

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO

**O HAICAI NA SALA DE AULA: TRILHAS INTERPRETATIVAS EM UM
PERCURSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

MACEIÓ
2024

MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO

**O HAICAI NA SALA DE AULA: TRILHAS INTERPRETATIVAS EM UM
PERCURSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em leitura literária, para defesa pública, como requisito para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira

MACEIÓ
2024

MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

T312h Tenório, Maria das Graças dos Santos.
O haicai na sala de aula : trilhas interpretativas em um percurso de formação de leitores literários no ensino fundamental / Maria das Graças dos Santos Tenório. – 2024.
145 f. : il.

Orientadora: Eliana Kefalás Oliveira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 107-108.
Apêndices: f. 109-129.
Anexos: f. 130-145.

1. Letramento - Literatura. 2. Formação de leitores. 3. Leitura vocalizada.
4. Poesia. I. Título.

CDU: 808.545



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE
DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO

Título do trabalho: "O haicai na sala de aula: trilhas interpretativas em um percurso de formação de leitores literários no ensino fundamental"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRA em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 25 de março de 2024, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:



Documento assinado digitalmente

ELIANA KEFALAS OLIVEIRA

Data: 25/03/2024 10:49:01-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinador:



Documento assinado digitalmente

GISELLY LIMA DE MORAES

Data: 25/03/2024 11:07:33-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Giselly Lima de Moraes (PPGE/UFBA)



Documento assinado digitalmente

ADNA DE ALMEIDA LOPES

Data: 25/03/2024 11:21:19-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Adna de Almeida Lopes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 25 de março de 2024.

Ao meu amado pai que muito gostaria, mas que não lhe foi oportunizado, aprender a ler.

AGRADECIMENTOS

A Deus todo poderoso que é meu alicerce nas adversidades, que me permitiu seguir e finalizar este trabalho, me possibilitando equilibrar um turbilhão de emoções no percurso solitário da escrita.

À minha queridíssima e preciosa orientadora, Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira, pelos momentos de escuta atenta e atenção necessária, por suas palavras acolhedoras e precisas, enfim, por ser essa criatura de luz na vida daquele/a que tem o privilégio de a encontrar em sua jornada.

Ao meu amado esposo, Sandro, por ser meu apoio e incentivo nas escolhas assertivas ou não, pois estamos enlaçados pelo companheirismo, pela cumplicidade e principalmente pelo amor recíproco.

À Alice, minha filha, pelo amor, compreensão e pela paciência nos momentos em que abdiquei de construir lindas memórias afetivas ao seu lado para focar na leitura, na escrita e no trabalho em sala de aula.

Aos meus amados e preciosos pais, Francisco e Santina, por tudo que eles conseguiram me proporcionar, mediante as dificuldades que enfrentaram, pois eles sempre foram/são minhas inspirações na busca incessante pelo ato de aprender.

Aos meus queridos irmãos e irmãs, Fábio, Fernando, Graciene, Silvio, Sivaldo e Sidnea, pois, mesmo distantes, se fazem presentes pelo calor do coração e sempre me inspiram por suas lutas diárias e me fortalecem por suas lindas conquistas.

A todos os professores que contribuíram com minha formação, em especial a toda a equipe do Profletras, pois, durante o período deste mestrado, conseguiram me inspirar, instigando-me à busca pelo conhecimento.

A professora Dr. Adna de Almeida Lopes e a professora Dr. Giselly Lima de Moraes pelo aceite na composição da banca, pelo tempo investido na leitura do meu texto e pelas importantes contribuições.

Ao meu amigo querido, Professor Dr. Silvio Júnior, por seu estímulo a meu retorno ao universo acadêmico, por sua generosidade, quando a ti recorri e por compartilharmos saberes de forma suave.

À minha querida amiga, Professora Mestre, Pollyanne Lafayette, pelos momentos de partilha de conhecimentos e conversas preciosas, por ser essa amiga que acolhe com as palavras e por se fazer presente sempre que preciso.

À minha amiga maravilhosa, Vanessa, pelos momentos de diálogo e partilha de conhecimentos. Por ser tão presente nos momentos de dificuldades, sendo uma amiga que me motiva a percorrer e conquistar meus sonhos.

Às minhas amigas, Ana Clara e Maria Adriana, que são seres de luz em minha vida, sendo sempre colos acolhedores, vozes que acalentam a minha alma com suas palavras e afetuosidade.

Às minhas companheiras de jornada acadêmica, Verinalda, Alice e Mariana, por todos os lindos momentos de partilha, sejam eles de alegrias ou de angústias, os quais vivenciamos durante nosso percurso no Profletras.

A todos os colegas da turma do infinito – nossa turma 8.

A todos os meus colegas de trabalho que diariamente partilhamos nossas inquietações e festejamos as conquistas do fazer docente.

Aos/as meus/minhas queridos educandos/as de ontem e de hoje, com os quais tanto ensinei quanto aprendi, pois foram vivências que se eternizaram em mim e ajudaram a construir a professora que sou.

Aos meus familiares e amigos/as, meus sinceros agradecimentos.

O haicai é para mim humano, absolutamente humano.

Roland Barthes

RESUMO

O presente trabalho, intitulado *O haikai na sala de aula: trilhas interpretativas em um percurso de formação de leitores literários no ensino fundamental* tem por objetivo contribuir para delinear uma perspectiva teórico-metodológica para o letramento literário em uma turma de 9º ano do ensino fundamental II, de uma escola pública do interior de Alagoas, a partir da leitura e da interpretação literária de poemas (em especial haicais) em rodas de conversas. No exercício da literatura, a prática da leitura e da interpretação do texto pode oportunizar experiências de descobertas e conexões de sentidos, por meio do trabalho com a materialidade das palavras a partir da leitura expressiva. Considerando que o trabalho com a leitura literária na escola carece de mais foco na interação do leitor com o texto, o que permite conhecer a força humanizadora da literatura, e que é importante promover de fato a formação literária dos estudantes nos espaços escolares, assim, esta pesquisa objetiva discutir e detalhar práticas de letramento literário a partir de atividades didáticas-pedagógicas diversificadas com haicais, com o foco na etapa da interpretação da sequência básica de Cosson (2014) e em exploração da leitura em voz alta como percurso interpretativo. O trabalho desenvolvido é de abordagem qualitativa, a partir de uma pesquisa-ação, embasada em Cosson (2014), Pinheiro (2018), Soares (2011), Iser (2002), Zumthor (2000), Oliveira (2023), dentre outros autores. Os instrumentos de registros utilizados foram: diário reflexivo da professora-pesquisadora, planos de aulas, gravação e transcrição de áudios e fotografias das práticas desenvolvidas durante as aulas. A pesquisa evidenciou que o trabalho pedagógico com a poesia contribuiu para promover o envolvimento dos jovens leitores com o universo da leitura poética do haikai, oportunizando ainda o estabelecimento de conexões intratextuais e extratextuais que permitiram uma experimentação sensível e humana da literatura.

Palavras-chave: Letramento literário, formação do leitor, leitura vocalizada e poesia.

ABSTRACT

The present work, entitled *the haiku in the classroom: interpretive paths in a literary reader development journey in elementary education*, aims to contribute to delineating a methodological-theoretical approach perspective on literary literacy in a 9th-grade class of an elementary public school situated in a town in Alagoas. From literary reading and interpretations of poems (especially haikus) in discussion circles, in the exercise of literature, the practice of reading and interpreting a text may offer the opportunity to experience discoveries and connect meanings through work with the materiality of the words in expressive reading. Considering that the work with literary reading in schools needs to focus on the interaction of the reader with the text, this allows the understanding of the humanizing force of literature, and it is important to promote indeed the literary education of the students in the school environment. Thus, this research aims to discuss and detail literary literacy practices through diversified didactic-pedagogical activities with haikus, focusing on the stage of interpreting Cosson's basic sequence (2014) and exploring reading out loud as an interpretative pathway. The developed work has a qualitative approach, it is an action research based on Cosson (2014), Pinheiro (2018), Soares (2011), Lser (2002), Zumthor (2000), Oliveira (2023), among other authors. The instruments used to collect data were: the teacher-researcher's reflective journals, lesson plans, audio recordings and transcriptions and photographs of the developed practices during classes. The research demonstrated that the pedagogical work with poetry in class (especially haikus) contributed to promote the involvement of young readers with the universe of poetic reading of haikus, demonstrating the opportunity to establish intratextual and extratextual connections that allowed a sensitive and human experimentation with literature.

Keywords: Literary Literacy, reader's education, vocalized reading, and poetry.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Coletânea Poética frente
- Figura 2 – Coletânea Poética verso
- Figura 3 – Coletânea Poética II
- Figura 4 – Sala de aula ornamentada
- Figura 5 – Exposição de poemas
- Figura 6 – O que é poesia para você?
- Figuras 7 – Exposição em sala de aula
- Figuras 8 – Exposição de painéis com haicais de Paulo Leminski
- Figura 9 – Diários Poéticos
- Figura 10 - Relato do diário poético do estudante Francisco
- Figura 11 - Relato do diário poético da estudante Maria
- Figura 12 – Painel de Millôr Fernandes (vida e obras do autor)
- Figura 13 – Caixa Poética
- Figura 14 – haicais de Millôr
- Figura 15 – Escrita no diário poético
- Figura 16 – Painel Millôr Fernandes II
- Figura 17 – Percurso Poético
- Figura 18 – Mapa Sonoro
- Figura 19 – Percurso Poético I
- Figura 20 – Percurso Poético II
- Figura 21 – Painel Alice Ruiz (vida e obra da autora)
- Figura 22 – Liberte um haicai
- Figura 23 – Gaiola poética
- Figura 24 – Poesia em foco
- Figura 25 – Poesia em foco I
- Figura 26 – Libertando a poesia
- Figura 27 – Libertando a poesia II
- Figura 28 – Poesia em sala I
- Figura 29 – Poesia em sala II
- Figura 30 – Poesia em sala
- Figura 31 – Relato do diário poético da estudante Raquel
- Figura 32 – Relato do diário poético do estudante Jacinto

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
FALE	Faculdade de Letras
GEE	Gerência Especial de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
RECAL	Referencial Curricular de Alagoas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento (menor)
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR DO LEITOR LITERÁRIO	15
2.1. Desafios na formação escolar do leitor literário	16
2.2. Por um contato efetivo com o literário	19
2.3. Perspectivas sobre a formação escolar literária	21
3. LETRAMENTO LITERÁRIO E VOCALIDADE POÉTICA: PERSPECTIVAS PARA A LEITURA DE HAICAI EM SALA DE AULA	25
3.1 por que letramento literário?	25
3.2 leitura literária e vocalidade poética em cena	32
3.3 leitura literária: o jogo do texto na recepção do leitor	37
3.4 o letramento literário e a poética do haikai na formação do leitor	39
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
4.1. Quanto à tipologia da pesquisa	44
4.2. Quanto à contextualização do campo da pesquisa	46
4.3. Quanto aos sujeitos da pesquisa	48
4.4. Quanto à coleta de dados e seus instrumentos	49
4.5. Quanto à proposta didática	50
5. O HAICAI EM CENA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	53
5.1. Primeiro momento – coletânea poética	53
5.2. Segundo momento – desvendando a poética do haikai	63
5.3. Terceiro momento – poetize-se: atravessando a poética do haikai	73
5.4. Quarto momento – eu, a vida e a poética do haikai – mapa sonoro e leitura expressiva	81
5.5. Quinto momento – liberte um haikai – leitura vocalizada	91
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	107

1. INTRODUÇÃO

A prática de formar leitores literários vem se tornando uma atividade cada vez mais complexa, sobretudo porque, no âmbito escolar, frequentemente, a literatura é abordada de um prisma mais informativo, categorizante, distanciando os leitores em formação do contato efetivo com o texto. Nesse sentido, promover estratégias de leituras que atravessem a experiência leitora e a vida de muitos dos alunos pode ser um caminho eficaz de formação do leitor literário no ensino fundamental II.

Considera-se que a literatura deve ocupar maior espaço no contexto de sala de aula, visando o desenvolvimento de uma formação crítica e cidadã, na medida em que proporciona um diálogo com o texto, com a vida e com o mundo, a partir da utilização de estratégias metodológicas significativas. Em diálogo com tais afirmativas, Cosson (2014, p. 120) percebe que “o ensino da literatura passa a ser o processo de formação de um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo”. Ou seja, ~~existe~~, na leitura literária pode se desenvolver um processo de reconhecimento do sujeito no mundo: “Quando preenche a sala de aula, a poesia pode transbordar e inundar outros espaços e regar outras experiências significativas” (Pinheiro, 2018, p. 56), entretanto, nem sempre a poesia ocupa o espaço de sala de aula de forma relevante. Nesse sentido desenvolver atividades que garantam a presença da poesia no espaço de sala de aula pode fazer a diferença na formação dos alunos leitores.

O trabalho com o texto literário, que prima pela promoção do encontro entre o texto literário e o leitor no espaço escolar, oportuniza que o aluno participe da construção de sentidos, permite que ele jogue com o texto (Iser, 2002).

A responsabilidade de fomentar constantemente a formação de leitores é um desafio importante para a escola e, em especial, para o docente, que, em suas ações, precisa promover diferentes mediações que visem promover um encontro sistemático, planejado dos estudantes com o texto literário. A esse respeito, Cosson (2014) traz observações sobre o trabalho com o texto literário, deixando claro que “o que importa manter é o objetivo de proporcionar ao aluno o conhecimento da literatura que só pode ser feito, antes de qualquer coisa, pela leitura do texto literário. Do mesmo modo, essa leitura não pode ser feita de maneira aleatória” (Cosson, 2014, p.105). É esse espaço para uma leitura ampliada e crítica que o letramento literário procura abrir.

