foi apresentado a proposta pedagógica que seria desenvolvida e seguimos com uma breve contextualização sobre a importância da leitura de poesia e sua relação com a interpretação subjetiva. Explicamos que este seria o primeiro contato com a obra de Sérgio Capparelli. Chamamos à atenção dos alunos para o quadro, no qual estava exposto o título do livro e alguns exemplares.

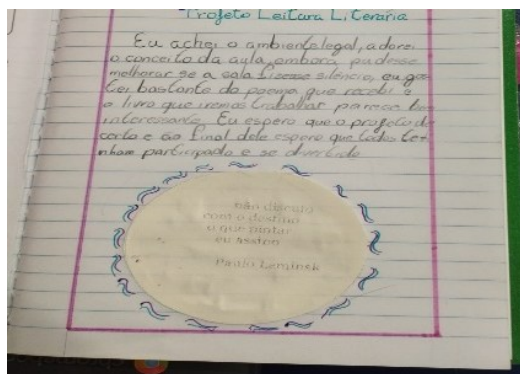
Foi feita uma breve apresentação do autor Sérgio Capparelli e da obra *Restos de Arco-Íris*, bem como as estratégias que seriam utilizadas durante a proposta.

Para finalizar a aula, foi distribuído o diário de leitura, que seria o instrumento utilizado para os registros e o exemplar do livro, esclarecendo que ao final do desenvolvimento do projeto, os exemplares dos livros seriam doados à Biblioteca da escola. Explicamos ainda que, o diário de leitura estava sendo entregue nessa aula, a fim de que registrassem as primeiras impressões, porém a próxima aula seria destinada ao conhecimento de sua finalidade e importância, bem como à sua personalização.

Após a apresentação, registrei no quadro a pergunta “Qual a sua impressão em relação ao ambiente e esse primeiro contato com a proposta pedagógica?”, a fim de perceber o que eles pensaram ou sentiram sobre esse primeiro momento, solicitando que, além da participação oral, fosse respondida também no diário de leitura.

Foram várias participações nas respostas, como exemplo a resposta da aluna A3, que além de apresentar sua impressão, destacou os momentos em que houve excesso de conversa no decorrer da aula:

Imagem 9: Diário de Leitura da aluna 3



A3. “Eu achei o ambiente legal, adorei o conceito da aula, embora pudesse melhorar se a sala fizesse silêncio, eu gostei bastante do poema que recebi e o livro que iremos trabalhar parece bem interessante. Eu espero que o projeto de certo e ao final dele espero que todos tenham participado e se divertido”

Pela fala da aluna A3, percebemos que há um anseio acerca das aulas e, para que ocorra o envolvimento dos colegas. Observamos pela sua fala, que ela se compromete com seu dizer e o desenvolvimento da proposta.

Ao finalizar esse primeiro momento, reforçamos o objetivo proposto de promover o entendimento, apreciação e competência na poesia, habilitando os alunos a ler, analisar e criar poemas, explorando emoções, experiências humanas e a diversidade cultural na linguagem poética.

Acreditamos que ao tomar contato com a leitura literária, o leitor se vê diante de uma experiência ímpar, pois a imaginação o leva a experimentar sensações antes inimagináveis. Segundo Coelho (2000):

A escola como espaço formativo e privilegiado para os estudos literários deve possibilitar o encontro entre leitor-texto-vida, sendo esta vida real ou ficcional, uma vez que a leitura de literatura estimula o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis (COELHO, 2000, p. 16).

Nesse sentido, nossa proposta de trabalho com poesia, é imprescindível para promover o encontro do leitor com o texto, objetivando seu aspecto produtivo, receptivo e comunicativo, buscando, ao mesmo tempo a construção identitária do leitor.

## **Aula 02: Entrega e personalização dos diários de leitura**

A aula teve início com a apresentação do conceito do diário de leitura e sua importância como um espaço de reflexão pessoal sobre os textos lidos. Expliquei para os alunos que construiríamos juntos uma nova experiência: os diários de leitura. Então, incentivei a reflexão sobre o que viria a ser esse diário, um caderno que acompanharia as leituras, um diário. Foi explicado que o diário não só serviria para o acompanhamento das leituras do projeto, mas também como uma ferramenta útil para outras leituras futuras. Durante a explicação, procurei

contextualizar a importância da escrita de forma crítica, incentivando os alunos a fazerem perguntas e refletirem sobre suas próprias experiências de leitura.

Imagem 10: Apresentação sobre o Diário de Leitura



Pedimos que os alunos colocassem sobre a mesa os materiais para a personalização do diário, conforme solicitado na aula anterior, como tesoura, cola, imagens e figuras com que se identificassem.

Após a explicação oral sobre o diário de leitura, a dinâmica de personalização dos diários foi iniciada. Todas as orientações sobre o que seria o diário de leitura e processo de criação dos mesmos foram dadas, como: a capa do diário de leitura deve refletir a ‘cara’ de vocês; o diário de leitura é um espaço em que vocês colocarão tudo o que refletiram durante a leitura dos textos literários, como opiniões, lembranças, sentimentos, trechos que chamaram a atenção por algum motivo; o diário de leitura é muito mais do que um simples resumo, é um envolvimento pessoal com a leitura, é se relacionar com o texto literário, é pensar no que o texto se assemelha ou se distancia de vocês. Os estudantes ficaram muito empolgados e engajados, especialmente com a ideia de personalizar suas capas e primeiras páginas. Para a personalização, além dos materiais que eles trouxeram de casa, foram fornecidos materiais como adesivos, canetas coloridas, desenhos e colagens.

Os alunos, como esperado, estavam muito agitados durante a aula. A interação entre eles foi constante, o que, por vezes, dificultou a atenção na explicação das orientações iniciais. No entanto, essa agitação foi parcialmente mitigada pela motivação em torno da customização dos diários, que gerou entusiasmo e foco. A personalização ajudou a canalizar a energia deles para uma atividade criativa e de expressão individual. Apesar da energia excessiva e das conversas constantes, os alunos se mostraram criativos e dedicados no processo de personalização de seus diários.

Imagem 11 – Personalização dos Diários de Leitura



Embora os alunos tenham demonstrado um nível elevado de agitação e conversas paralelas durante a aula, o envolvimento e o entusiasmo com a atividade de personalização foram evidentes. A dinâmica proposta foi bem-sucedida em despertar o interesse dos alunos pelo uso do diário de leitura.

Os alunos foram orientados a trazer os diários para as próximas aulas, para que pudessem utilizá-los na realização das leituras propostas e no registro de suas impressões.

### **Aula 03: Leitura do poema “Ah, essa Chuva” de Sérgio Capparelli.**

O objetivo proposto para essa aula foi desenvolver a sensibilidade poética e a capacidade de interpretação dos alunos por meio da leitura e análise do poema “Ah, essa Chuva”, de Sérgio Capparelli. A atividade visou estimular a escuta ativa, a reflexão crítica e o registro das percepções pessoais no Diário de Leitura.

Fixamos o título do poema escolhido no quadro, e mesmo não constando no planejamento, pedimos que os alunos escrevessem em papel, no formato de gotas, o que o título representava para cada um e as palavras foram fixadas no quadro, conforme imagem:

Imagem 12 – Cartaz construído de forma participativa, na aula 03



Foram várias palavras que surgiram, como, “dormir, comer, namorar, ler um livro, assistir um filme, tristeza, tempestade”, entre outras. Conversamos um pouco sobre essas palavras e perguntei aos alunos sobre o que eles pensavam se tratar o poema, para o qual alguns responderam:

- A1. “Penso que fala de tristeza”
- A2. “Acho que é sobre problemas”
- A7. “Parece que vai falar de alguma coisa que a chuva estragou”

Após a participação dos alunos, pedimos que pegassem o livro e fizessem uma leitura silenciosa do poema e em seguida acompanhasse a leitura que faríamos.

Realizamos a leitura do poema, em voz alta, com entonação e pausas estratégicas para dar ênfase nos aspectos sensoriais e emocionais. Os alunos acompanharam com seus exemplares. Durante a leitura, observamos um ambiente de inquietação, como se os alunos não estivessem interessados.

Dissemos a eles que faríamos uma segunda leitura, agora com um fundo musical, então o Aluno 02 perguntou “Vai ler de novo?”. Esclarecemos que gostaríamos de perceber se uma segunda leitura, acompanhada de som, faria diferença na compreensão do poema. Desse modo nos adequando ao que fora compreendido na exposição de Pinheiro (2018, p. 30):

Ou seja, leitura que não seja minimamente adequada compromete a apreciação e o reconhecimento do valor da obra. Ler em voz alta é um modo de acertar a leitura, de adequar a percepção a uma realidade objetiva. Portanto, não é tarefa ligeira. Carecemos de ler e reler o poema, de valorizar determinadas palavras, de descobrir as pausas adequadas e, o que não é fácil, de adequar a leitura ao tom do poema. (PINHEIRO, 2018, p. 30)

Ao som de chuva, fizemos a segunda leitura, focando na entonação, de forma a prender a atenção dos alunos. Dessa vez, fizemos a leitura nos movimentando pela sala, aumentando e

diminuindo o tom, conforme o que era dito no poema. Por concordar que “Alguns poemas são captados mais profundamente após a realização oral” (PINHEIRO, 2018, P.30).