Entende-se que o texto literário deve ser trabalhado continuamente em sala de aula, em uma busca sempre ativa pela construção de conhecimentos. Entretanto, o fato de, muitas vezes, no ensino de literatura não se promover uma verdadeira vivência com a estética literária, uma vez que os textos literários ainda são utilizados para trabalhar aspectos mais classificatórios, voltados para uma concepção informativa sobre o literário, acaba por tirar de cena o território de exploração que o leitor pode percorrer na prática da leitura de literatura no ensino. Por outro lado, promover de fato uma experiência singular com o texto literário em sala de aula, no sentido de descoberta, do jogo estético, em uma atividade de liberdade, pode fazer com que os estudantes leitores se vejam instigados a ler e a interpretar o texto.

Nessa perspectiva, a adoção de práticas voltadas ao letramento literário é pertinente para reforçar algumas mudanças de perspectivas acerca do texto literário para estudantes e professores da educação básica. Além disso, traz-se, como mais uma proposta articulada com a proposta de letramento literário de Cosson (2014), a utilização da leitura vocalizada para as ações pedagógicas com foco na exploração do texto literário, o que pode englobar variadas interpretações que, em conjunto com o trabalho do professor, pode frutificar a formação de leitores literários. Desse modo, para que a leitura literária em sala de aula ocupe seu espaço de fato e de direito em sala de aula, ela precisa ser uma prática significativa que envolva os estudantes em atividades dinâmicas, oportunizando diversas experimentações a partir da vocalidade.

Com base nas ponderações aqui apresentadas, este estudo tem, portanto, por objetivo promover o letramento literário a partir de abordagens didático-pedagógicas diversificadas com a poesia em uma turma de 9º ano do ensino fundamental II, em uma escola de esfera pública do interior de Alagoas. Tem-se como objetivos específicos implementar atividades que convidem as/os estudantes a jogarem com o texto literário em práticas de leituras e interpretação literária de poemas (em especial, haicais); oportunizar descobertas de sentidos focadas na materialidade das palavras a partir da leitura vocalizada; aproximar os sujeitos de forma dinâmica a partir das leituras literárias em rodas de conversas.

No plano metodológico, utilizar-se-á a abordagem qualitativa de pesquisa e a vertente de pesquisa-ação, partindo do princípio da triangulação de diferentes dados de pesquisa. Para dar conta dos objetivos elencados, o estudo se encontra estruturado em algumas seções, tais como: desafios e perspectivas para a formação escolar do leitor literário; letramento literário, procedimentos metodológicos e análise.

Desse modo, o primeiro capítulo aborda os desafios e as perspectivas para a formação escolar do leitor literário, justificando a importância de um trabalho com a literatura em sala de aula que prime pelo contato efetivo com o texto literário e oportunize a fruição literária. No capítulo seguinte, discutiremos a proposta de abordar o caminho teórico e metodológico do letramento literário em interface com a leitura em voz alta. No ponto seguinte, apresentaremos as estratégias metodológicas utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, apontando as abordagens que nortearam este trabalho. Por fim, será sistematizado o relato e análise dos dados a partir das práticas pedagógicas, procedimentos utilizados e da experiência de leitura literária desenvolvida.

2. DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR DO LEITOR LITERÁRIO

As práticas de leitura literária são atividades que se mostram muito significativas e, por isso, precisam ser constantes no espaço escolar, sobretudo, nas aulas de língua portuguesa, visto que a leitura é uma atividade que permite despertar a capacidade de participação ativa na construção de sentidos, de sensibilização do sujeito leitor em sua relação com o texto, com o outro, com o mundo, com o cotidiano. A experiência com a leitura literária possibilita também mergulhar em alguns universos anteriormente desconhecidos ou inimaginados, mas que nos permitem a construção de múltiplas significações a partir dos caminhos trilhados nos percursos da leitura. Assim, o trabalho com a leitura literária em sala de aula vai além da simples ação de decodificar ou de compreender um texto, sendo uma prática eficaz de construção de significados ao se atravessar as múltiplas relações que o texto literário permite estabelecer com o mundo. Nesse sentido, Cosson (2014) destaca como a prática da leitura literária na escola acaba por oportunizar ao aluno leitor um domínio do uso social da escrita:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (Cosson, 2014, p. 12)

Nesse viés, a escolarização da literatura no ambiente escolar pode garantir a formação de leitores literários críticos ao ratificar o contato efetivo com textos literários, no qual a participação do leitor na articulação de sentidos seja de fato implicada. Essa perspectiva, entretanto, ainda parece ser um desafio na sala de aula, na qual, por vezes, sobressai uma dimensão mais informativa – e não tanto formadora - sobre o literário.

Procurando pontuar alguns desafios e perspectivas para a formação do leitor literário, o próximo capítulo articula discussões sobre os desafios na formação escolar do leitor literário, a importância de um contato efetivo com o literário e as perspectivas

sobre a formação escolar literária, destacando a necessidade de desenvolvimento de diversas estratégias pedagógicas que primem pela formação do leitor literário.

2.1. DESAFIOS NA FORMAÇÃO ESCOLAR DO LEITOR LITERÁRIO

O ensino de literatura tem sido, principalmente nos últimos 20 (vinte) anos, alvo de diferentes debates acerca de abordagens que priorizam concepção informativa e categorizante sobre o literário. A esse respeito, Zilberman (2009), após um longo período de acompanhamento de práticas de ensino de literatura nas salas de aula, afirma que, na trajetória do ensino da literatura, por muitos séculos, privilegiou-se o conhecimento dos clássicos e do cânone consagrado. O pensamento da autora traz à tona diversos questionamentos por parte de professores em formação e em atuação profissional na educação básica, quando, de maneira crítica e empenhada, estudam os meios de levar os textos literários para seus contextos de trabalho pedagógico.

Em consonância com os apontamentos de Zilberman (2009), Cosson (2007) observa que o trabalho com a literatura foi se restringindo, por vezes, a uma concepção informativa sobre o literário, seguindo a cronologia literária no ensino médio, e no ensino fundamental, com atividades centradas em exercícios do livro didático e com fragmentos textuais, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, categorias da narrativa, do texto poético.

Dada a necessidade de o texto literário ser uma experiência tocante em sala de aula, cabe enfatizar os entraves educacionais que estão impossibilitando que tal prática ocorra de forma efetiva. Um dos problemas parece ser falta de interesse de significativa parte dos estudantes na leitura de textos literários, em particular, os que são apresentados na escola, o que continua sendo uma mazela fecunda que assola o nosso país nas mais diversas etapas da educação. Vale ressaltar também a situação exaustiva do contexto profissional do professor (usualmente com sobrecarga imensa de trabalho), o que torna, muitas vezes, impraticável a preparação das práticas de leitura literária. Esse aspecto dificulta a promoção de aulas que fomentem a participação dos estudantes e até mesmo a possibilidade dos professores serem leitores contínuos, assim, Pinheiro (2007, p. 26) acrescenta que “a primeira condição indispensável é que o professor seja realmente um leitor, que tenha uma experiência significativa de leitura.”

No que concerne especificamente ao ensino de literatura no ensino fundamental II, ainda se tem um ensino não pautado em promover uma vivência real com a estética literária, pois, quando o texto literário adentra ao espaço escolar, predominam atividades restritas ao livro didático, com textos fragmentados, os quais são utilizados em sua maioria para trabalhar categorizações ou ainda aspectos da língua, ou seja, não se estabelece o contato efetivo com os jogos de sentidos dos textos. Acerca do trabalho com o texto literário em sala de aula, Soares (2011) acrescenta algumas limitações presentes nas atividades de literatura:

Há ainda, com frequência, exercícios de opinião sobre o texto, vagos — O que achou? Gostou do texto? — e exercícios que pretendem buscar no texto um ensinamento moral — o que o texto nos ensina? Nestes casos, é sempre interessante observar a resposta que, no Livro do Professor, sugere-se como resposta “correta”: frequentemente, informa-se ao professor o que o aluno deve achar... deve aprender do texto... (Soares, 2011, p.32)

Essas abordagens tarefairas são estratégias pedagógicas que não promovem o letramento literário no cotidiano de sala de aula, já que se trabalha a leitura de forma assistemática, a qual muitas vezes limita professores e estudantes às sugestões de respostas prontas propostas pelo livro didático. Ainda de acordo com Soares (2003, p. 107), “de certa forma a escola autonomiza as atividades de leitura e de escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos e suas próprias e peculiares práticas de letramento”, perspectiva que transforma a abordagem da literatura em atividades descontextualizadas. Impede, dessa maneira, que os estudantes vivenciem o texto literário enquanto experiência concreta e promovendo dessa maneira a inadequada escolarização da leitura e da literatura:

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (Soares, 2006, p. 47).

A escolarização inadequada ocorre dentro dos espaços escolares a partir de uma abordagem informativa e de promoção de atividades que têm por objetivo extrair informações textuais conteudistas, deixando de lado dessa forma, a concepção

formadora e a experiência estética do texto literário, sonhando aos estudantes a experiência de vivência com a fruição estética e até mesmo chegando a desenvolver neles uma certa aversão aos textos de cunho literário. É preciso experienciar a vivência com o texto literário em sala de aula de forma sensível, em uma percepção de alargamento dos horizontes. Em síntese e sob essa ótica,

Nem sempre se oferecem textos que possibilitem além do mirar-se naquela experiência simbólica, um alargamento de visão do que está sendo vivido, uma descoberta de outras possibilidades de vivência afetiva. O risco de moralizar sobre o que está sendo vivido deve ser evitado. O texto poético não deve servir de pretextos moralizantes. (Pinheiro, 2007, p.21)

O autor adverte para o risco de não se trabalhar o texto literário em uma perspectiva que venha a possibilitar descobertas/redescobertas, bem como a utilização do texto poético em sala de aula com fins de promover moralizações acerca do que se está vivendo, pois, “a poesia tem a ver fundamentalmente com a expressão do sentimento e da emoção: e esse sentimento e emoção são particulares, ao passo que o pensamento é geral”, (Pinheiro, 2007, p. 23). Compactando com Pinheiro (2007), Cosson (2014) destaca ainda:

No ensino fundamental, predominam as interpretações de textos trazidas do livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita. (Cosson, 2014, p.22)

Desse modo, urge que o trabalho com o texto literário em sala de aula percorra novos percursos, a partir de novas estratégias metodológicas, já que essas atividades tarefas ou até mesmo sem nenhuma forma de resposta ao texto não promovem o letramento literário dos estudantes.

O ensino de leitura literária tradicional, quando se dá por meio de aulas que primem apenas por trabalhar atividades mais classificatórias (extraíndo dados dos textos literários) com questões interpretativas engessadas pelos livros didáticos, ofertando os textos de forma fragmentada, mostram-se pouco frutíferas na medida em

que não convocam os estudantes a se envolver com o texto, e, com isso, poderem revisitar suas visões de mundo. Não podemos privá-los de uma experiência com a literatura de forma eficiente e tocante, pois seria um descaso com educação em sua forma integral e uma sonegação ao direito à literatura. E para que o ensino de literatura promova uma verdadeira experiência, ele não deve ser pautado em abordagens exclusivamente informativas, ou seja, “trata-se, sim, de situar o ensino da literatura no lugar que é o da própria literatura: o da experiência singular, da descoberta, do jogo estético” (Rangel, 2005, p.151). Sobre o assunto, Pinheiro (2007) acrescenta:

Privar os alunos de uma experiência tão simples e tão salutar denuncia o descaso com a educação mais integral de nossos alunos. É preciso ir fazendo as coisas, mesmo que o entrave burocrático nos emperre criando dificuldades. (Pinheiro, 2007, p. 31)

Assim, a mediação da leitura literária em sala de aula poderia percorrer um caminho sistemático, com promoção de atividades que possam realmente oportunizar um contato efetivo com o texto literário, de modo a favorecer uma experiência singular de encontros e revelações em um processo de melhor compreensão de si mesmo, do outro e do cotidiano, desenvolvendo dessa maneira a sensibilização para a estética literária.

2.2. POR UM CONTATO EFETIVO COM O LITERÁRIO

É necessário que haja o contato com o texto literário, articulado com os conhecimentos e vivências dos alunos leitores, assim o engajamento com a literatura deve compor o cotidiano escolar numa perspectiva de práticas de leituras literárias voltadas à apreciação da literariedade textual.

O contato com a literatura é um direito que não pode ser subtraído aos estudantes, mas vivenciar uma experiência verdadeira com o texto literário em sala de aula vem se tornando uma atividade cada vez mais distante do contexto escolar. O ensino de literatura, segundo Candido (1995) é fundamental e não deve ser negligenciado porque amplia a visão de mundo do ser humano:

corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e,

portanto, nos humaniza. Negar a fruição da Literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 1995, p. 186).

Dessa forma, o ensino de literatura não deve continuar a ser sonegado, pois a vivência com o texto literário é uma experiência que possibilita tocar o leitor e também favorece o desenvolvimento de pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas.

É por essas razões que práticas de leituras literárias precisam ser vivenciadas desde o ensino fundamental e aprofundadas no ensino médio, viabilizando a formação de um leitor autônomo e crítico. O acesso recorrente ao texto literário, por meio de uma participação nas construções e nas conexões de sentidos intra e extratextuais, torna o indivíduo mais sensível, mais consciente de seu papel na sociedade, mais humano, uma vez que o contato com a literatura desperta a imaginação, a criatividade, a criticidade, e desenvolve no leitor um processo de evolução intelectual, social e psíquica.

É bem verdade que, ao se pensar na formação do estudante enquanto leitor literário, é preciso também oportunizar espaços e tempos para que os professores possam ser leitores, capazes de se emocionar com a leitura de um texto e/ou de uma imagem e de despertar a fruição estética nos alunos, pois “trata-se de buscar uma prática que se define por oferecer textos que possibilitem uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem.” (Pinheiro, 2001, p. 123). Nesse sentido,

Um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras são essências em sua vida. Creio que sem um mínimo de entusiasmo, dificilmente poderemos sensibilizar nossos alunos para a riqueza semântica da poesia. A segunda condição é que haja sempre uma pesquisa sobre os interesses de nossos alunos.” (Pinheiro, 2007, p. 26)

O autor destaca a importância da formação docente para que realmente se promova uma educação sensibilizadora e para que a fruição estética literária ocorra em sala de aula de maneira significativa, mas que urge primar pelos interesses dos alunos, pois, do contrário, desconsideraremos as referências culturais dos estudantes.

Nessa ótica, é preciso alicerçar a formação literária a partir dos espaços acadêmicos, com aulas de literatura que realmente primem pelo desenvolvimento da

fruição literária e encantamento pela literatura. Assim, teremos futuros docentes engajados com a formação global dos estudantes, e que promoverão o letramento literário nos espaços escolares a partir de aulas significativas e com a inserção de novas práticas metodológicas.

Ao reverberar em si a força transformadora do texto literário, o professor teria a possibilidade de engatilhar o aluno leitor no exercício interpretativo, incentivando-o a participar da construção de sentidos que o literário oportuniza.

A experiência literária, na medida em que convoca o leitor para o exercício interpretativo, possibilita dialogar com o desconhecido, a partir de novas experiências e da compreensão de si mesmo, do outro e do meio ao qual se está inserido, assim “o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele permite manter com o mundo e com os outros” (Cosson, 2014, p. 28).

Essa perspectiva de envolvimento do leitor com o literário, tendo como foco diferentes dimensões da leitura e da interpretação do texto, atravessa documentos oficiais acerca do ensino da literatura, em prol de uma perspectiva que priorize o letramento literário.

2.3. PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO ESCOLAR LITERÁRIA

Para que a problemática da formação leitora seja superada nos espaços escolares, é necessário que a leitura faça parte das práticas de letramentos de forma dinâmica e inovadora do cotidiano dos estudantes, de modo que leitura literária entre em ação nas práticas de sala de aula. A Base Nacional Comum Curricular propõe como competência específica da área de linguagens no ensino fundamental:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 67)

Refletindo acerca dessa competência que incentiva a promoção do desenvolvimento do senso estético, evidencia-se a necessidade de trabalhar as diversidades de gêneros literários existentes, fomentando assim o conhecimento das

diversas produções artísticas e culturais e o respeito as diversas manifestações que vinculam socialmente, as quais devem ser apropriadas pelos discentes de forma efetiva:

[...] trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. (BRASIL, 2018, p. 140).

Defende-se, pois, que os estudantes leitores possam conhecer/reconhecer as diversas manifestações artísticas, sobretudo as literárias, desde as locais até as nacionais e estrangeiras, para que assim se promova o letramento literário, de modo a “evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita” (Brasil, 2018, p. 140).

Essa experiência com o texto literário permite não apenas a compreensão e valorização das diversas manifestações artísticas literárias, mas principalmente a fruição estética:

[...] que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (Brasil, 2018, p. 158)

De modo similar, o Referencial Curricular de Alagoas (2019, p.73) explicita a importância da experiência da leitura literária, apontando para o “destaque para a literatura, tendo seu enfoque necessário, em todos os anos do ensino fundamental, para garantir o uso estético da linguagem e a experiência com o sensível”. E ainda no que se refere aos documentos oficiais da educação de modo geral, sabe-se que é de responsabilidade da escola desenvolver a ampla formação dos discentes.

É nesse sentido que se prioriza a utilização de estratégias significativas que visem o contato com o texto literário de forma efetiva e a percepção deles acerca da força humanizadora que a literatura proporciona e não apenas fazer uso do texto literário para a utilização de atividades centradas nos conteúdos, com fins de extrair informações classificatórias ou ainda aspectos gramaticais, emitindo opinião de forma vaga e imprecisa.

Observa-se, ainda que, ao se defender o contato com as mais distintas manifestações culturais em sala de aula, BNCC aponta para a importância de se trabalhar com o gênero poético:

[...] apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (Brasil, 2018, p. 113).

Corroborando com a Base Nacional Comum Curricular, Pinheiro (2007, p. 20) reforça que “é evidente que vale a pena trabalhar a 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”. Desse modo, não é válido ofertar atividades de leitura literária em sala de aula de forma assistemática, ofertando apenas a leitura pela leitura, sem objetivos, sem uma forma significativa de resposta ao texto; é preciso promover a leitura literária com fins sistemáticos, optando por boas escolhas estéticas, as quais possam primar por

(...) um relacionamento com o mundo concreto e com o mundo interior. Aqui, o fluxo da linguagem criativa não se prende a barreiras racionais; antes, entrega-se a um processo de experimentação, de criação constante e coletiva. (Pinheiro, 2001, p. 89).

Partindo da necessidade de correlacionar-se com o mundo interior e exterior é que a poesia em sala de aula é uma das grandes oportunidades de assegurar aos estudantes a vivência estética, a qual vem sendo sonogada pela escola, pois quando se oferta aulas de leitura de poesia, em sua maioria, não se promove a fruição estética de forma significativa, negligenciando assim o encantamento que a poesia permite aguçar, as emoções e a sensibilidade, fator indispensável na promoção da formação humanística.

Considera-se que o docente deve acompanhar as transformações pelas quais o aluno passou e/ou vem passando, pois é necessário perceber que não são apenas as temáticas que mudam, mas suas composições para expressar seus sentimentos diante do mundo, dessa maneira, para Pinheiro (2001, p.123) “trata-se de buscar uma prática que se define por oferecer textos que possibilitem uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem”.

Nessa perspectiva, reitera-se a necessidade de se trabalhar estratégias pedagógicas que primem pela formação do leitor literário, por meio de atividades que promovam uma experiência libertária por meio do exercício de interação com as palavras, uma vez que a leitura literária deve ser uma prática constante em sala de aula. É nesse sentido que o conceito de letramento literário pode ser um referencial teórico que delinea caminhos metodológicos focados na relação e no confronto do leitor com o texto literário

De modo geral, o letramento se dá por práticas de leitura que oportunizam inserção social nos mais diferentes contextos, sejam eles sociais, econômicos, políticos etc. De acordo com Kleiman (2004, p.19), o letramento é definido como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O letramento literário, por sua vez, pode ser visto como uma forma específica de letramento, ou seja, o letramento literário seria "a apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário" (Cosson, 2014, p. 25).

Acerca do letramento literário, a BNCC (2018) enfatiza a importância de se garantir ao leitor a possibilidade de se sentir implicado no texto, atravessando suas diversas camadas de significação

[...] formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 140)

Procurando entrelaçar algumas perspectivas sobre a formação do leitor literário que imprimem pelo contato efetivo do leitor com o texto, o próximo capítulo articula discussões sobre letramento literário, formação do leitor em um jogo com o texto, pontuando a exploração da prática da leitura e da interpretação a partir da leitura expressiva de haicais.

3. LETRAMENTO LITERÁRIO E VOCALIDADE POÉTICA: PERSPECTIVAS PARA A LEITURA DE HAICAIS EM SALA DE AULA

Neste capítulo, serão abordadas e interrelacionadas, nos quatro subitens, as noções de letramento literário e leitura em voz alta, a fim de discutir sobre alguns aspectos relacionados à formação do leitor literário que perpassa o cotidiano da sala de aula. Para tanto, primeiramente, serão contextualizadas premissas sobre o letramento literário, seguidas de descrição de algumas etapas previstas por Cosson (2014). Em seguida, como perspectiva metodológica, articulada ao letramento literário, serão discutidas proposições de exploração da voz no ato da leitura, destacando a recepção leitora. Por fim, serão tecidas considerações que entrelacem o letramento literário e a poética do haicai na formação do leitor.

3.1. POR QUE LETRAMENTO LITERÁRIO?

Além da função específica do caráter formador e humanizador, já apontado no primeiro capítulo, a literatura também permite vivenciar novas experiências por meio da produção de significados entre escritor e leitor em um encontro com o texto.

Considera-se que a experiência literária é o meio pelo qual possibilita dialogar com o desconhecido, numa construção expressiva de sentidos, a partir de novas experiências e da compreensão de si mesmo, do outro e do meio ao qual se está inserido, assim “o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele permite manter com o mundo e com os outros” (Cosson, 2014, p.28).

O letramento literário tem em sua base a relação do leitor com a alteridade presente no texto literário. Cosson (2014, p17) reforça esse aspecto no início da sua obra; para ele, a literatura

nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e expressar por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é incorporação do outro em mimsem renúncia da minha própria identidade. (Cosson, 2014, p.17)

Dessa maneira, é necessário que haja o contato com o texto literário desde a infância, no entanto, muitas de nossas crianças dependem exclusivamente da escola para que esse encontro com o texto literário realmente ocorra de forma efetiva, uma

vez que no contexto familiar a literatura ainda não ocupa espaço, cabendo a escola fomentar práticas de leitura literária, já que “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento” (Cosson, 2014, p.26). O contato com o texto literário possibilita uma articulação desses conhecimentos e vivências, assim, o engajamento com a literatura deve compor o cotidiano escolar numa perspectiva de práticas de leituras literárias voltadas à apreciação da literariedade textual.

A vivência com o texto literário é uma experiência que possibilita tocar o leitor e também favorece um pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, pois “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”. (Cosson, 2014, p. 17). O autor continua reforçando que a leitura literária, a exploração de textos ficcionais e poéticos são imprescindíveis para a formação do leitor e que ela não pode ser negada no espaço escolar.

Entretanto, como já observado, o texto literário no processo de ensino e aprendizagem ainda não é trabalhado em abordagens que possam evidenciar sua amplitude e força potencializadora de conhecimentos, já que “ler é bem mais do que seguir uma linha de letras e palavras. Também não é uma prática que se limita a decodificar letras e palavras, nem tampouco está subordinada apenas ao texto.” (Cosson, 2014, p. 39).

Apesar de ser necessário localizar no texto aspectos constituintes de sua significação, o trato com o texto literário em sala de aula vai além de atividades de classificação e de reconhecimento de elementos do texto. É fundamental, para o letramento literário, a construção de significados na relação entre elementos intratextuais, e também extratextuais, em suas conexões com o mundo e tal ação não pode ser promovida de forma assistemática. Cosson ressalta a necessidade de se focar em práticas de fato engajadoras¹ ao explorar o texto literário em sala de aula, destacando que:

É necessário que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. (Cosson, 2014, p. 46)

¹Nessa dissertação a palavra engajamento é utilizada na concepção citada por Oliveira (2023, p.187) a partir de Zumthor (2000, p. 28).

O enfoque dado pelo autor nesse trecho acima, reforçando o elo entre o texto literário e a existência cotidiana, aponta para a necessidade que a leitura literária na escola seja de fato transformadora: “se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler” (COSSON, 2014, p. 29). É preciso tomar como nuclear o compartilhar os sentidos na lida com o texto:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (Cosson, 2014, p.27)

Nesse sentido, para letrarmos literariamente os leitores, ou ainda, para formarmos leitores literários competentes, é preciso não restringir o ensino de literatura a uma concepção informativa sobre o literário, dessa maneira se não há o fomento do letramento literário em sala de aula, não garantiremos a função social de construção e reconstrução da palavra:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (Cosson, 2012, p.30)

A dimensão educativa da leitura literária aponta para a compreensão de que “o letramento literário é uma prática social e, de tal forma, incumbência da escola”, conforme advoga Cosson (2012, p. 23). Em contraponto, as atividades que usam a leitura pela leitura, ou seja, sem que haja alguma forma de resposta sistemática ao texto não promovem a fruição literária, uma vez que o letramento literário prevê que “o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário”, (Cosson, 2014, p. 47). Assim, o trabalho com o literário pode despertar maior interesse, apropriação, interação, aspectos que podem ser favorecidos pela multiplicidade de recursos da estética literária.

O letramento literário demanda promover atividades de leitura literária contínuas, fazendo com que os estudantes sejam capazes de refletir de forma crítica

acerca de si, do outro e do mundo, partindo do que ainda não é conhecido. Cosson (2014) acrescenta que:

É necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento. (Cosson, 2014, p.47)

Ainda assim, “o ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social”, conforme destaca (Cosson, 2014, p. 40). E o texto literário, nesse sentido, contribui muito com tais objetivos por, entre tantos aspectos, apresentar pontos de vista, personagens, mundos distintos do universo dos leitores, podendo colaborar para que não só desfrutem das histórias como também para que possam, por meio do contato com os outros, modificarem a si próprios, pois “a leitura é um processo que abala, que põe o sujeito em movimento”. (Oliveira, 2023, p. 133).

Na medida em que texto literário, professor, aluno leitor interagem entre si, ocorre um pacto ficcional, tal como observado por Paulino (2004):

a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (Paulino, 2004, p. 56)

É na tessitura e no arranjo verbal que o leitor se forma. Corroborando com os apontamentos de Paulino (2004, p. 56), e ainda à luz do ensino de literatura, Cosson (2014) acrescenta que o ato da leitura pode impulsionar a expansão da percepção de mundo e de si do leitor:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (Cosson, 2014, p. 120)

O trabalho com o texto literário em sala de aula, visando a formação do leitor, possibilita experienciar distintas apreciações, estabelecendo uma conexão entre escritor, texto e leitor, num espaço de construção de sentidos.