Foi um momento em eles pararam as conversas paralelas e prestaram atenção. A postura dos alunos foi se modificando, como se estivessem experimentando sensações diferentes das que experimentaram na primeira leitura. Após a leitura, todos ficaram em silêncio, e mesmo quando lhes perguntamos sobre o que haviam achado, permaneceram em silêncio.

Mantivemos o som, agora bem baixinho e fomos fazendo algumas perguntas norteadoras, a fim de facilitar, direcionar e motivar a discussão. As perguntas foram conforme as estrofes do poema.

#### Quadro 02: Poema “Ah, essa chuva!”

“Ah, essa chuva!”	
<p>Chove na cidade. A água resmunga pelas calhas forma poças, enxurradas, chove, chove, chove sempre desde toda a eternidade.</p> <p>Às vezes um pé-de-vento chicoteia na vidraça, fecho a janela, sopra, e o vidro embaça. Desenho no vidro: uma flor, uma careta. A careta sou eu. Boto a língua pra tal chuva e ela aumenta, de pirraça.</p> <p>A alegria choraminga pelos cantos, roupas pingam no varal e diz mamãe "ah, essas horas..." Da janela olho a rua, meu Deus, quanta água! Pingos dançam sobre as casas qual mentira mal contada</p>	<p>Penso no campo. A goleira, três paus com tristeza dentro, poças d'água pelo centro onde atacam dois fantasmas. – Pênalti – ruge o vento, – É a tua – devolve a água.</p> <p>E a chuva cai, não ouve nada.</p> <p>O nosso encontro, Mariana, o nosso encontro na praça? Nessa hora, de que brincas? de boneca? de senhora? Acho graça, Mariana. Escreve, escreve cartas, dobra em barcos e me envia na enxurrada.</p> <p>Amanhã de manhã, quem sabe?, a alegria que inda resta sai ao sol batendo asas e nós, a cidade e o mundo encheremos toda a praça, dançaremos de mãos dadas</p>

- O que a chuva representa para você? Ela traz sentimentos positivos ou negativos?

Um dos alunos, disse não gostar de chuva, pois não podia sair para jogar bola. Outro disse amar, pois assim podia ficar em casa e assistir um filme ou uma série. Teve quem dissesse que a chuva lhe trazia tristeza.

- Por que o poeta usa a repetição da palavra "chove" e menciona a "eternidade"?

Novamente a Aluna 03 apresentou uma resposta marcante:

“Professora, quando começa a chover penso que não vai mais parar. É parecido com quando estou triste e parece que vou ficar desse jeito pra sempre. Chove, chove, chove. Choro, choro, choro.”

Percebemos que a aluna estava prestes a chorar, então agradecemos sua participação e retomamos a fala dando seguimento à aula.

Complementamos a fala dos alunos dizendo que podemos deduzir que as palavras do poeta podem enfatizar essa constância, essa eternidade, sem início nem fim, assim como alguns sentimentos, mas que da mesma forma que ela começa, ela também passa.

Destacamos que o eu lírico descreveu sua interação com a chuva e pedi que eles pensassem na interação deles com a estrofe. Apresentamos as seguintes perguntas: Se você estivesse na cena descrita nessa estrofe, como se sentiria ao olhar a chuva pela janela? O que desenharia no vidro e por quê? O que você vê quando chove no seu bairro?

As perguntas não eram uma forma obrigatória de fazê-los responder, mas um gesto de sugerir que pensassem um pouco sobre o que tínhamos acabado de ler e que relações poderiam fazer com suas vivências.

Alguns alunos responderam:

A 10: “Eu me sentiria entediado porque, quando chove muito, não dá para sair de casa e a rua fica cheia de lama.”

A 03: “Às vezes a chuva me deixa meio triste, parece que combina com alguns momentos da minha vida. Não desenharia nada”

A 07: “Eu ficaria só observando, porque gosto do barulho da chuva, ia dormir.”

A resposta de um aluno chamou a atenção dos outros, que imediatamente mudaram a postura e concordaram com ele, “Não tem como ficar feliz em dia de chuva, é goteira, enxurrada, e medo de dormir” (Aluno 08). Nesse momento outros alunos destacaram que “as ruas ficam só os ‘buracos’”, que “os campinhos ficam destruídos”, que “os bueiro fica tudo entupido”.

A interação com a turma nesse momento foi muito proveitosa, tendo em vista o que Rouxel (2013, p. 207) aponta:

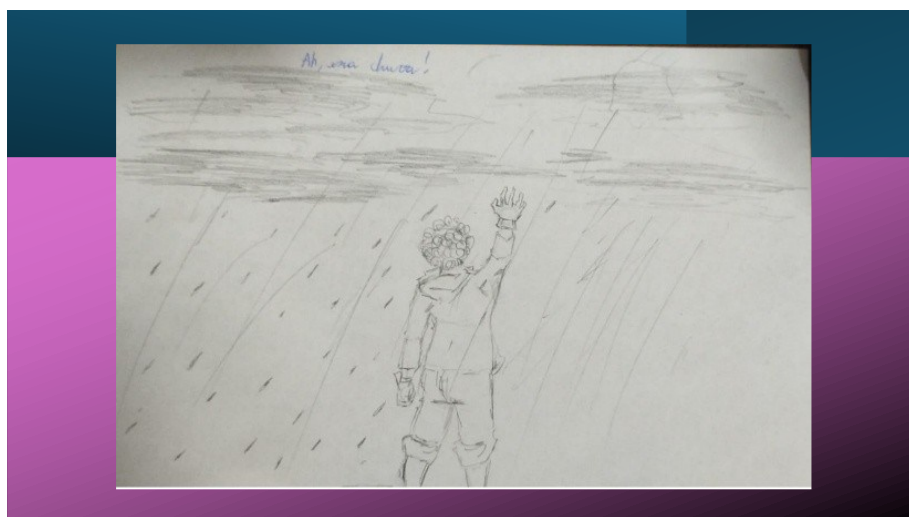
Trata-se de fazê-los [os alunos] sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles. Se os professores não auxiliam nessa tomada de consciência, ela está arriscada a nunca ocorrer. (ROUXEL, 2013, p. 207)

Destacamos que assim como eles não viam graça na chuva, o poeta também poderia estar indicando tédio ou frustração e que a riqueza da poesia era essa, de que a apreensão era subjetiva.

Após dedicar esse tempo nas primeiras estrofes orientamos aos alunos que destacassem, nos versos seguintes, o que mais lhe chamaram atenção e que esse registro deveria ser feito no diário de leitura.

Resta-nos refletir de que modo a obra é dirigida ao leitor, para então fazer com que nossos alunos também entendam essa relação. O fato é que a obra literária pode revelar características humanas e, por isso, também pode nos despertar para a reflexão e a identificação. Destarte, o ato de solicitar que destaquem aquilo que mais chamou atenção, de alguma forma, em um texto é também fazê-los participar de maneira ativa da leitura, premissa do processo da leitura subjetiva. Assim, buscar alcançar o que almejamos que é aproximá-los do objeto literário para além da concepção de mero pretexto escolar. Com base nessa ideia os alunos tiveram liberdade de se expressarem, em palavras ou imagens, assim.

Imagem 13 – Ilustração do poema “Ah, essa chuva!”, feito pelo aluno 12



Concluimos que essa aula atingiu o objetivo proposto de desenvolver a sensibilidade poética e a capacidade de interpretação dos alunos por meio da leitura e análise do poema, com momentos de reflexão pessoal e crítica, porém o tempo destinado a ela deveria ser ampliado.



Retomamos a apresentação do livro *Restos de Arco-Íris*, começando com a apresentação de uma imagem e breve discussão sobre a essência do livro. Os alunos destacavam os detalhes da imagem, apontando detalhes como, a solidão da criança, seu reflexo na água, o livro e o círculo formado pelo reflexo do arco-íris. Foi feita a ponte da imagem com as falas da primeira aula e com os temas abordados no livro, explorando a nostalgia das memórias de infância, as emoções cotidianas e as reflexões sobre a vida, entrelaçando as memórias com a poesia no livro.

Imagem 14 - Imagem projetada para análise e reflexão



<https://www.google.com/search?q=imagem>

Seguimos com alguns questionamentos sobre o poeta Sérgio Capparelli e conversamos um pouco sobre a vida dele por meio da projeção de slides, com algumas informações bibliográficas e destacamos o motivo da escolha do livro.

Imagem 15: Apresentação na aula 04



Em seguida, explicamos para os alunos que a leitura de um poema deve ir criando imagens na mente do leitor acerca do que está sendo retratado no poema. Retomamos o poema

“Ah, essa chuva”, também com o auxílio de uma imagem e slides, reforçando a análise feita na aula anterior com os principais pontos abordados no poema:

Imagem 16 – Imagem para retomar o poema “Ah, essa chuva!”



[https://www.google.com/search?q=menino+na+janela++e+chuva&sca\\_](https://www.google.com/search?q=menino+na+janela++e+chuva&sca_)

Retomamos as participações da aula anterior apresentando outra imagem que refletia a melancolia e tristeza, apontada por alguns alunos. Ao passo que observavam a imagem também traziam para a aula as falas anteriores.