Possibilitar a formação leitora no âmbito escolar atravessa, entretanto, alguns desafios, a saber: acesso ao livro, possibilidade de contato com os diferentes gêneros literários, propiciar espaços para que as práticas de leitura ocorram e sejam de forma contínua. Para que consigamos formar leitores literários, antes é preciso que tenhamos professores leitores proficientes. A condição de leitor viabiliza o direcionamento de práticas de leitura literária:

a condição de leitor direciona, em larga medida, o ensino da Literatura, o papel dos mediadores para o funcionamento de estratégias de apoio à leitura da Literatura, uma vez que o professor opera escolhas de narrativas, poesias, textos para teatro, entre outros de diferentes linguagens que dialogam com o texto literário. Essas escolhas ligam-se não só às preferências pessoais, mas a exigências curriculares dos projetos pedagógicos da escola. (Brasil, 2008, p. 72)

Dessa maneira, depreende-se a importância do professor no processo de ampliação dos horizontes dos estudantes a partir do incentivo às práticas de leitura literária, com a promoção de distintas formas de propiciar a leitura em sala de aula, selecionar distintos textos e orientar práticas de leituras, conforme pontua as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – (OCEN, 2006 p. 72)²:

O estatuto do leitor e da leitura, no âmbito dos estudos literários, leva-nos a dimensionar o papel do professor não só como leitor, mas como mediador, no contexto das práticas escolares de leitura literária. A condição de leitor direciona, em larga medida, no ensino da Literatura, o papel dos mediadores para o funcionamento de estratégias de apoio à leitura da Literatura, uma vez que o professor opera escolhas de narrativas, poesias, textos para teatro, entre outros de diferentes linguagens que dialogam com o texto literário. Essas escolhas ligam-se não só às preferências pessoais, mas a exigências curriculares dos projetos pedagógicos da escola (OCEN, 2006, p.72).

Em oposição ao que orienta a OCEN, o que se observa no contexto escolar é que muitos professores não têm calcada a prática da leitura. E a falta de leitura

²Vale a pena ratificar aqui que, apesar do presente trabalho tematizar a formação literária na segunda etapa do ensino fundamental, a escolha pela menção às Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em particular, ao capítulo “Conhecimentos de literatura” dá-se por algumas das reflexões ampliadas sobre o ensino da literatura explicitadas nesse documento que podem ser estendidas para todas as etapas do ensino.

docente continua se dá pelos grandes desafios que compreendem a profissão docente. Um dos mais relevantes entraves que distancia o professor do que almeja os documentos oficiais é a dupla e/ou tripla jornada de trabalho, deixando-os exaustos, não dispondo de tempo e até mesmo de coragem para a efetivação de práticas de leituras; outrossim, é o excesso de trabalho pedagógico que norteia a profissão, pois em muitos casos, leva-os a disponibilizarem seus momentos de lazer a desenvolver atividades escolares, dentre outros fatores. Sabemos que a prática de leitura é tarefa essencial e que enquanto professores de línguas, devemos efetivá-las constantemente no contexto de sala de aula, mesmo diante das adversidades que nos são postas. Sob essa ótica, Riter (2009) pontua que:

A formação do leitor pressupõe a existência de leitores, a existência de pessoas para quem a leitura tem lugar especial. Assim, a escola deve propiciar a qualificação deste leitor, possibilitando que ele possa, na interação com a palavra literária, crescer como pessoa, à medida que atua criticamente sobre o texto, sendo capaz de se transformar e de transformar a realidade que o cerca, atuando de forma cidadã. Ler não apenas pelo ato de ler, mas ler com a consciência do que significa ler, buscando sentidos naquilo que é lido. (Riter, 2009, p. 63)

A partir das reflexões evidenciadas pelo autor, é válido destacar ainda a importância de os professores terem conhecimento do universo de leituras pelos quais os estudantes estão permeando, suas afinidades com os gêneros, seus interesses e desinteresses, já que a partir do conhecimento das aspirações dos discentes, pode-se fomentar estratégias que venham a estimulá-los cada vez mais pelo universo da literatura e também é um meio eficaz de valorizar as leituras praticadas por eles fora do espaço escolar.

Ao detalhar sobre propostas metodológicas que oportunizem o letramento literário, um dos caminhos sugeridos por Cosson (2014) é a sequência básica, dividida em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação

A **motivação** corresponde ao momento de preparação para que o leitor possa receber o texto, mas que não os silencia, pois, “a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura”, (Cosson, 2014, p. 56). É proporcionar o encontro entre obra e leitor, envolvendo os estudantes-leitores em atividades práticas de leitura, escrita e oralidade, o que pode ser aprofundado a partir da ludicidade, construindo uma situação em que os estudantes-leitores devem responder a uma questão e/ou posicionar-se criticamente

diante de uma temática. Nesse momento, posso destacar a multimodalidade como elemento essencial nessa etapa.

A **introdução** tem como foco a apresentação do autor e da obra em estudo de forma sucinta. No que concerne a apresentação do autor, “é suficiente informações básicas sobre o autor, se possível, ligadas àquele texto” (Cosson, 2014, p. 60). Para o autor, “é preciso que o professor tenha em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (Cosson, 2014, p. 60). Para tanto, é preciso que o professor não se estenda com detalhes biográficos ao apresentar o autor, mas destaque a importância tanto do autor quanto da obra e justifique a escolha a ser trabalhada na oportunidade, sem esquecer que o contato físico da obra com o leitor se faz necessário. É imprescindível promover um momento em que os estudantes possam manusear o livro, apreciar os elementos paratextuais.

A etapa seguinte consiste na **leitura** da obra, momento importante para a proposta de letramento literário, uma vez que na oportunidade, os leitores entrarão em contato de fato com o texto literário, assim, o acompanhamento do professor é imprescindível nessa etapa, conforme ressalta (Cosson, 2014, p. 62): “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”. É importante destacar que o docente deve acompanhar a prática de leitura, observando as dificuldades empreendidas e sanando tais dificuldades no percurso da leitura, mas não deve agir enquanto “agente fiscalizador da leitura”, ou seja, não deve oprimir o leitor, fiscalizando se está lendo ou não. Caso o texto literário seja extenso, o autor propõe que a leitura seja efetivada “fora da sala de aula, seja na casa do aluno, ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou biblioteca por determinado período”. Assim, é importante trabalhar com intervalos de leitura, momentos em que reflexões acerca do texto possam ser promovidas.

A **interpretação** é a etapa final e consiste na construção de sentidos por meio de inferências que envolvem o autor, o leitor e a comunidade. Para Cosson (2014, p. 64-66), “a interpretação e seus limites envolvem práticas e postulados tão numerosos quanto aparentemente impossíveis de serem conciliados”. Essas interpretações, segundo ao autor, ocorrem em dois momentos, o primeiro é o interior “que acompanha a decifração, a palavra por palavra, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura”, ou seja, é o

encontro do leitor com o texto, a experiência subjetiva de leitura de cada um. Momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a encontros e desencontros a partir das palavras, pois a interpretação é feita com o que somos no momento da leitura”. O outro momento corresponde ao externo, ou seja, “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”, distinguindo, dessa maneira, a leitura literária que deve ser promovida nas escolas, das demais leituras. É “quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de uma obra, e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ela revela”. O autor continua afirmando que “na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente”, pois ao partilhar as interpretações se constrói uma consciência crítica, a ampliação dos horizontes, permitindo uma melhor compreensão do mundo e de nós mesmos.

Assim, as atividades de interpretação devem permitir a externalização da leitura, dito com outras palavras, é registrar o que foi lido, pois é necessário que se oportunize aos estudantes uma reflexão acerca do texto lido e que eles possam externalizar essa reflexão de uma forma explícita, estabelecendo um diálogo entre outros leitores. Para Cosson (2014), essas etapas da sequência básica podem ser rearticuladas de acordo com as demandas metodológicas de cada professor, turma ou proposta.

Neste trabalho, a etapa da leitura e da interpretação foi explorada, em alguns momentos, de modo articulado com a leitura em voz alta, na medida em que ao enunciar em sua voz o texto, o estudante leitor estaria atravessando o texto, explorando, pois, a etapa da leitura e também, de certa maneira, estaria trilhando alguns caminhos interpretativos sobre o texto produzido nas escolhas dos recursos explorados na voz no ato da leitura literária. Na próxima seção, serão delineadas reflexões sobre a vocalidade na formação literária.

3.2. LEITURA LITERÁRIA E VOCALIDADE POÉTICA EM CENA

O trabalho com o texto literário em sala de aula envolve grandes desafios, mas também infinitas possibilidades, entretanto, também necessita que haja o envolvimento pleno de toda a comunidade escolar, na busca contínua da promoção da leitura na perspectiva da formação do leitor literário, já que “a palavra não pode ser

compreendida somente como lugar de transmissão de informação, ela não é senão território de trânsito de experiências”. (Oliveira, 2023, p. 155).

Assim, oportunizar atividades de leitura literária em sala de aula que explorem a expressividade³ poética pode ser um meio eficiente de experienciar o contato efetivo com o texto literário, pois “a escritura em voz alta” investe na corporeidade da palavra vocalizada, no que essa palavra estabelece de contato com o corpo daquele que a lê em sua voz”. (Oliveira, 2023, p. 159). Ao realizar o texto na voz, abre-se a possibilidade de engatilhar o leitor em uma determinada aventura interpretativa, tal como pontua Zumthor (2000):

As palavras (...) não são jamais verdadeiramente expressivas se não em força, é preciso atualizá-las por uma ação vocal. Todos os amantes da literatura fizeram a experiência desse instante, em que, quando a densidade poética se torna grande, uma articulação de sons começa a acompanhar espontaneamente a decodificação dos grafismos (Zumthor, 2000, p.99).

Nesse sentido, a leitura expressiva pode ser uma via de acesso e engajamento para a formação do leitor literário em sala de aula, estabelecendo laços, pois ela oportuniza a expressão viva do leitor em uma vivência com a materialidade do texto de forma vibrante, através do próprio corpo, por meio da palavra, em um percurso de interpretações, reverberações de sentidos e estranhamentos entre a obra e o leitor, pois “a vocalização de um poema ou de uma narrativa durante sua leitura acaba sendo um resultado natural dessa experimentação recorrente do texto”. (Oliveira, 2023, p. 116). A esse respeito, Zumthor (2000) destaca que:

Você pode ler não importa o quê, em que posição, e os ritmos sanguíneos são afetados. É verdade que mal conceberíamos que, lendo em seu quarto, você se ponha a dançar e, no entanto, a dança é o resultado normal da audição poética! A diferença, porém, aqui é apenas de grau (Zumthor, 2000, p.37-38).

Assim, a leitura dialoga com o corpo de forma performática (tal como conceitua Zumthor), mesmo no ato de uma leitura silenciosa, ou seja, independentemente de como ela seja executada, a leitura fomenta vibrações corporais:

³ Optei por usar, neste capítulo, a primeira pessoa do singular, em momentos da descrição das atividades, com o intuito de expor os caminhos, os entraves e as descobertas que as atividades de docência atravessaram a pesquisadora. E ainda, também, para assumir mesmo um tom menos objetivo, menos distanciado, mais pessoal, abrindo para a dimensão subjetiva e empática que permeia a atuação docente em sala de aula.

Uma leitura silenciosa não é necessariamente uma leitura isolada, solitária, na qual o corpo de quem lê estaria praticamente parado, estagnado ou alheio ao que acontece ao seu redor. Da leitura silenciosa participam também os sons do entorno, calores, frios, arrepios, as lembranças, as pulsações, sonolências. (Oliveira, 2023, p. 104).

O contato efetivo com o texto literário a partir de uma experiência de leitura expressiva pode fortalecer a relação do leitor com a fruição literária. Nesse sentido, Oliveira (2023) pontua que a vocalização, a depender do modo como é explorada, pode envolver integralmente o leitor:

Um dos objetivos de trabalhar a leitura em voz alta é o de ressaltar o contato carnal entre o texto literário e o leitor, de forma que supere uma abordagem utilitária do ato de ler(...). Ler o texto, provando da textura dele na boca que o enuncia, pode ser uma via de acesso a um vínculo efetivo com a palavra literária na sala de aula. (Oliveira, 2023, p. 127).

É de vital importância a necessidade de oportunizar atividades com a literatura que primem pelo encantamento dos estudantes, pelo envolvimento significativo de descobertas/redescobertas inesperadas em trilhas interpretativas, a partir do contato dinâmico com o texto literário. Nesse sentido, a leitura vocalizada é uma via a ser explorada com maior afinco em sala de aula, uma vez que “na vocalidade poética, a enunciação não é uma transmissão automatizada de mensagens, há um envolvimento que impressiona. (Oliveira, 2023, p. 126). Assim, é válido acrescentar ainda que a experimentação vocal pode ser vivenciada como um lugar de descoberta do texto, de si e do outro:

A leitura em voz alta não resulta somente de um processo mecânico de passagem de um texto para a voz do mesmo modo como fora ensaiado na cabeça. Vocalidade é território de surpresa, de risco, no qual o sujeito, no ato de ler em voz alta, se oferece e se expõe à palavra do outro. Essa exposição permite um reencontro com o próprio corpo por meio das sonoridades reverberadas na voz. O sujeito projeta o poema na voz e a voz no mundo, podendo reencontrar consigo mesmo e reinventar a si mesmo. (Oliveira, 2023, pp. 121 - 122).

A vocalidade poética pode ser um elemento balizador na promoção de aulas de leituras literárias que envolvam os estudantes no território do desconhecido. Seria interessante compreender como esse exercício poderá dar vida ao texto literário pela voz e suas reverberações, rompendo ainda com o silêncio que domina os espaços de salas de aulas, inclusive de língua portuguesa, pois, como já evidenciado anteriormente, boa parte dos docentes negligencia a oralidade em sala de aula:

A voz, enquanto modalidade que produz impressões fisiológicas e sensoriais, passa ao largo da escola tradicional, na qual o aluno bom é o aluno silencioso, que recebe passivamente o que lhe é transmitido. A voz do aluno, ao longo dos anos escolares, tende a ser domesticada. Ela só consegue romper esse cerco por meio dos sussurros com o colega ao lado, ou nos intervalos por vezes ruidosos, no qual o que fora aplacado na sala de aula aparece exaltado nos corredores ou no pátio. (Oliveira, 2023, p. 128).

É preciso desconstruir os espaços silenciosos que reinam de forma absoluta em sala de aula, os quais em muitos casos acabam oprimindo os estudantes em todo o trajeto escolar da educação básica, chegando inclusive ao nível superior. E o professor que tenta perfurar a bolha do silenciamento enfrenta grandes desafios, pois romper com essas amarras e fomentar um posicionamento dos estudantes frente aos questionamentos propostos é uma tarefa desafiadora e árdua, pois eles estão adaptados a um sistema passivo de ensino, entretanto, não é um obstáculo insuperável. Dessa maneira, é importante despertar os jovens para a leitura e não uma leitura fomentada de qualquer forma, mas uma leitura vocalizada, atenta aos jogos de sentidos da palavra e às percepções sensoriais do leitor:

Ler prestando atenção no campo sensorial da palavra e do corpo permite uma experimentação do que está sendo lido. É diferente ler “corrido” e ler repetindo trechos, dizendo-os em voz alta ou, como sugerira Zumthor (idem, p. 38), dançando o que se lê. (Oliveira, 2023, p. 116).

Ao ativar o campo sensorial verbal e a construção de memórias afetivas acerca do trabalho com a literatura em sala de aula, a vocalização de um poema permite diversas modalizações orais das palavras. O texto provoca o leitor, por meio de sua composição, e o leitor recompõe o texto nos seus modos de interpretá-lo vocalmente:

A materialidade verbal do texto escrito lança desafios àquele que a lê, propõe uma rota a ser reinventada. O leitor, por sua vez, trança o texto no timbre e na envergadura de sua voz, dando a ele contornos imprevisíveis. O percurso da leitura em voz alta é ao mesmo tempo seguro e bastante imprevisível. Seguro porque as palavras estão lá à espera, imprevisível porque não se sabe aonde elas, em companhia do leitor, e da voz desse leitor, poderão desembocar. Há então um corpo a corpo entre aquele que lê e o texto, um jogo no qual o sujeito leitor é coautor do que se enuncia. (Oliveira, 2023, p. 122).

A prática da leitura vocalizada em sala de aula pode oportunizar um encontro com o desconhecido, traçando percursos de engajamentos múltiplos com o texto literário, a partir de caminhos imprevisíveis na construção de novos significados:

É num contato aberto aos sentidos que o texto é provado, experimentado. Esse contato se dá entre a carne da palavra e a carne do(s) sujeito(s). Portanto, abordar um texto não provando sua aspereza ou maciez, isto é, sua materialidade, significa negligenciar a existência de um contato. Para se experimentar um texto, é necessário não somente colocar a atenção nos sentidos da palavra, mas também abrir ao texto os sentidos do corpo de quem o recebe. É desse entrelaçamento de sentidos que resulta a energia poética da performance: o sujeito lendo pode ver, farejar, tatear o que a matéria da palavra coloca à disposição. (Oliveira, 2023, p. 114).

Esse diálogo entre a voz do leitor e o texto pode ser instigado por atividades que evidenciam para o leitor algumas possibilidades de elaborar rotas de análise do texto. Uma atividade possível seria a elaboração de “mapas interpretativos⁴, prática que pode já estar presente no cotidiano de muitos docentes no momento da análise de textos. De acordo com Oliveira (no prelo⁵) “:trata-se de registrar notas ao redor do texto, sublinhar palavras, lançar mão de setas que explicitem cruzamento entre palavras do mesmo texto”, evidenciando, por meio de anotações de tópicos, palavras-chaves que explicitem conexões intra ou extratextuais, que se acendem na atividade da leitura, concretizando visualmente para o próprio leitor alguns rastros de sua interpretação.

Já os “Mapas sonoros” constituem-se em um projeto de vocalização de textos literários em que o leitor escolhe trechos/palavras específicas, ou seja, o que lhe desperta maior atenção, o que é mais potente no texto, e assim, atribui maior expressividade no ato da leitura em vocalizada, o que contribui na interpretação do texto. Nas atividades aqui descritas, focamos mais na exploração do mapa sonoro.

Essas propostas aliam-se ao tópico da interpretação, na sequência básica proposta por Cosson (2014), que ele nomeia de “concretização”, etapa do momento externo da interpretação:

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela. Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e

⁴Mapas interpretativos e mapas sonoros referem-se a duas atividades desenvolvida pela Dr^a. Eliana Kefalás Oliveira, durante as aulas do programa de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade Federal de Alagoas. Neste trabalho, nos concentraremos no mapa sonoro.

⁵ Essa citação e as observações sobre mapa interpretativo e mapa sonoro pautaram-se nesse artigo de Oliveira, que está no prelo e será publicado na edição 52 da Revista Linha Mestra, ISSN 1980-9026, DOI: <https://doi.org/10.34112/1980-9026>, a ser lançada no 1o quadrimestre de 2024.

até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória. (Cosson, 2014, p. 65)

Dessa maneira, tais práticas demandam a incorporação de novos modos de efetuar práticas pedagógicas de leitura literária nas salas de aula, buscando perpassar o universo do ensino focado apenas numa abordagem informativa, a qual vem distanciando cada vez mais os estudantes do contato efetivo com o texto literário em sala de aula. É nesse sentido que explorar a leitura vocalizada de forma sistemática em sala de aula poderá ser uma via de envolvimento com o leitor, na medida em que a exploração do texto verbal em relação com a sonoridade pode convocar o leitor para a construção de sentidos, uma vez que é fundamental que a leitura literária seja organizada na perspectiva da formação dos estudantes, entendendo que a literatura tem um objetivo a ser cumprido na escola, Cosson (2014).

Nesse trânsito poético de construção de significados é que a força do texto literário ganha sentidos, ou seja, ganha vida a partir do entrelaçamento do texto com o leitor, em um contato eficiente e dinâmico na promoção do letramento literário, construindo jogos de sentidos e estranhamentos, pois “a vocalização e a leitura em gestos de um texto pode contribuir para a compreensão do fenômeno literário”. (Oliveira, 2023, p. 134). Quando a prática da leitura se dá de forma interativa, emergem diversas possibilidades interpretativas, aspecto que se desdobra pela ficcionalidade e por diversos recursos presentes no texto literário, ressaltados por estudiosos da recepção leitora, em particular, Iser (2002).

3.3. LEITURA LITERÁRIA: O JOGO DO TEXTO NA RECEPÇÃO DO LEITOR

O trato com o texto literário em sala de aula, visando a formação do leitor, possibilita experienciar distintas apreciações, ao permitir o estabelecimento de uma conexão entre escritor, texto e leitor, num espaço de construção de sentidos, buscando construir caminhos interpretativos. Mesmo que nem sempre consiga depreender o texto em sua integralidade, pois sempre haverá novas interpretações, as quais surgirão em virtude das experiências subjetivas vividas pelo leitor. A obra literária não somente representa o mundo extratextual, mas o redesenha. Dessa maneira, conforme Iser (2002), no texto literário o mundo passa a ser encenado, ficcionalizado:

o mundo textual há de ser concebido não como realidade, mas como se fosse realidade. Assim o que quer se seja repetido no texto não visa a denotar o mundo, mas apenas um mundo encenado. Este pode repetir uma realidade identificável, mas contém uma diferença decisiva: o que sucede dentro dele não tem as consequências inerentes ao mundo real referido. Assim, ao se expor a si mesma a ficcionalidade, assinala que tudo é tão-só de ser considerado como se fosse o que parece ser; noutras palavras ser tomado como jogo (Iser, 2002, p.107) [grifo do autor]

Dessa forma, o texto não é a representação do mundo e sim uma *performance*, isto é a interação do leitor com o texto literário, além de promover a capacidade de imaginação, criação e recriação de diferentes sentidos, é um lugar de descobertas a partir das múltiplas interpretações que Iser, em um dos seus textos que tem o foco na relação dinâmica entre leitor e texto literário, define como “jogo do texto”:

Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência. Assim o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo. Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem - e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto (Iser, 2002, p. 107).

Vale ratificar, portanto, esse foco na prática do leitor explorar, na interface o literário, a construção interpretativa, transgredindo a tessitura do texto, uma vez que permite ao leitor construir novas possibilidades analíticas a partir de sua experiência de leitura, numa perspectiva de construção e reconstrução de sentidos do texto. Para Iser (2002), jogar com o texto é um “ato performático”, já que o leitor está atuando ativamente, havendo assim uma comunicação entre o texto e o leitor, esse por sua vez faz inferências a partir da interpretação e da imaginação. Ainda acerca do ato de jogar com o texto, Iser (2002), enfatiza:

Quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto. Assim novos traços de jogo emergem – ele assegura certos papéis ao leitor e, para fazê-lo, deve ter claramente a presença potencial do receptor como uma de suas partes componentes”. (Iser, 2002, p. 115-116).

A leitura, nesse sentido apontado por Iser, busca persuadir o leitor a jogar com o texto, permitindo dessa maneira a construção de diferentes possibilidades analíticas, imprimindo assim os múltiplos e novos itinerários interpretativos. Nessa perspectiva, o leitor não somente constrói sentidos a partir do texto, como também encena-o, Iser (2002), já que “O mundo repetido no texto é obviamente diferente daquele a que se refere, quando nada porque, como repetição, deve diferir de sua existência extratextual”, (Iser, 2002, p. 107), assim, o mundo textual não deve ser compreendido enquanto uma realidade, mas como se fosse realidade, tal como propõe Iser (2002).

Além da ficcionalidade do literário, os pontos de indeterminação do texto, o que não está dito, também seria um elemento que poderia instigar o leitor a participar da construção de sentidos do texto: “O não-dito de cenas aparentemente triviais e os lugares vazios do diálogo incentivam o leitor a ocupar as lacunas com suas projeções. Ele é levado para dentro dos acontecimentos e estimulado a imaginar o não-dito como o que é significado” (Iser, 1979, p.106).

O trabalho com o texto literário requer atravessar o texto, trilhar nele caminhos interpretativos, jogando com o texto, isto é, ao ler, o leitor pode perceber tanto a sua rota no diálogo com o texto, quanto alguns percursos que o próprio texto o conduz a trilhar; trata-se de “um meio de transpor fronteiras e isso é igualmente verdadeiro para o jogo do texto, que encena uma transformação e, ao mesmo tempo, revela como se faz a encenação.” (Iser, 2022, p. 117). Sendo assim, o ensino de literatura na atualidade, no âmbito da formação do leitor literário urge ser repensado, uma vez que as práticas contemporâneas nas escolas em sua maioria acabam por enfatizar a extração de informações textuais, sem experienciar ou segundo Iser (2002), sem jogar com o texto. O que não está explícito, o que estaria indeterminado no texto literário deixa de ser aproveitado na experiência de formação do leitor, em especial, no trabalho com o haikai na sala de aula, tópico que será discutido na próxima seção.

3.4. O LETRAMENTO LITERÁRIO E A POÉTICA DO HAICAI NA FORMAÇÃO DO LEITOR

O trabalho com a poesia em sala de aula ainda enfrenta grandes desafios, visto que muitos estudantes e professores não demonstram interesse para com o gênero, o que a distancia do contexto escolar, demonstrando certa resistência à poesia, todavia tais obstáculos não são intransponíveis e cabe superá-los:

Para enfrentar a realidade de ausência de poesia na escola com propostas efetivas, é preciso acreditar que a poesia é essencial à vida. Que o acesso a ela é um direito de toda criança e de todo jovem. Se a criança ou o jovem vão depois se tornarem leitores de poesia, não temos como afirmar, mas temos o dever de levá-los a terem contato com uma poesia em que estejam representados seus desejos, suas fantasias, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, toda a sua experiência de vida enfim. (Pinheiro, 2018. p.112)

Nesse sentido, a escassa exploração da poesia em sala de aula e/ou a oferta dela sem propostas propositivas que proporcionem uma experiência singular com o texto poético é uma maneira de negligenciá-la, ocasionando um ensino deficitário, já que priva os estudantes de percorrerem o caminho do desconhecido, de descobertas, de significação, de construção/reconstrução de conhecimentos efetivos, enfim, de oportunizar o contato com um universo de possibilidades de experiências e aprendizagens.

A esse respeito, é válido ressaltar ainda a necessidade de termos docentes que não tenham medo de se perderem nesse caminho de desconhecimentos, de surpresas, que sejam capazes de construir novos percursos, de ensinar e aprender, se dispondo a desenvolver estratégias envolventes de leitura de poesia no espaço de sala de aula. A princípio, para que haja um letramento literário satisfatório, é importante a oferta de cursos de formação, inicial e continuada que sejam pautadas na reflexão e na experimentação, além de que, enquanto docentes, estejamos sempre inseridos no universo da pesquisa, correlacionando-a com a ação prática de sala de aula, pois para formarmos leitores de poesia, antes, urge que os docentes sejam leitores/apreciadores de poesia e consigam refletir sobre suas experiências de leituras literárias, de modo a poderem articular olhares poéticos com leitura de poesia. Levando em conta que o texto poético, muitas das vezes, é um texto condensado, no qual cada escolha lexical tem uma força singular, o contato com a poesia pode ser um lugar de cuidar das palavras, atentar para elas.

É oportuno a esse respeito, destacar a poética do subgênero haicai em sala de aula, o qual pode favorecer aos professores de forma significativa, a partir de diversas possibilidades de desenvolvimento de novas estratégias metodológicas, o que poderá contribuir com a promoção do letramento literário dos estudantes de maneira cativante, possibilitando ainda a percepção da musicalidade dos versos, de comparações, sugestões e imagens, visto que o haicai é um texto conciso, mas muito instigante e potente, pois em poucas palavras proporciona significativas reflexões.