Após essa retomada os alunos foram organizados em grupos e a dinâmica da atividade fora explicada. Os alunos se reuniram e cada grupo analisou o poema indicado. Os poemas escolhidos para essa aula foram: “A Primeira Cerveja”, “Primeira Desilusão”, “Sei que Devo me Zangar” e “As Viagens de Papai”.

### Quadro 03: Poema “A Primeira Cerveja”

A PRIMEIRA CERVEJA	
<p>Não sei por que , logo agora, com o Café vazio, crio coragem, ocupo a mesa, "Uma cerveja, garçon"? "Quantos copos ?" "Um"</p> <p>Ela vacila: "E a tua idade?" "Dezoito". "Ah, bom!" e se abaixa atrás do balcão TUMP , ecoa a tampa e ele tem nas mãos o abridor, desconfia que sou de menor, e sou, empertigo, estufo o peito, me vejo no vidro em desalinho e me inquieto.</p>	<p>Na primeira cerveja que peço sozinho onde o Lico? o Antonio?, o Alfredo?, o Dino? e a cerveja enche o copo faz colarinho e sinto no ar a pergunta</p> <p>"Que idade tem esse menino?" e eu bebo, devagar eu bebo, e saboreio o amargo do levedo, queria que me visses, menina, embora em desalinho, pois eu sou um homem, não sou mais menino na primeira cerveja que bebo sozinho.</p>

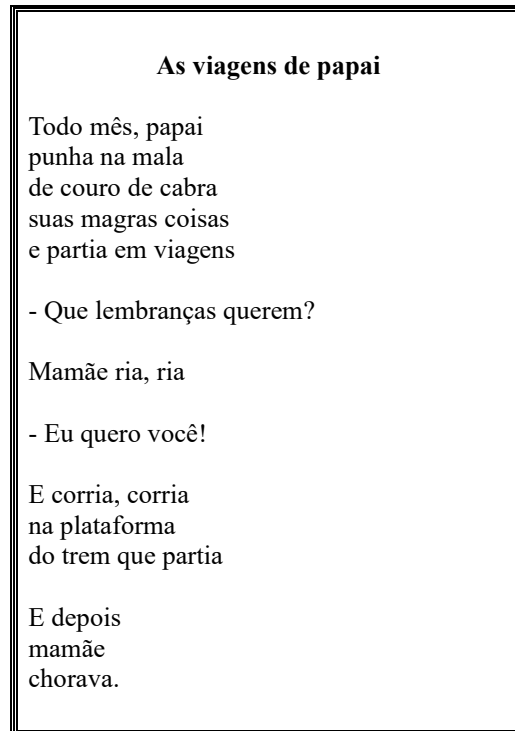
Quadro 04: Poema “Primeira Desilusão”

Primeira desilusão	
<p>O ronco de um motor Estremecia a casa vindo não sei de onde nem porque causa.</p> <p>Abriu os olhos - era manhã- dei de cara com Mariana recostada no portal.</p> <p>- Um trator escava nossa Ilha do Tesouro.</p> <p>- Verdade, Mariana? - disse num pulo, - Corre, avisa o Lico enquanto me visto.</p> <p>- Não está. Foi pescar na Lagoa dos Patos.</p> <p>E barrou minha saída:</p> <p>-Ué, onde vai com tanta pressa?</p>	<p>- A lugar nenhum. Quer dizer, ali, no terreno baldio. Subimos no muro, e fomos de mãos dadas, pensando na Ilha do Tesouro, nas bolitas enterradas, sob o pé do abacateiro e na pose de Mariana na proa do barco pirata.</p> <p>Ela, de mãos dadas na cintura:</p> <p>- Também quero ser capitão!</p> <p>E a gente pensava, suave, e por fim vencidos:</p> <p>- Afinal, por que não?</p> <p>Pior que um feroz trator! Havia uma escavadeira, um amarelo besouro remexendo nas entranhas de nossa ilha escondida e triturando o abacateiro com folhas, frutos e flor pela raiz</p> <p>Se pelo menos Lico estivesse ali...</p>

Quadro 05: Poema “Sei que Devo me Zangar”

Sei que devo me zangar
<p>Sei que devo me zangar se na rua mexem comigo, sei que devo me zangar mas sei lá, eu não consigo.</p> <p>Se me vejo no espelho sinto o muito que mudei, não sou mais uma menina, não sou mais e bem o sei</p> <p>Os escravos de Jó inda jogam Caxangá, das sapatas, bem me lembro, céu aqui e inferno lá.</p> <p>Sei que devo me zangar se na rua mexem comigo sei que devo me zangar mas sei lá, eu não consigo.</p>

Quadro 06: Poema “As Viagens de Papai”.



Nesse momento, os alunos demonstraram um processo de descoberta ao explorar os poemas. Teve risadas, falas altas, aluno que só ouvia, mas parecia atento ao grupo, porém com praticamente todos envolvidos ativamente na atividade de análise. À medida que liam e discutiam os textos, identificavam semelhanças com suas vidas e interpretavam os significados de forma colaborativa. Esse engajamento evidenciou-se nas reflexões compartilhadas.

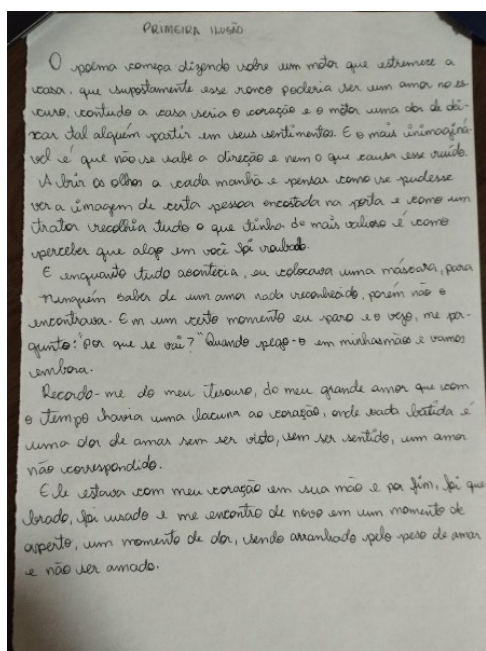
Após a socialização, os alunos fizeram seus registros pessoais nos diários de leitura. O poema mais recorrente nos registros foi “As viagens de papai”, os alunos representaram, através de imagens e texto a relação que conseguiram fazer com esse poema.

Imagem 17 - Representação do poema “As viagens de papai”



Após a aula, ao analisarmos os registros, estabelecemos o contraste em relação à questão 8 do questionário inicial. O dado do gráfico mostrou que nenhum aluno escolheu as imagens como o principal fator de atração na poesia, no entanto, a contradição se estabelece ao analisarmos os registros nos diários de leitura, nos quais os alunos representaram visualmente suas interpretações, na prática, eles estavam associando a poesia a imagens e sentidos próprios. Assim, observamos que mesmo que não tenham consciência conseguem fazer essa associação. Até mesmo, nesse momento, fica perceptível um avanço na aproximação do aluno com a poesia.

#### Imagem 18 - Fragmento do Diário de Leitura: Análise do poema “Primeira desilusão”



#### Primeira Ilusão

“O poema começa dizendo sobre o motor que estremece a casa, que supostamente esse ronco poderia ser um amor no escuro, contudo a casa seria o coração e o motor uma dor de deixar alguém partir em seus sentimentos. E o mais inimaginável é que não se sabe a direção e nem o que causa esse ruído.

Abrir os olhos a cada manhã e pensar como se pudesse ver a imagem de certa pessoa encostada na porta é como um trator recolhia tudo o que tinha de mais valioso, é como perceber que algo em você foi roubado.

E enquanto tudo acontecia, eu colocava uma máscara, para ninguém saber de um amor nada reconhecido, porém não o encontrava. Em um certo momento eu paro e o vejo, me pergunto: “Por que se vai?” Quando pego-o em minhas mãos e vamos embora.

Recordo-me do meu tesouro, do meu grande amor que com o tempo havia uma lacuna ao coração, onde cada batida é uma dor de amar sem ser visto, sem ter sentido, um amor não correspondido.

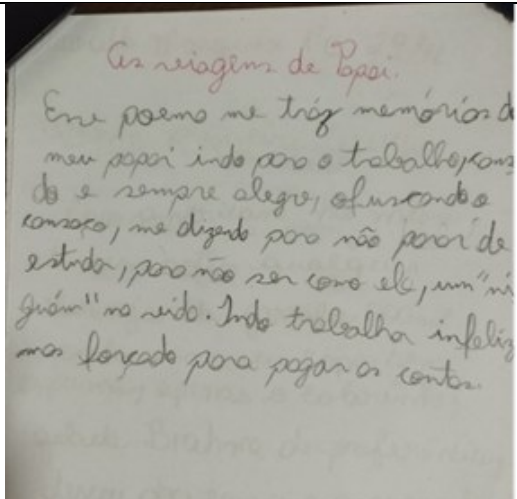
Ele estava com meu coração em sua mão e por fim, foi quebrado, foi usado e me encontro de novo em um momento de aperto, um momento de dor, sendo arranhado pelo peso de amar e não ser amado.”

A aluna A14 revelou em seu texto uma interpretação sensível e subjetiva do poema “Primeira desilusão”, relacionou o tremor produzido pelo motor com o abalo de um amor não correspondido, que pode abalar as estruturas de uma pessoa. A comparação feita mostra que a aluna não fez uma leitura literal das palavras, mas sim com a significação, associando-as com sentimentos de desilusão amorosa. O texto apresenta uma ressignificação do poema com base em suas próprias experiências, conforme aponta Jouve (2013),

Com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, resulta-o. (JOUVE, 2013, p. 53)

O referido texto evidencia o que é proposto nesse trabalho, de que a poesia tem um poder catalisador de memórias e emoções, permitindo que o leitor se enxergue no texto e o transforme em uma experiência própria. O exercício de leitura e escrita promovido por essa reflexão evidenciou a presença da subjetividade na compreensão do texto.

Imagem 19 – Análise subjetiva do poema “As viagens de papai”

 <p>As viagens de Papai          Esse poema me trás memórias de          meu papai indo para o trabalho, cansado          e sempre alegre, ofuscando o cansaço,          me dizendo para não parar de          estudar, para não ser como ele, um "nê-          guém" na vida. Indo trabalhar infeliz,          mas forçado para pagar as contas.</p>	<p>As viagens de papai</p> <p>Esse poema me trás memórias de meu papai indo para o trabalho, cansado e sempre alegre, ofuscando o cansaço, me dizendo para não parar de estudar, para não ser como ele, “um ninguém” na vida. Indo trabalhar infeliz, mas forçado para pagar as contas.</p>
---	---

Nesse texto, do aluno 18, ele estabeleceu uma relação emotiva do poema “As viagens de papai” com a vida de trabalhador do próprio papai.

Alguns registros foram importantes para perceber um avanço significativo na compreensão dos aspectos da leitura subjetiva, à medida que os alunos passaram a interpretar os poemas de forma mais pessoal e reflexiva, como destaca Rezende (2002), “a leitura literária não se resume à decodificação de palavras, mas envolve uma interação ativa onde o leitor contribui com seu próprio repertório emocional e cultural” (REZENDE, 2002, p. 78). Esse progresso ficou evidente nas discussões e análises, demonstrando uma maior autonomia na construção de significados e no envolvimento com a obra.

**Aula 05 e 07:** Análise da música “Mágico de Oz” - Racionais MC’s X Poema “Primeira Desilusão” e a Música “Stressed Out” - Twenty One Pilots X Poema “Nas horas essas”, do livro *Restos de Arco-Íris*.

Nessas 02 aulas, foi possível mostrar aos alunos a interação entre poesia e música, de forma que fosse possível um aprofundamento da análise crítica e na percepção artística dos estudantes.

Com o objetivo de explorar as conexões entre as músicas e os poemas do livro *Restos de Arco-Íris*, de Sérgio Capparelli, trabalhamos a compreensão dos alunos sobre as diferentes formas artísticas de se expressar questões sociais, emocionais e subjetivas de maneira singular, promovendo reflexão e engajamento.

Iniciamos a aula com uma breve apresentação sobre os Racionais MC's, destacando sua relevância e sua influência na discussão de temas sociais. Em seguida, a turma foi convidada a ouvir a música “Mágico de Oz”, nesse momento ficou evidente o alto grau de interesse e empolgação por parte dos alunos. O envolvimento foi quase que geral, pois muitos demonstraram conhecer e se reconhecer no estilo do grupo, estabelecendo rapidamente conexões com sua própria vivência.

#### Quadro 07: Letra da música “Mágico de Oz”

Mágico de Oz Racionais MC's		2ª parte	3ª parte
1ª parte			
<p>Eu tenho fê... Eu tenho fê... Aquele moleque sobrevive como manda o dia a dia Tá na correria, como vive a maioria Preto desde nascença, escuro de sol Eu tô pra ver ali igual no futebol Sair um dia das ruas é a meta final Viver decente, sem ter na mente o mal Tem o instinto que a liberdade deu Tem a malícia que cada esquina deu Conhece puta, traficante, ladrão Toda raça, uma pá de alucinado e nunca embaçou Confia nele mais do que na polícia Quem confia em polícia? Eu não sou louco!</p> <p>A noite chega e o frio também, sem demora E a pedra, o consumo aumenta a cada hora Pra aquecer ou pra esquecer, viciar Deve ser pra se adormecer, pra sonhar Viajar na paranoia, na escuridão Um poço fundo de lama, mais um</p>		<p>Um dia ele viu a malandragem com o bolso cheio Pagando a rodada, risada e vagabunda no meio A impressão que dá É que ninguém pode parar</p> <p>Um carro importado, som no talo "Homem na Estrada" eles gostam ("Não confio na polícia, raça do caralho") Só bagaceira só, o dia inteiro só Como ganha o dinheiro, vendendo pedra e pó Rolex, ouro no pescoço a custa de alguém Uma gostosa do lado pagando pau pra quem? A polícia passou e fez o seu papel Dinheiro na mão, corrupção à luz do céu</p> <p>Que vida agitada, hein? Gente pobre tem Periferia tem, você conhece alguém? Moleque novo que não passa dos doze Já viu, viveu, mais que muito homem de hoje Vira a esquina e para em frente a uma vitrine Se vê, se imagina na vida do crime</p>	<p>Pelo reflexo do vidro ele vê Seu sonho no chão se retorcer Ninguém liga pro moleque tendo um ataque Foda-se quem morrer dessa porra de crack Relaciona os fatos com seu sonho Poderia ser eu no seu lugar Ah, das duas uma, eu não quero desandar Por aqueles manos que trouxeram essa porra pra cá Matando os outros, em troca de dinheiro e fama Grana suja como vem, vai, não me engana</p> <p><b>Refrão</b></p>

irmão Não quer crescer, ser fugitivo do passado Envergonhar-se e aos 25 ter chegado    Refrão	Dizem que quem quer segue o caminho certo Ele se espelha em quem tá mais perto	
---	---	--

<b>4ª parte</b>	<p>Levar pra longe daqui essa porra Não quero que um filho meu um dia, Deus me livre, morra Ou um parente meu acabe com um tiro na boca</p> <p>É preciso eu morrer pra Deus ouvir minha voz Ou transformar aqui no Mundo Mágico de Oz</p> <p>Que Deus ouvisse a minha voz (No Mundo Mágico de Oz) No Mundo Mágico...</p> <p>Jardim Filhos da Terra e tal (No Mundo Mágico de Oz) Jardim Hebrum, Jaçanã e Jova Rural (Queria que Deus ouvisse a minha voz) Piqueri e Mazzei, Nova Galvão (No Mundo Mágico de Oz) Jardim Corisco, Fontalis e então (Queria que Deus ouvisse a minha voz) Campo Limpo, Guarulhos, Jardim Peri (No Mundo Mágico de Oz) J.B., Edu Chaves e Tucuruvi (Queria que Deus ouvisse a minha voz) Alô 12, Mimosa, São Rafael (No Mundo Mágico de Oz) Zaki Narchi, tem um lugar no Céu Pode crê, tem um lugar</p> <p>Às vezes eu fico pensando se Deus existe mesmo, morô? Porque meu povo já sofreu demais e continua sofrendo até hoje Só que aí eu vejo os moleque nos farol, na rua Muito loco de cola, de pedra E eu penso, poderia ser um filho meu, morô? Mas aí, eu tenho fé... Eu tenho fé... Eu tenho fé... Eu tenho fé em Deus</p>	<b>REFRÃO</b>
<p>Ei mano, será que ele terá uma chance? Quem vive nesta porra, merece uma revanche É um dom que você tem de viver É um dom que você recebe pra sobreviver História chata, mas cê tá ligado!? Que é bom lembrar que entrar é um em cem, pra voltar Quer dinheiro pra vender, tem um monte aí Tem dinheiro, quer usar, tem um monte aí Tudo dentro de casa vira fumaça É foda, será que Deus deve tá provando minha raça? Só desgraça gira em torno daqui Falei do J.B. ao Piqueri e Mazzei</p> <p>Rezei pra um moleque que pediu "Qualquer trocado, qualquer moeda, me ajuda tio" Pra mim não faz falta, uma moeda não neguei E não quero saber, o quê que pega se eu errei Independente, a minha parte eu fiz Tirei um sorriso ingênuo, fiquei um terço feliz Se diz que moleque de rua rouba O governo, a polícia no Brasil, quem não rouba? Ele só não têm diploma pra roubar Ele não se esconde atrás de uma farda suja É tudo uma questão de reflexão, irmão É uma questão de pensar</p>		<p>Queria que Deus ouvisse a minha voz E transformasse aqui no Mundo Mágico de Oz Que Deus ouvisse a minha voz (No Mundo Mágico de Oz) No Mundo Mágico de Oz (Queria que Deus ouvisse a minha voz) Que Deus ouvisse a minha voz (No Mundo Mágico de Oz)</p>
<b>5ª parte</b>	<p>A polícia sempre dá o mau exemplo Lava minha rua de sangue, leva o ódio pra dentro Pra dentro de cada canto da cidade Pra cima dos quatro extremos da simplicidade A minha liberdade foi roubada Minha dignidade violentada, que nada!</p>	



Os manos se ligar Parar de se matar, amaldiçoar		
--	--	--

Após ouvir a música, retomamos a fala do A2 (aula 01), quando disse que “Se fosse um rap ou um slam, acho que eu me interessaria mais”. Com base em sua fala esclarecemos que o slam é uma forma de poesia - é uma poesia de competição falada, onde os poetas recitam os seus poemas perante uma plateia. Indicamos que eles assistissem ao depoimento de Roberta Estrela D’Alva, uma poetiza do slam. Prometemos aos alunos que posteriormente, em uma outra aula de Língua Portuguesa, trabalharíamos com eles a poesia slam.