O haikai tem sua origem com o *renga* ou variação do *tanka*, um tipo de poema curto, que predominava na arte poética do Japão, no século XVI, o qual era composto por 31 sílabas e sua exercitação era uma maneira de diversão da e para a corte. O surgimento do haikai apresenta controvérsias, mas o que não se questiona é que ele floresceu no século XVII, a partir das produções Matsuo Bashô, elevando o haikai a um ideal estético simples, resultando em prática de vida. Bashô também era adepto da cultura zen. Enquanto gênero poético, o haikai também nominado “Haiku” ou “Haikai” é escrito a partir da junção de dois ideogramas – “hai” – que significa brincadeira, gracejo e “kai” – que significa harmonia, realização, mas para este trabalho adotaremos a nomenclatura haikai (Savary, 1987).

O haikai chegou ao Brasil em 1908, a partir da influência do movimento dos poetas concretistas, que valorizam sua forma concisa, e com a cultura dos imigrantes japoneses. “Um hai-kai é poesia pura, alheia às engrenagens intelectuais que estruturam um poema” (Savary, 1987, p. 7), e por ser uma composição poética de poucos versos e sílabas, cada elemento dessa poesia tende a ser contundente, preciso e precioso:

Todos os elementos do hai-kai tendem a despertar uma emoção estética através da sugestão. Sugerir e aproximar a emoção seriam as formas mais acertadas para uma aproximação desta poesia que oferece elementos da realidade com grande economia de descrição, chegando a propor uma visão incompleta que o leitor desenvolverá livremente. Nesse sentido se aproxima do processo da poesia ocidental contemporânea [...]”. (Savary, 1987, p. 7).

Ainda nas palavras da autora, “o hai-kai não é somente poesia escrita - ou, mais exatamente, desenhada – mas sim poesia vivida, experiência poética recriada.” (Savary, 1987, p. 20). Contribuindo com as percepções acerca do haikai antes mencionadas, Leminski (1996) acrescenta que:

o haikai valoriza o fragmentário e o ‘insignificante’, o aparentemente banal e o casual, sempre tentando extrair o máximo do significado do mínimo de material, em ultras segundos de hiper informação. De imediato, podemos ver em tudo isso os paralelos profundos com a estética fotográfica. Esses traços característicos do haikai podem ser transpostos sem nenhuma dificuldade para a fotografia (Leminski, 1986, p. 115).

Por se tratar de um subgênero curto, sem o auxílio de conectivos, explicações ou adjetivos desnecessários, “o hai-kai é uma crítica da realidade. Em toda realidade existe algo mais do que aquilo que chamamos realidade.” (Savary, 1987, p. 22), o qual

permite ao leitor contemplar e interpretar essa forte composição poética instigante e desenvolver uma conexão mais profunda no compartilhamento de emoções e sentimentos com o outro, consigo mesmo e com o mundo ao seu redor, pois “o haikai é uma pequena cápsula carregada de poesia capaz de fazer saltar a realidade aparente” (Savary, 1987, p. 19), já que o haikai não prima pela expressão dos sentimentos e ideias, nem tampouco pela intelectualidade, mas dar ênfase à percepção sensorial, física, com foco na singeleza. : “O haikai não expressa pensamentos ou ideias, mas a própria realidade das coisas, a essência pura das coisas, baseada na intuição, na simplicidade e não intelectualidade. (Savary, 1987, p. 9),

A estrutura desse poema curto foi sendo desdobrada e revisitada na produção de alguns escritores. Millôr Fernandes (2007) explora ainda outros elementos no subgênero haikai tomando-o como uma composição “humorística, no mais metafísico sentido da palavra” (Fernandes, 2007, p. 5). A brevidade do haikai, a sua conexão com o cotidiano e os recursos de surpresa e, em alguns casos, de humor são traços significativos que podem colaborar na prática do ensino da literatura.

Assim, o haikai pode ser atrativo e envolvente para os estudantes, que cada vez mais disponibilizam menos afeição à leitura, sobretudo a literária, ou seja, é um meio de imersão no universo da literatura, pois “o adolescente costuma andar muito ocupado com as novas tecnologias e não são muitos os que se dispõem a desarmar o seu tumultuado coração para acolher os versos”. (Sorrenti, 2009, p. 29). Dessa maneira, é urgente quebrar as resistências dos jovens para que se possa inseri-los no universo poético, já que “o jovem pode ler qualquer poesia, mas a adolescência busca abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos”. (Sorrenti, 2009, p. 30). Nesse sentido, a produção poética dos haicais pode convidar e desafiar os estudantes a visitar suas experiências e o mundo ao redor, na medida em que os versos lançam olhares inusitados sobre o vivido. Sobre essa dimensão formadora da literatura, Cosson (2014) ressalta que:

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (Cosson, 2014, p. 29).

Inserir os jovens nesse universo poético a partir da leitura e da interpretação e ainda da leitura vocalizada de haicais, pode levar os alunos leitores a traçar novos percursos, em um diálogo com o cotidiano e consigo mesmos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia trata dos métodos de investigação que serão utilizados no percurso a ser pesquisado; nesse sentido, este capítulo é essencial, pois definir e subsidiar as práticas que foram desenvolvidas foi crucial para a realização da pesquisa e para o contato com a realidade em que ela está inserida, buscando observar, analisar e intervir de forma propositiva em sala de aula.

Este capítulo pontua as etapas desenvolvidas no decorrer da pesquisa, a qual visa promover o letramento literário por meio de abordagens didático-pedagógicas diversificadas a partir da leitura e análise de poemas (em especial, haicais) de estudantes de uma turma de 9º ano do ensino fundamental. A referida pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede pública do município de Maribondo, interior de Alagoas, a partir da implementação de atividades que convidem os/as estudantes a elaborarem hipóteses interpretativas, participando da construção de sentidos do texto literário em práticas de leitura e de análises de poemas (em especial, haicais). Oportuniza-se, assim, descobertas/redescobertas em percursos interpretativos diversificados, fazendo uso da leitura expressiva e tendo como foco a materialidade das palavras em experiências de leitura em voz alta.

4.1. QUANTO À TIPOLOGIA DA PESQUISA

A proposta de pesquisa será no âmbito qualitativo, a qual, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), busca “entender, interpretar os fenômenos sociais em um contexto” e de acordo com Lüdke e André (1986, p. 5) serve como um “veículo inteligente e ativo entre conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”. Visa-se, sobretudo, contribuir para a construção de conhecimentos na área da educação em articulação com o estudo da linguagem no campo da sala de aula. Tal finalidade, segundo Chizzotti (2000, p. 221), propicia “uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Essa partilha pauta-se no âmbito da pesquisa-ação, conforme Stake (2011) define: “a pesquisa-ação é o estudo da ação,

quase sempre com a intenção de conseguir aprimorá-la, mas é especial por ser realizada pelas pessoas diretamente responsáveis pela ação.” (p. 175). Compactuando com Stake, Bortoni-Ricardo (2008) acrescenta:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 32)

Nessa perspectiva, a pesquisa-ação permite promover uma autoavaliação, uma vez que, a partir das atividades desenvolvidas, podemos refletir nossa própria práxis, “buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências, para isso, ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46). Assim, a pesquisa-ação une teoria e prática, tornando o pesquisador também um participante na pesquisa desenvolvida.

A pesquisa-ação, de cunho qualitativo, a qual propõe uma abordagem que combina pesquisa e ação prática para buscar sanar problemas coletivos específicos em um contexto real, primando pelo entendimento e pela interpretação dos fenômenos sociais, envolvendo a colaboração entre pesquisadores e participantes, na tentativa de uma compreensão mais profunda da problemática e buscando implementar soluções de forma colaborativa. Nessa perspectiva, a professora pesquisadora é pesquisadora e mediadora das ações que serão desenvolvidas em sala de aula e os estudantes atuam enquanto agentes protagonistas na compreensão da realidade, interferindo de forma propositiva na construção de vivências e conhecimentos de forma cooperativa. A pesquisa qualitativa não propõe enumerar, medir ou quantificar, pois seu objetivo central é obter descrições dos fenômenos estudados, mediante contato direto e interativo entre o pesquisador e o seu objeto de estudo, a partir de sua interpretação.

A pesquisa teve início com a coleta de dados, a partir de uma sondagem, com a aplicação de um questionário, em formato de entrevista efetivada na turma de 9º ano do ensino fundamental II em uma escola pública do município de Maribondo, estado de Alagoas, no mês de agosto de 2023 (APENDICE A).

Ao analisarmos as respostas às questões propostas no referido questionário, identificamos que muitos estudantes não se consideram leitores e pontuam a falta de

tempo/interesse pela prática da leitura literária. Evidenciaram ainda que a maior forma de leitura que costumam efetivar é através do celular. Importante destacar que apenas quatro estudantes dos trinta e dois explicitaram que realizavam a leitura em livros impressos.

Outro aspecto relevante foi o fato de apenas um estudante apontar para a prática da leitura de poemas. Entretanto tocante ao fato de alguma poesia ter marcado sua vida de maneira especial, nenhum estudante evidenciou ter sido tocado pela leitura de poesia. Também esclareceram não haver incentivos por parte de seus responsáveis e/ou familiares à prática da leitura.

Cabe ainda destacar o fato de todos os estudantes demonstrarem total desconhecimento do subgênero haikai, evidenciando dessa maneira, um verdadeiro distanciamento da diversidade poética.

O método utilizado objetivou o fornecimento de dados específicos para uma análise qualitativa acerca do trabalho com o texto literário em sala de aula, em especial a poesia.

No início do segundo bimestre de 2023, apliquei o questionário aos estudantes da escola em que atuo enquanto professora regente da turma, com a devida autorização da gestão da escola, mediante assinatura da Autorização para Desenvolvimento de Pesquisa na Escola (APENDICE B). Destaco ainda que os/as pais/responsáveis e os/as participantes também assinaram os termos de consentimento para participação na pesquisa desenvolvida, o Termo de Assentimento – no caso do/da menor – TALE (APENDICE C) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – para pais de alunos menores de idade – TCLE (APENDICE D).

4.2. QUANTO À CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA

No que tange ao *lôcus* do estudo, a pesquisa foi realizada em uma escola de esfera pública municipal de Maribondo Alagoas, pertencente à Secretaria Municipal de Educação do referido município e a terceira gerência estadual. A referida escola é acolhedora, pois contempla acessibilidade aos estudantes com necessidades especiais e profissionais que os acompanham no dia a dia escolar, sendo uma referência em educação municipal. Ao longo dos anos, a comunidade escolar preocupou-se em promover o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes e em dinamizar o espaço escolar, ofertando alguns projetos e eventos em diversas áreas

do conhecimento, alguns deles de forma interdisciplinar, a saber: feira de ciências e cultura, projeto de leitura e jogos interclasses.

A supracitada escola contempla, atualmente, 569 estudantes, devidamente matriculados no ensino fundamental II (494 estudantes) e EJA (75 estudantes), aqueles nos turnos matutino e vespertino e estes no turno noturno, atendendo alunos da zona urbana – seu principal público – e também abarcando discentes que residem na zona rural do município, os quais dependem exclusivamente do transporte escolar municipal. No que se refere ao corpo docente, a escola tem seu quadro 26 professores em efetivo exercício de docência. É válido destacar que muitos desses docentes são contratados e não atuam com componentes curriculares em que estão cursando e/ou são habilitados, pois a referida instituição contempla muitos docentes que têm o curso de pedagogia ou estão cursando, mas atuam com componentes curriculares específicos, a exemplo de língua portuguesa e matemática. Esse fato acende um alerta para o trabalho com a literatura na escola, pois o trato com o texto literário em sala de aula, sobretudo no Ensino Fundamental, ainda apresenta lacunas, talvez pelo fato de carecer de uma formação teórico-metodológica voltada para a especificidade do ensino da literatura nas séries finais do ensino fundamental.

O Projeto Político Pedagógico da escola foi elaborado dentro das normas legais que regem os documentos oficiais, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC, PCNS e Referencial Curricular de Alagoas – RecAL.

A estrutura física da escola é ampla e aconchegante, pois foi reformada recentemente. Ela contempla 12 (doze) salas de aulas, as quais funcionam no horário matutino, no horário vespertino 04 (quatro) salas de aulas estão funcionando e no período noturno funcionam 03 (três) salas. As salas de aulas são equipadas com um ventilador e uma televisão, porém a televisão não dispõe de acesso à internet. A instituição de ensino contempla 03 (três) projetores, 01 (um) laboratório de informática, o qual sendo utilizado de maneira eficiente com aulas diversificadas, uma sala de leitura, a qual não é muito explorada por estudantes e professores, visto que o espaço ainda não acolhe muito, devido a sua estrutura organizacional/física, um refeitório amplo em que os/as estudantes fazem suas refeições diárias, cozinha com dispensa para merenda, secretaria escolar, sala de coordenação, sala dos professores, sala da direção, banheiros femininos e masculinos para os estudantes e também para o corpo docente e para os/as funcionários. Ainda dispõe de um ginásio

de esportes recém-construído, utilizado em práticas esportivas e também em atividades culturais e eventos tanto da referida instituição como também na esfera municipal. Nossa escola hoje simboliza um sonho concretizado no que se refere à estrutura física, é verdade que ainda precisa de alguns ajustes, porém atende a contento a demanda da comunidade escolar nas diversas atividades desenvolvidas.

4.3. QUANTO AOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram os/as estudantes da turma do 9º ano A, em uma escola de esfera pública do município de Maribondo Alagoas. A turma é composta por 31 discentes, com idade entre 13 e 14 anos. É uma turma heterogênea, em que os alunos apresentam características socioeconômicas distintas, pois boa parte dos estudantes não dispõe de acesso à internet, nem aparelhos de celular, nem tampouco de um acompanhamento efetivo de seus responsáveis, alguns até já trabalham no comércio local para ajudar a complementar a renda familiar; outros (poucos) têm uma realidade socioeconômica privilegiada, dispõem de celulares, computadores e acesso à internet e principalmente, são acompanhados por seus responsáveis diariamente de forma fecunda.