Os alunos foram incentivados a compartilhar suas primeiras impressões sobre a música. Apresentamos perguntas norteadoras para estimular a reflexão, como: Quais foram suas primeiras impressões sobre a música? Quais palavras ou frases chamaram mais atenção? O que acham que a música está tentando transmitir?

As respostas foram diversas, os alunos conseguiram perceber os temas abordados na canção, como desigualdade social, violência e a busca por identidade.

O poema “Primeira Desilusão” foi especialmente destacado, pois sua temática dialoga diretamente com a realidade retratada na música, apontando sentimento de frustração em relação ao impacto da realidade sobre as expectativas, porém houve uma certa inquietação e muitos alunos não conseguiram perceber esse diálogo:

-“A música é mais legal, tem batida, tem emoção. O poema é legal também, mas eu senti que não é a mesma coisa.”  
 -“A música tem uma história que é real”  
 -“Os dois falam do mesmo assunto, só que no poema isso é mais leve. A música parece ser mais direta.”

Com base na inquietação da turma e na participação de alguns alunos, mostramos que a conexão está retratada de diferentes formas, mas na qual os sonhos de infância são confrontados com dificuldades sociais, injustiças e desafios que moldam a vida de quem cresce em um ambiente marginalizado. O destaque é justamente essa mudança de perspectiva. A música e o poema nos fazem refletir sobre como enfrentamos essas mudanças e como a arte pode nos ajudar a dar significado às nossas experiências.

Após a explicação a Aluna 18 disse, “Professora, eu só percebi a relação depois que a senhora explicou. Quando eu li, pensei que o poema e a música eram sobre coisas completamente diferentes”.

Observamos que na aula 07, com o objetivo de analisar a música “Stressed Out” e o poema “Nas horas essas”, os alunos demonstraram maior facilidade em estabelecer conexões entre os dois textos, devido a temática emocional presente na música.

Quadro 08: Letra e tradução da música “STRESSED OUT”

STRESSED OUT	ESTRESSADOS
<u>Twenty One Pilots</u>	<u>Twenty One Pilots</u>
<p>I wish I found some better sounds No one's ever heard I wish I had a better voice That sang some better words I wish I found some chords In an order that is new I wish I didn't have to rhyme Every time I sang</p> <p>I was told when I get older All my fears would shrink But now I'm insecure And I care what people think</p> <p>My name's blurryface And I care what you think My name's blurryface And I care what you think</p> <p>Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out</p> <p>We're stressed out</p> <p>Sometimes a certain smell Will take me back to when I was young How come I'm never able to Identify where it's coming from? I'd make a candle out of it If I ever found it Try to sell it, never sell out of it I'd probably only sell one</p> <p>It'd be to my brother 'cause we have the same nose Same clothes, homegrown A stone's throw from a creek We used to roam</p>	<p>Gostaria de ter encontrado sons melhores Que ninguém tivesse ouvido Eu gostaria de ter uma voz melhor Que cantasse umas palavras melhores Gostaria de ter encontrado alguns acordes Em uma nova ordem Gostaria de não ter que rimar Todas às vezes que eu cantasse</p> <p>Me disseram que quando eu ficasse mais velho Todos os meus medos iriam diminuir Mas agora eu sou inseguro E me importo com o que os outros pensam</p> <p>Meu nome é insegurança E me importo com o que você pensa Meu nome é cara insegurança E me importo com o que você pensa</p> <p>Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados</p> <p>Estamos estressados</p> <p>De vez em quando um certo cheiro Me lembra de quando eu era criança Por que nunca sou capaz de identificar De onde ele vem? Eu faria uma vela com ele Se eu um dia o encontrasse Tentaria vender, nunca venderia muito Provavelmente venderia uma só</p> <p>Seria para o meu irmão Porque nós temos o mesmo nariz Mesmas roupas, criação Uma pedra é jogado de um riacho Que costumávamos atravessar Mas isso nos lembraria</p>

<p>But it would remind us Of when nothing really mattered Out of student loans And treehouse homes We all would take the latter</p> <p>My name's blurryface And I care what you think My name's blurryface And I care what you think</p> <p>Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out</p> <p>We used to play pretend Give each other different names We would build a rocket ship And then we'd fly it far away Used to dream of outer space, But now they're laughing at our face Saying: wake up, you need to make money Yo</p> <p>We used to play pretend Give each other different names We would build a rocket ship And then we'd fly it far away Used to dream of outer space But now they're laughing at our face Saying: wake up, you need to make money Yo</p> <p>Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out Wish we could turn back time To the good old days When our momma sang us to sleep But now we're stressed out</p> <p>Used to play pretend Used to play pretend, bunny We used to play pretend Wake up, you need the money Used to play pretend Used to play pretend, bunny We used to play pretend Wake up, you need the money We used to play pretend Give each other different names We would build a rocket ship And then we'd fly it far away Used to dream of outer space</p>	<p>De quando nada importava Entre empréstimos estudantis E casas na árvores Nós todos escolheríamos a última opção</p> <p>Meu nome é insegurança E me importo com o que você pensa Meu nome é cara insegurança E me importo com o que você pensa</p> <p>Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados</p> <p>Nós brincávamos de faz de conta Dávamos um ao outro nomes diferentes Nós iríamos construir um foguete E então voariamos para bem longe Costumávamos sonhar com o espaço sideral Mas agora eles estão rindo na nossa cara Dizendo: acorde, você precisa ganhar dinheiro Ei</p> <p>Nós brincávamos de faz de conta Dávamos um ao outro nomes diferentes Nós iríamos construir um foguete E então voariamos para bem longe Costumávamos sonhar com o espaço sideral Mas agora eles estão rindo na nossa cara Dizendo: acorde, você precisa ganhar dinheiro Ei</p> <p>Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados Gostaria que pudéssemos voltar no tempo Aos bons e velhos tempos Quando nossa mamãe cantava para dormirmos Mas agora estamos estressados</p> <p>Nós brincávamos de faz de conta Nós brincávamos de faz de conta, coelhinho Nós brincávamos de faz de conta Acorde, você precisa do dinheiro Nós brincávamos de faz de conta Nós brincávamos de faz de conta, coelhinho Nós brincávamos de faz de conta Acorde, você precisa do dinheiro Nós brincávamos de faz de conta Dávamos um ao outro nomes diferentes Nós iríamos construir um foguete E então nós voariamos para bem longe Costumávamos sonhar com o espaço sideral Mas agora eles estão rindo na nossa cara</p>
--	--

But now they're laughing at our face Saying: wake up, you need to make money Yo	Dizendo: acorde, você precisa ganhar dinheiro Ei  Tradução disponível em: <a href="https://www.vagalume.com.br/twenty-one-pilots/stressed-out-traducao.html">https://www.vagalume.com.br/twenty-one-pilots/stressed-out-traducao.html</a>
---	---

#### Quadro 09: Poema “Nas horas essas”

<p style="text-align: center;">NAS HORAS ESSAS</p> <p>Sei não, difícil explicar,          tem horas em que a gente se esvazia,          assim como um balão,          devagarinho,          perdendo o ar.</p> <p>Sabe, nas horas essas,          a gente cai da bicicleta e do rolimã,          as pandorgas arrebetam a linha          e até cachorro manso          mostra os dentes, morde o ar.</p> <p>Nas horas essas,          mamãe nos manda calar,          está ocupada, você não vê?          Sabe, nas horas essas, sei não,          a gente tem uma vontade doida de morrer por aí,          desatar o nó na garganta          e quebrar o alçapão.</p>
--

Com base no que Paz (1982) diz, a poesia e a música estão intrinsicamente ligadas, pois o poeta torna visível o invisível, assim, mostramos que a forma como a canção expressa sentimentos também se associa às sensações do poema de Sérgio Capparelli. Destacamos a presença da repetição de versos na música, bem como sua melodia, que reforçou a identificação com o poema, tornando a relação mais acessível.

Essas intervenções destacaram a importância da música como uma ferramenta de aproximação com o ensino de poesia, mostrando que ambas compartilham uma capacidade de atrair a atenção dos alunos, levando-os do comum para um conhecimento mais específico sobre o gênero poético.