No que se refere à aprendizagem, é importante destacar que alguns vieram da rede particular e apresentam um nível de aprendizagem intermediário, com algumas dificuldades de leitura e interpretação textual e aspectos gramaticais; outros apresentam dificuldades aprofundadas acerca do ensino da língua, independente de vir da rede pública ou particular, o que é comum a referida turma é a resistência à leitura, sobretudo em voz alta e também em atividades que envolvam a interpretação textual. Assim, em sua maioria, os/as estudantes apresentam uma significativa defasagem de aprendizagem no que se refere ao componente curricular Língua Portuguesa, o que pode ser reflexo também do contexto pandêmico, visto que muitos não tiveram acesso ao que as escolas ofertaram no período da pandemia.

Fui professora regente de língua portuguesa da referida turma desde 2022, momento em que iniciamos as aulas presenciais, no entanto, como a escola ainda continuava em reforma desde o ápice da pandemia em 2020, nosso primeiro contato ocorreu em um clube de festas privadas, o qual foi alugado para que as aulas pudessem iniciar, porém, com todas as turmas juntas não houve viabilidade para aulas, apenas apresentações, dinâmicas e atividades em ampla coletividade. Em

nosso primeiro encontro, já na escola, pós-reforma, apliquei algumas avaliações diagnósticas, questionário socioeconômico, algumas rodas de conversas e de leituras compartilhadas, visando conhecer a turma em seus mais distintos aspectos, não somente no que se refere a aprendizagem, mas também em sua amplitude enquanto seres em um processo constante de construção de conhecimentos. Durante as atividades desenvolvidas naquele período, principalmente nas rodas de conversas, pude traçar o perfil da turma e construímos laços de afetividade a partir das explanações individuais. Na oportunidade, tomei ciência de que alguns estudantes sofrem com ansiedade, depressão, conflitos familiares e uma grande parte tem carências socioeconômicas, além das defasagens no que se refere a aprendizagem.

4.4. QUANTO À COLETA DE DADOS E SEUS INSTRUMENTOS

A pesquisa foi iniciada a partir da aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Centro de Ciências da Saúde, da Universidade Federal de Alagoas – CEP/UFAL. Os dados que foram coletados para a presente pesquisa-ação estão contidos em produções literárias, a partir da utilização de poemas (em especial, haicais). Os instrumentos de coleta de dados foram:

- ✓ diário reflexivo da professora/participante;
- ✓ diários poéticos dos estudantes;
- ✓ planos de aulas que foram elaborados a partir da sequência básica de Cosson (2014);
- ✓ registros de gravação em áudio;
- ✓ registro fotográfico das práticas desenvolvidas durante as aulas;
- ✓ transcrição das aulas.

As atividades práticas da pesquisa foram desenvolvidas no período de 2 (dois) meses, após autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas - CEP. Assim, no sentido de promover o letramento literário no ensino fundamental II de forma significativa, foram desenvolvidas estratégias metodológicas diversificadas, tendo como alicerce balizador a sequência básica proposta na obra *Letramento literário: teoria e prática*, de Cosson (2014), a partir da utilização de haicais, fazendo uso de sequências sistematizadas.

4.5. QUNTO À PROPOSTA DIDÁTICA

A proposta didática desta pesquisa teve como referência, em especial, a sequência básica de Cosson (2014, pp. 54-64), em suas quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Retomando a descrição das etapas, vale ressaltar que a **motivação** consiste em “preparar o aluno para entrar no texto, é o encontro do leitor com a obra”; a **introdução** “é o momento de apresentação do autor e da obra”; a **leitura** é fase imprescindível da proposta de letramento literário: “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”; já “a **interpretação** parte do entrecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção de sentidos do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. Na figura a seguir delinea-se o percurso literário interpretativo da poesia realizado em sala de aula.



A proposta foi desenvolvida a partir de 5 (cinco) momentos, os quais corresponderam a duas horas-aulas de 60 minutos cada uma. A princípio foi aplicado um questionário inicial, visando diagnosticar o contexto de leitura dos estudantes, o qual evidenciou que nenhum estudante conhecia o subgênero haikai, algo que me chamou a atenção para as etapas futuras.

O **primeiro momento** intitulado **Coletânea poética** foi dedicado a promover um encontro dos estudantes com as diversidades poéticas existentes, fazendo uso da sequência básica de Cosson (2014), com a utilização da Coletânea poética, tendo em vista o objetivo de que eles pudessem entrar em contato com diversos subgêneros da poesia.

O **segundo momento** intitulado **Desvendando a poética do haikai** consistiu-se na exploração da leitura e análise dos poemas de Paulo Leminski, valendo-se do mapa sonoro – ou seja, foi feita a leitura vocalizada em diversas variações de modulações da voz, dando maior destaque as palavras consideradas mais potentes na poesia e, em seguida, apresentei-lhes a origem do subgênero textual haikai e seus elementos constitutivos, posteriormente os convidei a escrever suas impressões acerca da experiência vivenciada em seus diários poéticos (a escrita nos diários se estendeu a todas as oficinas).

Já o **terceiro momento**, denominado **Poetize-se: atravessando a poética do haikai**, foi dedicado ao trabalho com caminhos interpretativos, proposta que visa destacar na poesia as palavras que apresentem maior efeito de sentido, ou seja, as palavras que despertam maior atenção no leitor o que deixa alguns vestígios de múltiplos caminhos interpretativos realizados no ato da leitura pelos alunos, com foco nos haicais de Millôr Fernandes a partir da **Caixa Poética**.

O **quarto momento**, intitulado **Eu, a vida e a poética do haikai – mapa sonoro e leitura expressiva**, foi desenvolvido com foco na leitura e na análise dos haicais de Alice Ruiz, explorando a interpretação a partir de um **Percurso Poético** interpretativo/sonoro e da leitura expressiva, construindo um caminho poético em uma experiência com o texto literário em sala de aula, provocando os estudantes para um jogo de descobrimentos e estranhamentos com a poesia.

O **quinto momento** denominado **Liberte um haikai – leitura expressiva** foi desenvolvido com o objetivo de exercitar a leitura expressiva da poesia em sala de aula, oportunizando a leitura e a interpretação da poesia a partir de mapas sonoros.

A pesquisa visou, dessa forma, promover o letramento literário por meio de abordagens didático-pedagógicas diversificadas a partir da leitura expressiva de poemas, em especial haicais, na turma de 9º ano do Ensino fundamental II. As propostas de atividades apresentadas e desenvolvidas serão detalhadas e analisadas no capítulo seguinte, com o objetivo de evidenciar a complexidade e a diversidade da recepção do texto poético em atividades de letramento literário.

5. O HAICAI EM CENA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Com o objetivo de aprofundar a discussão de propostas metodológicas aliadas a perspectivas teóricas, foram desenvolvidas, conforme observaremos a seguir, diferentes práticas de leituras literárias em sala de aula, tendo como foco a leitura e a análise de textos poéticos, em especial haicais. A proposta destas atividades teve como eixo condutor a promoção de um contato efetivo com o texto literário e de variadas experiências de leitura e análise vivenciadas pelos estudantes leitores, uma vez que “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”. (Cosson, 2014, p.17). Ou seja, a experiência literária, na medida em que forma e transforma o leitor, pode ser um caminho eficiente de construção de conhecimentos no ensino de literatura no espaço escolar.

5.1. PRIMEIRO MOMENTO – COLETÂNEA POÉTICA

O primeiro momento, de duas aulas de uma hora cada, consistiu em promover um encontro dos/das estudantes com a diversidade de poemas (entre os quais, soneto, poema visual, poema narrativo, haicai), tomando como base a sequência básica de Cosson (2014), em suas quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para iniciarmos, utilizei⁶ como **motivação** a exposição da animação “*Curta animado da poesia*”, de Erica Bombardi, disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=mdqbTiiYSJg>), e em seguida, foram escolhidos quatro estudantes e solicitado que eles destacassem o que lhes chamou a atenção no curta-metragem, evidenciando essa percepção em uma frase/palavra. Outra maneira de tentar engajar/promover a motivação foi ornamentar a sala de aula com a diversidade de subgêneros da poesia, a partir de um varal poético que expunha a diversidade de subgêneros da poesia, uma exposição de fotocópias de poemas e a exposição de diversos livros de autores de poesias.

⁶ Optei por usar, neste capítulo, a primeira pessoa do singular, em momentos da descrição das atividades, com o intuito de expor os caminhos, os entraves e as descobertas que as atividades de docência atravessaram a pesquisadora. E ainda, também, para assumir mesmo um tom menos objetivo, menos distanciado, mais pessoal, abrindo para a dimensão subjetiva e empática que permeia a atuação docente em sala de aula.

Na atividade de exploração do curta, enquanto atividade motivadora, os participantes focaram apenas nas imagens apresentadas na animação; ao serem questionados acerca do que havia chamado a atenção deles, não souberam responder, ficaram em silêncio. Procurando oportunizar que eles pudessem se atentar para novos aspectos do vídeo, exibi novamente a animação, mas solicitei que os/as estudantes fechassem os olhos, e assim foi feito, ao finalizar a exibição e questioná-los novamente sobre o que havia chamado a atenção, eles/elas destacaram a importância da escrita, do ato de escrever, que escrever é carrasco, é ruim, destacaram ainda que mesmo sendo escritor o ato de escrever é difícil. Assim, alguns dos estudantes comentavam essas questões logo em seguida, participando ativamente da discussão, como demonstra o quadro 1⁷:

Quadro 1 – ⁸Interação em sala de aula em 19 (dezenove) de outubro de 2023.

<p>Professora pesquisadora: <i>o que mais lhes chamou a atenção no curta-metragem? Por favor resumam em uma frase curta?</i></p> <p>Antônio⁹: <i>O cachorro</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>por que o cachorro?</i></p> <p>Antônio: <i>porque ele é fiel e vai atrás da bicicleta.</i></p> <p>Raquel: <i>escrever é abraçar as sombras.</i></p> <p>Luiza: <i>me chamou atenção sobre tudo e que mesmo sendo escritor, é uma tarefa difícil.</i></p> <p>Antônio: <i>Fala sobre ser complicado o ato de escrever.</i></p> <p>Raquel: <i>Escrever é carrasco.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>e por que seria carrasco? Trazendo pra nossa realidade de sala de aula, vocês acreditam que escrever é difícil?</i></p> <p>Turma: <i>sim, professora.</i></p>

Fonte: Corpus da pesquisa.

A observação de que a escrita é árdua (tal como quando ressaltado acima, por Raquel em “escrever é carrasco”) pode ser tomada como significativa, porque, de certa forma, prepara o terreno do trabalho com a leitura e a análise dos poemas, evidenciando que o ofício da poesia não é feito somente de inspiração, mas é trabalho

⁷Neste trabalho, optou-se por trazer para o corpo do texto, no formato de caixas (“box”), alguns dos diálogos que aconteceram nas atividades descritas aqui, com o intuito de trazer à tona, sempre que possível, os caminhos interpretativos, as observações dos alunos leitores.

⁸A transcrição ao longo deste trabalho é parcial, visto que a qualidade dos áudios dificultou a transcrição de forma integral.

⁹Na análise dos dados, por questões éticas, os nomes dos estudantes são resguardados e substituídos por nomes fictícios.

que se dá em cada escolha lexical, em cada recurso expressivo, aspecto que, muitas das vezes, é constituinte do gênero poético.

Após a exibição do curta, seguimos com a **introdução** que se deu a partir da apresentação de minibiografias dos autores com suas perspectivas fotografias expostas em slides, elementos também dispostos no espaço da sala de aula com a utilização de painéis.

A etapa da **leitura** foi constituída a partir da realização da vivência de leitura com a *Coletânea Poética*, que compreendeu na apresentação dos subgêneros de poemas na forma de cartazes grandes, como se fossem cartas de um baralho, entre eles: soneto, poema concreto, poema visual, cordel, haicais. Essa apresentação de uma variação de poemas teve o objetivo evidenciar a multiplicidade de manifestações do gênero poético, ou seja, nosso objetivo maior foi aproximar os estudantes do texto poético, por meio de uma atividade planejada, tal como defende Pinheiro (2018):

[...] a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa. Não se trata de valorizar mais este ou aquele gênero literário. Trata-se de estar atento a procedimentos e cuidados específicos que convêm a cada gênero. Tendo em vista que a poesia é dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada. Deve-se pensar que atitude se tomará, que cuidados são indispensáveis e, sobretudo, que condições reais existem para realização do trabalho. (Pinheiro, 2018, p. 21).