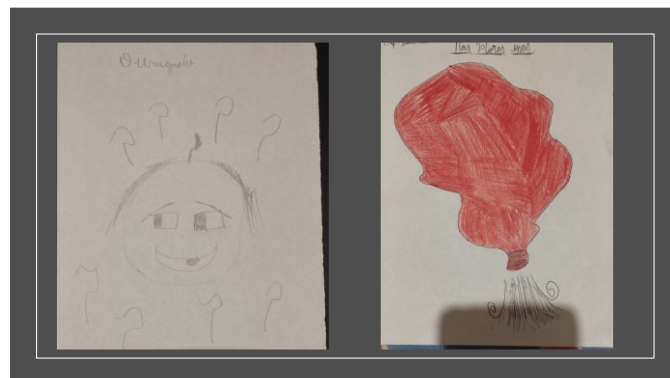
Durante o registro final, observou-se que os alunos desejaram continuar a atividade, sugerindo outras músicas para análise. Esse comportamento evidenciou a efetividade da proposta, pois demonstrou que a abordagem utilizada despertou neles o interesse pela intersecção entre poesia e música, promovendo um aprendizado significativo e prazeroso. O interesse demonstrado ao longo das aulas e a participação ativa confirmam o potencial dessa

metodologia para aproximar os estudantes da literatura, tornando a experiência de aprendizado mais significativa e envolvente.

### **Aula 06: Leitura e escolha individual de poemas**

A aula 06 serviu de base para o desenvolvimento e culminância da intervenção pedagógica, pois nessa aula os alunos escolheram os poemas preferidos e em uma roda de conversa compartilharam o motivo da escolha. Apresentaram como registro, desenhos e comentários sobre os poemas. Os poemas mais recorrentes nas escolhas dos alunos foram: *O uruguaio*; “Nas horas essas”; “Sei que devo me zangar”; “Grafite-resposta, na parede do banheiro masculino”; “Pesadelo do burrinho Abdão na manjedoura de Belém”; “As viagens de papai”; “Doente Anônimo”.

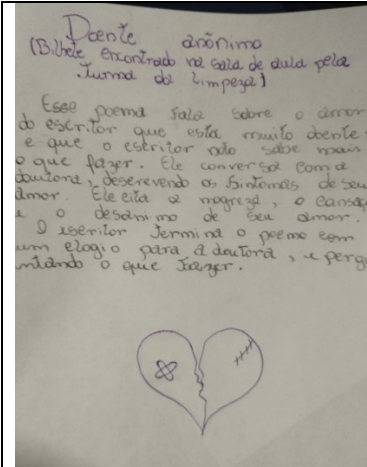
Imagem 20 – Representação dos poemas escolhidos



Nessa aula ficou evidente, nos fragmentos abaixo, a relação dos poemas com a experiência de mundo, conforme ideias de Rouxel (2013) o leitor utiliza o poema para refletir sobre sua vida, apropriando-se pessoalmente do texto.

- “Os sentimentos desse poema são realmente “reais”. (poema, Nas horas essas)
- “Às vezes não dá para explicar, pensamos tanto que a cabeça parece que vai explodir, o pensamento te faz lembrar de muitos acontecimentos. Algumas delas nos deixa triste, outras nos traz alegrias.” (poema, Nas horas essas).

Imagem 21 – Representação subjetiva do poema “Doente de Amor”

	<p style="text-align: center;"><b>Doente de Amor</b></p> <p>Esse poema fala sobre o amor do escritor que está muito doente, e que o escritor não sabe mais o que fazer. Ele conversou com a doutora, desenvolvendo sintomas de seu amor. Ele cita a magreza, o cansaço, e o desânimo de seu amor. O escritor termina o poema com um elogio para a doutora, e perguntando o que fazer.</p>
--	---

### **Aula 08 e 09: Expressando poesia**

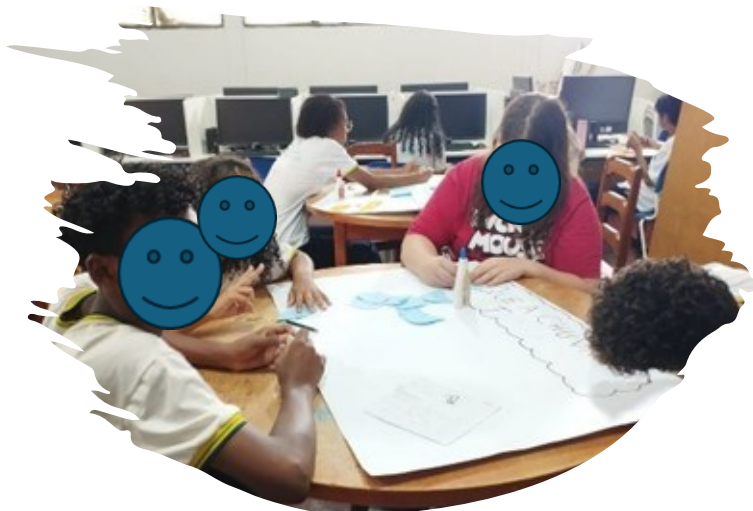
Nas aulas 08 e 09, com o objetivo de fazer com que os alunos explorassem a poesia de forma mais pessoal, organizamos a turma em quatro grupos e apresentamos a proposta da aula. Os grupos deveriam analisar os poemas selecionados por cada um.

Nessa proposta observamos que os alunos se envolveram e participaram na organização da exposição final, de forma efetiva. Ficou evidente o engajamento dos alunos diante da possibilidade de escolher a forma de expressar a compreensão que tiveram do poema escolhido, sendo que poderiam ilustrar, encenar ou reescrever o poema.

Durante a organização, em grupos, os alunos trocavam ideias e conversavam sobre as possibilidades propostas. Após escolherem o como fazer, partiram para a organização do material a ser exposto.

Um grupo escolheu representar em cartaz o poema “Ah, essa chuva”, representando desejos que teriam para o que a chuva poderia trazer.

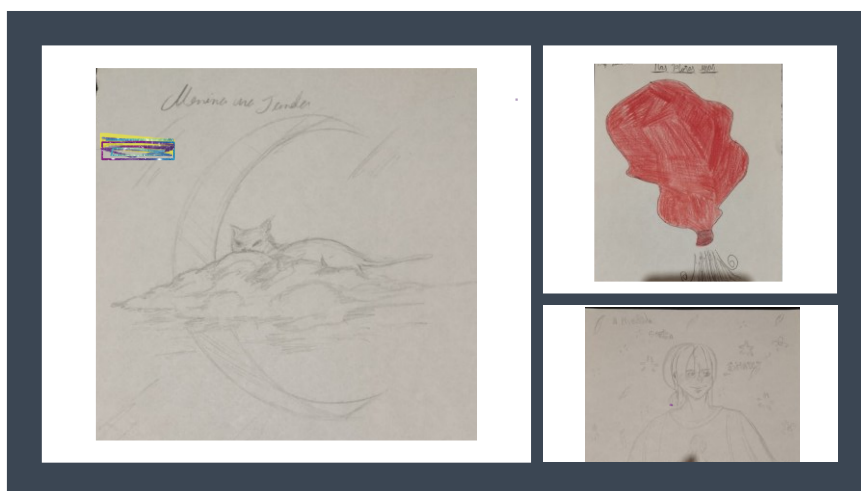
Imagem 22 – Alunos preparando material para a exposição



Ao acompanhar o trabalho dos grupos, percebemos que os alunos conversavam sobre a análise feita na aula dois e que poderiam, ao exemplo do cartaz da aula inicial, colocar aquilo que eles desejavam que a chuva trouxesse.

Outro grupo escolheu representar em desenhos os sentimentos e entendimento sobre diversos poemas. Os alunos capricharam nos desenhos a fim de representar os sentimentos e emoções evocados pelos poemas.

Imagem 23 – Ilustração de poemas



Outro grupo ficou responsável por organizar a exposição dos Diários de Leitura, selecionando alguns trechos para fazerem a leitura para o público.

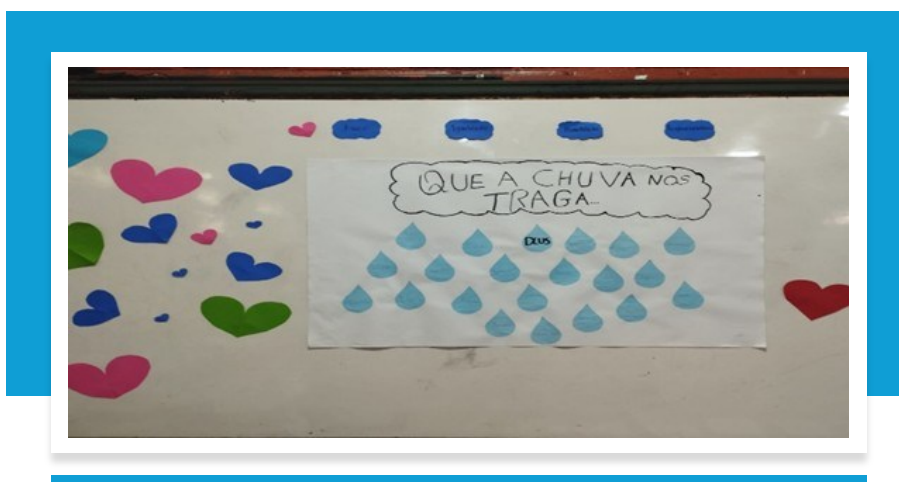
O quarto grupo ficou responsável em expor diversos livros e selecionaram representantes da escola para serem presenteados com livros literários. Os alunos assumiram a responsabilidade de apresentar ao público o livro estudado e o autor.

### **Aula 10: Expressando poesia: na prática**

Realizamos a exposição poética com a finalidade de apresentar o resultado da Intervenção Pedagógica. As carteiras da sala foram dispostas em círculo, a fim de facilitar a movimentação dos alunos.

Os alunos do Grupo 01 fizeram a leitura do poema “Ah, essa chuva!” e destacaram que o cartaz representava os desejos que tinham para o que a chuva poderia trazer.

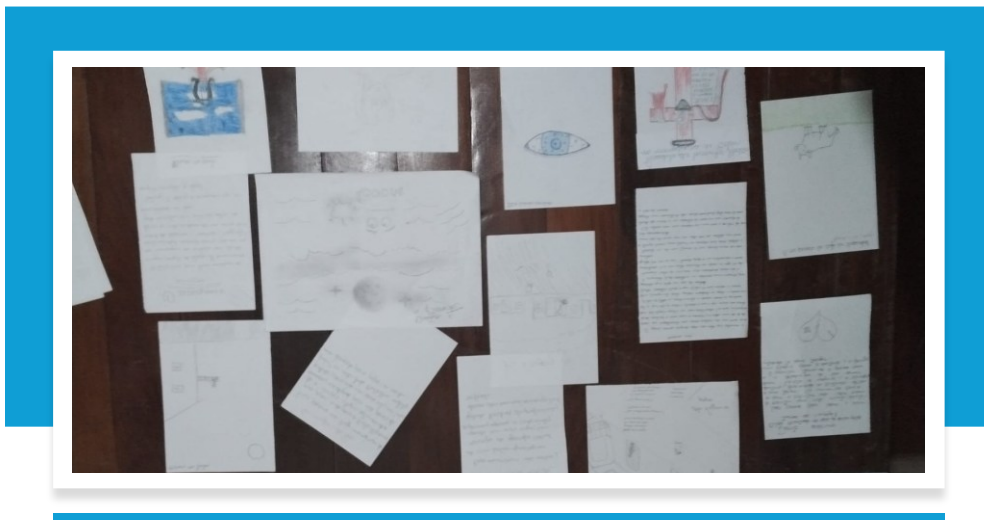
Imagem 24 – Cartaz produzido pelos alunos



O grupo 02 retratou, por meio de desenhos, os sentimentos e interpretações que tiveram dos poemas lidos. Os alunos demonstraram grande dedicação na elaboração das ilustrações, buscando traduzir em imagens as emoções evocadas pelas poesias. Os desenhos foram organizados em um painel, permitindo que o público da exposição apreciasse as diferentes leituras feitas pelos alunos.

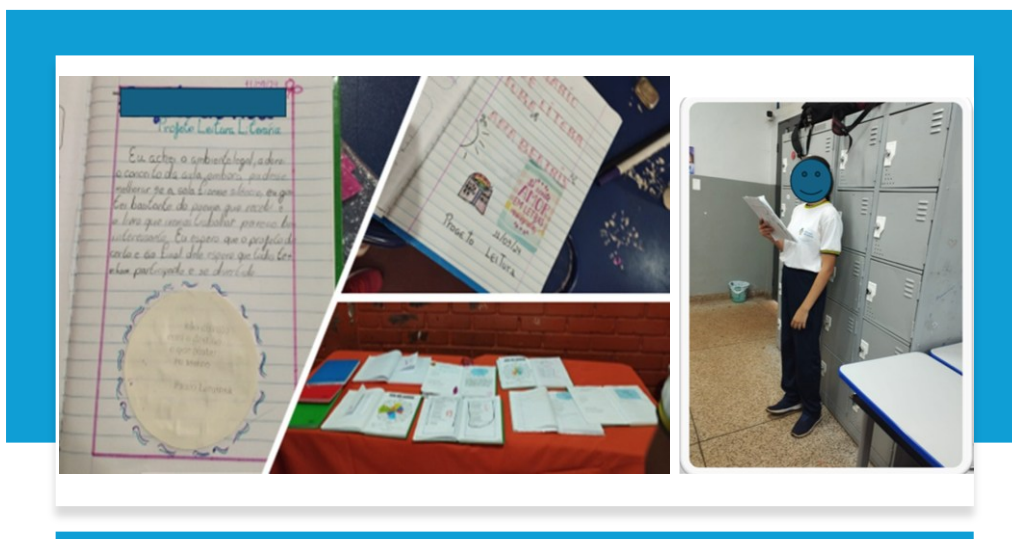
Imagem 25 – Exposição das releituras dos alunos





O grupo 03 expôs os Diários de Leitura, destacando alguns trechos produzidos ao longo das aulas. Durante a exposição, alguns alunos realizaram a leitura desses trechos para o público, compartilhando suas reflexões e impressões sobre os poemas estudados. A exposição dos diários fora conforme a autorização dos alunos, aqueles que não quiseram expor tiveram seu direito respeitado. Até mesmo os expostos foram abertos somente nas páginas autorizadas. A atividade permitiu que os visitantes percebessem a evolução do olhar dos estudantes sobre a poesia, destacando como suas interpretações se aprofundaram com o decorrer das leituras.

Imagem 26 – Exposição dos diários de leitura



O último grupo organizou um espaço para exposição de alguns exemplares do livro base *Restos de Arco-íris* e de alguns outros livros literários. Além disso, selecionaram representantes da escola para serem presenteados com algumas obras, promovendo a circulação da literatura

no ambiente escolar. Os profissionais foram a diretora, a dinamizadora da Biblioteca, a professora de Língua Portuguesa, que foi parceira no desenvolvimento do projeto e um aluno da 3ª série (representando os alunos da inclusão). Os representantes se mostraram muito satisfeitos com a homenagem. Os alunos apresentaram também, a biografia de Sérgio Capparelli e um breve relato sobre o livro estudado.

Imagem 27 – Exposição dos livros literários e entrega de exemplares a alguns representantes da escola.



A exposição revelou-se uma experiência enriquecedora tanto para os alunos quanto para os visitantes – alunos das demais turmas. Durante a organização e execução do evento, os alunos demonstraram grande envolvimento com os poemas estudados, revisitando discussões anteriores e aprofundando suas reflexões. A diversidade de abordagens utilizadas por cada grupo evidenciou a capacidade de interpretação e expressão criativa dos participantes, tornando a poesia mais acessível e significativa dentro do contexto escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que fora proposto na pesquisa *“Formação do leitor literário: do olhar ao sentir, um encontro com a poesia”*, que teve como objetivo promover o entendimento, a apreciação e a competência leitora de poesia, habilitando os alunos a ler, analisar e criar poemas, explorando emoções, experiências humanas e a diversidade cultural na linguagem poética, foi que delineamos o caminho a ser percorrido, certos de que, em muitos momentos, ele precisaria ser revisto. Ao privilegiarmos uma abordagem subjetiva da leitura, buscamos valorizar o envolvimento do aluno com o texto poético, compreendendo que é nesse território do sentir que se firmam as bases para as ações desenvolvidas neste trabalho.

Após um longo e árduo trabalho de estudo, organização e elaboração de cada etapa da Intervenção Pedagógica, partimos para a aplicação. Essa, com certeza, foi a etapa mais gratificante nesse processo.

No percurso da aplicação ficou evidente que as hipóteses apresentadas no início desse trabalho são exequíveis e contribuem com o alcance dos objetivos propostos.

Os resultados obtidos evidenciaram que, quando o ensino da literatura prioriza metodologias que promovam a aproximação sensível do leitor com o texto, há um impacto significativo na construção de uma relação mais profunda e autêntica com a poesia. As atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa demonstraram que a fruição poética pode ser ampliada por meio de abordagens que incentivem a interpretação subjetiva, a expressão criativa e a conexão com experiências individuais dos alunos.

Além disso, a análise dos dados revelou que os estudantes, quando inseridos em práticas de leitura mediadas e reflexivas, tendem a desenvolver uma maior autonomia na construção do significado dos textos poéticos. Essa autonomia, por sua vez, contribui para a ampliação do repertório cultural e para a formação de um leitor mais crítico e sensível, capaz de estabelecer diálogos com diferentes formas de manifestação artística e literária.

As abordagens utilizadas não precisam, necessariamente, ser entendidas como cumprimento **curricular**, mas como desenvolvimento orgânico que abrange todo o processo. Pilati (2017, p.26), oferece uma abordagem crítica da poesia que pode ser muito útil para o professor que pretende levar a poesia para a sala de aula. Uma de suas principais diretrizes é “o respeito à especificidade da linguagem poética como forma de conhecimento da realidade, formação estética e humanização dos educandos e educadores”, o que implica fazer com que a poesia deixe de ser coadjuvante de outros conteúdos e contextos e assuma o protagonismo a partir de dois aspectos principais: 1) tratamento do texto literário em sua autonomia relativa; 2)

desvendamento do texto a partir da produção de uma leitura profunda (PILATI, 2017). Para que isso ocorra é preciso abandonar a abordagem meramente técnica de um texto literário e partir à produção de sentidos que reconecta (e aí reside um dos aspectos mais educativos da poesia) o mundo interior e o exterior, tanto do texto quanto do leitor, ambos compondo a totalidade do poema.

Agora, com uma visão total do caminho percorrido, percebemos que é possível ir além da decodificação do texto e estabelecer o momento de ensino poético como um espaço de encontro entre o leitor e a palavra, onde a sensibilidade, a subjetividade e a reflexão desempenham papéis fundamentais.

No que se refere às implicações pedagógicas, esta pesquisa reforça a necessidade de se repensar as práticas de ensino da poesia no contexto escolar, de modo a superar abordagens excessivamente tecnicistas e fragmentadas. O incentivo à leitura compartilhada, à oralidade, à escrita criativa e à valorização das múltiplas interpretações do texto literário se mostra essencial para fomentar uma educação literária mais significativa e prazerosa.

A partir dessas reflexões podemos responder às perguntas: O que realmente deu certo? Quais os desafios enfrentados? Há possibilidade de se fazer diferente?

Para a primeira pergunta, pontuamos que as aulas planejadas foram muito proveitosas, porém destacamos algumas estratégias:

- Atividades em grupo: Quanto mais a estratégia envolve o aluno mais ela funciona, assim, as aulas de maior envolvimento foram as que o aluno se tornou protagonista nas análises pessoais, nas escolhas dos poemas, nas atividades em grupo – a troca de ideias entre os alunos e a participação coletiva fizeram que habilidades de argumentação e cooperação fossem desenvolvidas;
- Uso das músicas: As atividades que envolveram a relação da música com a poesia foram altamente eficazes. Os alunos demonstraram muito interesse, interagiram e estabeleceram a conexão proposta entre os textos e as canções;
- Diário de Leitura: O uso do Diário de leitura mostrou-se uma ferramenta primordial, pois foi através dele que os alunos evidenciaram a subjetividade. O envolvimento com o registro mostrou-se eficaz na consolidação do aprendizado.

Quanto aos desafios enfrentados, destacamos como principal o fato da superlotação da turma, pois apesar do público-alvo ser de 20 aluno, o trabalho foi desenvolvido com a turma toda e todos tiveram a oportunidade de se expressarem e realizarem as atividades, sem nenhum tipo de diferenciação. As aulas foram realizadas com 41 alunos na sala e isso, em alguns momentos dificultou algumas atividades, porém nada que comprometesse a proposta.

Outro fator de dificuldade é o relacionado ao tempo, pois como fora explanado anteriormente, as aulas seguem um roteiro planejado pela Secretaria de Educação, sendo assim, o tempo para se propor algo diferenciado é limitado. Mas quanto a isso a diretora escolar também foi flexível, não pressionando, porém, tomamos cuidado para não extrapolar o tempo planejado.

A proposta de aplicação do questionário final não fora realizada, devido a alteração no calendário da escola, sendo assim, a avaliação final foi realizada em uma roda de conversa com os alunos.

Com base na experiência, propomos algumas alterações:

- Considerando o alto número de alunos, sugerimos a divisão em subgrupos a fim de facilitar a participação;
- Trabalhar com monitores que possam auxiliar na dinâmica da aula, otimizando assim, a participação e atendimento a todos.
- Os recursos tecnológicos podem ser mais aproveitados para facilitar a interação dos alunos, através de projeções de narrações poéticas, leitura de livros no formato digital e até mesmo a criação dos diários de leitura digitais.
- Intensificar e aprimorar o uso do diário de leitura, a fim de potencializar a prática da leitura subjetiva.

Por fim, este estudo contribui para o campo da formação do leitor ao reafirmar que a literatura, especialmente a poesia, tem um papel transformador no desenvolvimento humano. O contato genuíno com a arte da palavra possibilita que o leitor não apenas compreenda o mundo ao seu redor, mas também ressignifique suas próprias vivências, encontrando na literatura um espaço de acolhimento e descoberta. Dessa maneira, espera-se que esta pesquisa inspire novas reflexões e práticas voltadas para a valorização da leitura literária como um processo essencialmente humano e formativo.

Porém, não poderia concluir esse trabalho sem retomar seu início, ou seja, apontar suas contribuições de forma pessoal.<sup>6</sup> Após esses dois anos imersa no PROFLETRAS e no desenvolvimento dessa proposta pedagógica, sinceramente, percebo que as inquietações aumentam.

Tenho certeza de que a forma que a literatura é apresentada precisa mudar. Mas como fazer isso? Tenho encontrado brechas para inserir metodologias diferenciadas na sala de aula.

---

<sup>6</sup> A partir desse ponto retomo o registro na primeira pessoa do discurso, por se tratar de impressões pessoais.

Mas reconheço que ter que muitas vezes justificar as mudanças nos planejamentos é desgastante. É sempre ter que estar um passo à frente para justificar algo que é visivelmente o melhor caminho. Então, com esse trabalho confirmo que apesar de não ser nada fácil ir contra as propostas institucionalizadas, ainda é o meio mais eficaz, sendo assim vamos **ao** encontro ao que diz Cândido (2011).

quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra, foi que empreendemos tal pesquisa, com o objetivo de fornecer uma abordagem do ensino de poesia que, sendo entendida como um direito inalienável, se apresente como possibilidade concreta no contexto escolar. (CÂNDIDO, 2011, p.170)

Aqui encerro mais um trabalho, mas carrego a certeza de que a jornada ainda não é finda. Conhecimento traz responsabilidade, então, posso dizer que a estrada aumentou! A jornada que já parecia longa, agora parece se estender. Retomo a paráfrase inicial “havia um livro no meio do caminho, no meio do caminho havia um livro”. Assim afirmo, **sempre haverá um livro no meio do caminho!**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís. **Poesia infantil e juvenil brasileira**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Práticas de leituras para neoleitores**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2000.

ALMEIDA, Adilson Oliveira: **Leitura de poesia no 9º ano do Ensino Fundamental: Um caminho rumo ao letramento lírico**. Orientador: Prof. Dr. Alexandre de Melo Andrade. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS). Departamento de Letras, Universidade Federal de Sergipe, 2018. <https://ri.ufs.br/handle/riufs/9293>; Acesso em 13/ nov/2024

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo, Pulo do Gato, 2012.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORGES, Sandra Helena: **Ler poemas e brincar, cantar e animar: uma experiência rumo ao letramento literário**. Orientador: Prof. Dr. João Carlos Biela. 2015. 2003 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Departamento de Letras, Universidade Federal de Uberlândia, 2015. Acesso em 20/set/2024

CANDIDO, Antonio. **A Educação pela Noite e Outros Ensaios**. São Paulo: Ática, 1989.

\_\_\_\_\_. **O Direito à Literatura**. In: *Vários Escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAPPARELLI, Sérgio. **Restos de arco-íris**. 6.ed. Porto Alegre: L&PM, 1997.

CHARTIER, Anne Marie e HEBRARD, Jean. **Discursos sobre leitura**. São Paulo: Ática, 1995.

CORDEIRO, M. **Ensino de Poesia na Escola: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Editora Educação e Sociedade, 2018.

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

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP, agosto-2011.

DIAS, Ana Crelia. **Literatura e Educação Literária**. Editora Vozes, 2014.

ELIOT, T.S. **De poesia e poetas**. São Paulo: Brasiliense, 1991 (p 25-37)

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

\_\_\_\_\_. **A leitura como retorno a si**: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013, p.53-65.

KLEIMAN, A. B. (org). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LANGLADE, Gérard. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra**. In: ROUXEL, Annie;

LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras**: A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MALVEIRA, Isabella Caroline Guedes: **Corpo-Poesia**: Movimentando e Descolonizando o Corpo na Educação. Orientadora: Profa. Dra. Aline de Moura Mattos. 2023. 38. Monografia (Graduação em Pedagogia). Departamento de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2023.

Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/53895>. Acesso em 20/set/2024

PAZ, Octavio. **O Arco e a Lira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PETIT, Michele. **Ler o Mundo**: Experiências da Leitura. São Paulo: Editora 34, 1998.

\_\_\_\_\_. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade\*. São Paulo: 34, 2013

\_\_\_\_\_. **Ler o mundo**: experiencias de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: 34, 2019.

PILATI, Alexandre. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura**: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?. Trad.: Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. In: *Cadernos de pesquisa* v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012 - <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100015>

\_\_\_\_\_; **O ensino da literatura**: experiência estética e formação do leitor. In: ALVES, J. H. P. (org.). *Memórias da Borborema 4 – Discutindo a Literatura e seu ensino*. Campina Grande (PB): Abralic, 201

\_\_\_\_\_; LANGLADE, Gérard. Apresentação dos organizadores franceses. In: **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013., 201

SOUSA, Patrícia da Costa: **Da leitura subjetiva à (re) escrita criativa**: uma proposta de letramento literário a partir dos contos de Edgar Allan Poe. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Duarte Damasceno Ferreira. 2023. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Departamento de Letras, Universidade Federal de Uberlândia,



2023.Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37976>. Acesso em 25/agos/2024

VALÉRY, Paul. **Variedade**. Tradução de Maiza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 1991.