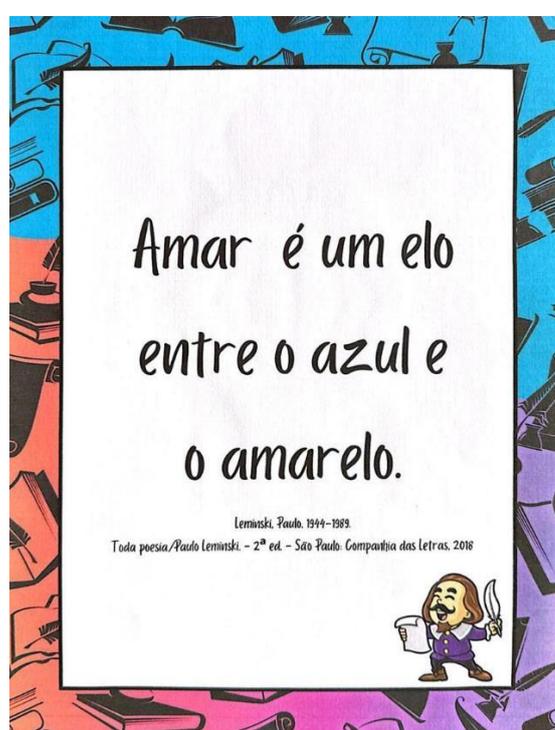
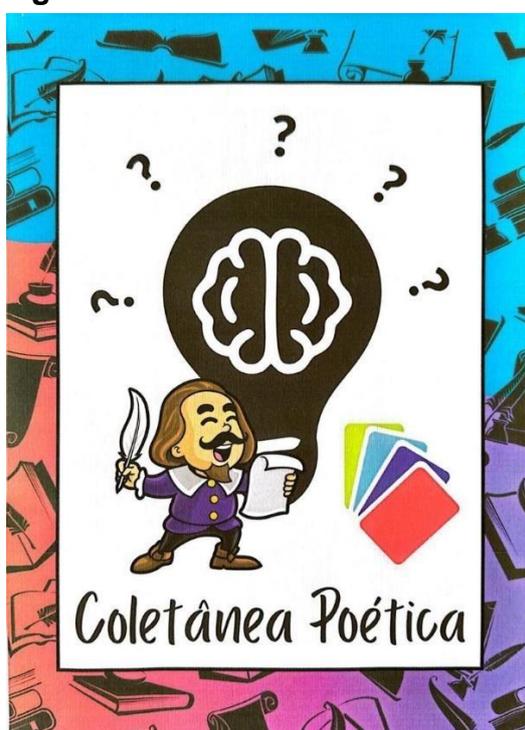
Com o intuito de promover um trabalho específico com a poesia em sala de aula, o qual realmente pudesse aproximar os estudantes leitores do texto poético é que nos detivemos em desenvolver e oportunizar a referida atividade, com poemas que pudessem despertar a curiosidade dos participantes e que, ao mesmo tempo, eles conseguissem compreender a diversidade de subgêneros da poesia existente, pois “o que importa manter é o objetivo de proporcionar ao aluno o conhecimento da literatura que só pode ser feito, antes de qualquer coisa, pela leitura do texto literário”. (Cosson, 2014, p. 105).

Na oportunidade, a turma foi subdividida em quatro grandes grupos, momento em que cada grupo escolheu o seu representante para participar dessa atividade que se assemelha a um jogo¹⁰ de cartas como o jogo de memória, visando um contato

¹⁰Ainda que aqui seja mencionado o termo “jogo” para fazer referência a essas cartas com poemas, o foco desta dissertação não foi a exploração da noção de jogo, jogos didáticos ou de gamificação, o recorte da pesquisa que é se ater na recepção do aluno leitor, nos caminhos interpretativos dos estudantes no contato com o texto.

inicial com diferenças de formas, estilos e/ou abordagens entre os poemas diversos, a fim de que pudessem perceber a complexidade e a variedade de modos de construir poemas, compreendendo o haicai como um tipo específico de poesia. Os representantes tiveram 10 (dez) segundos para olhar os poemas, e em seguida, as cartas foram viradas e dando continuidade, os participantes buscavam formar os pares poéticos, objetivando identificar similaridades ou não no jeito da escrita dos poemas, formas e composições.

Figura 1 – Coletânea Poética frente **Figura 2 – Coletânea Poética verso**

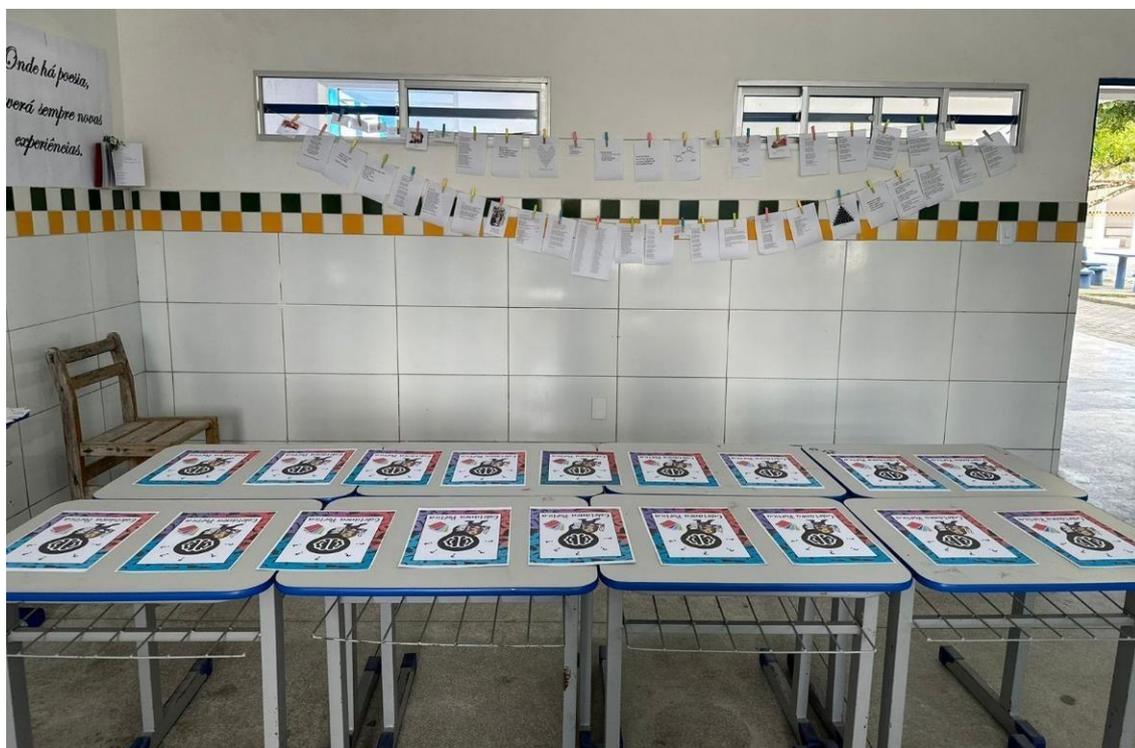


Fonte: professora pesquisadora

Essa atividade intitulada *Coletânea Poética* oportunizou aos estudantes um contato com a diversidade de subgêneros da poesia. Alguns estudantes demonstraram que não conheciam muitos dos subgêneros apresentados, causando-lhes certa surpresa, dado que muitos dos questionamentos que surgiram, apontaram para a falta de rimas, dos poucos versos, do tamanho dos textos. Essas colocações eram expressas entre pares, murmurando baixinho com os colegas, o que para mim, é bem comum, visto que poucos da turma participam das discussões propostas.

Finalizamos a etapa com o grupo vencedor que muito comemorou, uma vez que a turma é muito competitiva.

Figura 3 – Coletânea Poética II



Fonte: professora pesquisadora

Figura 4 – Sala de aula ornamentada



Fonte: professora pesquisadora

Figura 5 – Exposição de poemas



A etapa seguinte procurou oportunizar aos/as estudantes um encontro inicial efetivo com os textos dispostos na sala, lendo e questionando aspectos dos subgêneros da poesia, conforme evidenciado no quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Interação em sala de aula em 19 (dezenove) de outubro de 2023.

Antônio: *isso é poema, professora? Mas cadê as rimas? Só três linhas!, oxe, professora!, e tem poema assim?*
 Gabriel: *é poema mesmo, professora? Muito pequeno para ser poema, pensei que poema só era de um jeito.*
 Raquel: *deve ser poema mesmo, menino.*

Fonte: corpus da pesquisa

A partir das inquietações e curiosidades dos estudantes, vislumbrei um momento oportuno para uma roda de conversas acerca da diversidade de subgêneros da poesia, esclarecendo as dúvidas e ainda assim, diferenciando um poema clássico, a exemplo do soneto e sua forma fixa de um poema modernista, das características dos poemas concretos, visuais, dos cordéis e dos haicais. Assim, muitos se mostravam encantados com as descobertas e se deleitaram acerca das poesias expostas na sala de aula. Na sequência, iniciamos a leitura dos poemas “Amor é fogo

que arde sem se ver”, de Luís Vaz de Camões e “Memória”, de Carlos Drummond de Andrade que estavam expostos na sala, momento em que fomos em colaboração destacando as semelhanças e diferenças entre as poesias. Elaborei algumas perguntas que nomeei nos meus registros de “provocações na manga”, um rol de perguntas (que eu poderia ter em mente) para exploração oral dos poemas de Camões e de Drummond, conforme se desenrolasse os diálogos:

- ✓ O que vocês percebem de diferente no poema “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Camões, da metade para cima e da metade para baixo?
- ✓ O que há de semelhante e de diferentes entre as estrofes do poema?
- ✓ A partir da leitura dos poemas “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Camões e “Memória”, de Carlos Drummond de Andrade, o que há de semelhante e o que há de diferente entre eles na opinião de vocês?

Os/as participantes questionavam baixinho entre si sobre os paradoxos da poesia, a exemplo do estudante João que sussurrou com o colega José: “como é ferida que dói e não se sente? Dor sem doer?”. Destacaram ainda as semelhanças estruturais dos poemas, a temática, as estrofes, as rimas, e assim, segui com os questionamentos acerca dos poemas em estudo, conforme o quadro a seguir.

Quadro 3 – Interação em sala de aula em 19 (dezenove) de outubro de 2023.

<p>Professora pesquisadora: <i>o que tem de igual e de diferente nos poemas de Luís Vaz de Camões e de Carlos Drummond de Andrade?</i></p> <p>Gustavo: <i>O autor.</i></p> <p>Antônio: <i>o título.</i></p> <p>Raquel: <i>as estrofes.</i></p> <p>Antônio: <i>igual tem as estrofes, tem de 4 e outro tem 3 versos.</i></p> <p>Francisco: <i>memória de amor e amor.</i></p> <p>Raquel: <i>as duas poesias falam de amor.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>peço, olhando para esses textos, a gente poderia dizer que são poemas?</i></p> <p>José: <i>sim.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>que elementos da poesia a gente consegue identificar?</i></p> <p>Edna: <i>versos, rimas, estrofes</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>e o que seriam essas “as coisas findas, muito mais que lindas, que ficarão”? O que seriam essas coisas findas?</i></p> <p>Raquel: <i>alguma memória de amor.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>gente, findas, é o que tem fim, nesse sentido, o que seriam essas coisas findas?</i></p> <p>Douglas: <i>algo do coração.</i></p> <p>Edna: <i>as memórias.</i></p>
--

Professora pesquisadora: *quem me dá um exemplo de uma coisa finda que ficou no seu coração?*

Maria: *o amor pela minha tia que faleceu é infinito, mesmo ela não estando aqui mais, o amor permanece no meu coração, juntamente com todos os momentos que passamos juntas.*

Professora pesquisadora: *e em sala de aula? Quem diria uma coisa finda que ficará na nossa memória afetiva?*

José: *as pessoas, as brincadeiras.*

Mayra: *quando nós foi no cinema, esse momento ficará guardado no meu coração.*

Fonte: corpus da pesquisa

Aqui é importante destacar a conexão estabelecida entre as coisas que se findaram e as lembranças, as memórias, e ainda, o quão a fala da estudante Maria demonstra seu atravessamento pelo texto, já que ela constrói sentidos a partir do estabelecimento de conexões, associando o mundo textual não enquanto uma realidade, mas como se fosse realidade, tal como propõe Iser (2002).

Em seguida, expus os haicais “Amar é um elo”, de Paulo Leminski e “Quantas palavras de amor”, de Millôr Fernandes, momento em que entremeamos a etapa da leitura à da interpretação

Vale observar que, no que concerne à **interpretação**, ela foi composta de dois momentos, o interior e o exterior, sendo que o primeiro – o interior - configura-se como o momento do encontro do leitor com o texto, fomentando uma experiência subjetiva/íntima com a poesia. No segundo momento – o exterior - foi explorado o estabelecimento de diálogos com as leituras, buscando traçar uma conexão com o cotidiano, compartilhando a experiência individual. Para tanto, iniciamos com algumas provocações aos estudantes.

Inicialmente, então, no momento interior, lançamos algumas perguntas para instigar a aproximação pessoal dos estudantes com os poemas:

- ✓ O poema criou alguma relação de proximidade com você? De que forma?
- ✓ O poema despertou algum sentimento em você? Qual?
- ✓ São todos poemas? Por quê?
- ✓ Que elementos da poesia você consegue identificar?
- ✓ O que você identifica de diferenças e de semelhanças nos textos?

Em seguida, foi feita a análise dos haicais de Paulo Leminski e Millôr Fernandes:

Amar é um elo
entre o azul e
o amarelo

(Leminski, 2018, p. 312)

Quantas palavras de amor
morrem
No apontador?

(Fernandes, 2007, p. 56)

Os dois poemas foram expostos no quadro e os analisamos de forma coletiva, a partir das seguintes perguntas-guias:

- ✓ O que eles têm em comum?
- ✓ Eles têm tema em comum? E qual a diferença entre eles?
- ✓ Por que o autor não utilizou outra cor? Como verde ou vermelho?
- ✓ Dentro da palavra amarelo tem elo – rima preciosíssima – vocês já haviam pensado que dentro da palavra amarelo tem a palavra elo? O que tem nos amarelos da vida que podem nos dar elos de amor?
- ✓ Vocês poderiam dizer que outras formas do amor podem ser um elo?

Ao iniciarmos a análise dos haicais, eles expuseram as seguintes considerações, referentes ao poema de Leminski:

Quadro 3 – Interação em sala de aula em 19 (dezenove) de outubro de 2023.

<p>Professora pesquisadora: <i>esses poemas criaram alguma relação de proximidade com vocês? Como? A partir de quê?</i></p> <p>Raquel: <i>Sim, a partir de amor, de sentimento.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>esses poemas conseguiram despertar algum sentimento em vocês?</i></p> <p>Turma: <i>Não.</i></p> <p>Raquel: <i>sentimento de amor.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>quando a gente observa o verso “amar é um elo entre o azul e o amarelo” o que é um elo?</i></p> <p>Raquel: <i>um elo entre as pessoas.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>e esse elo significa o quê?</i></p> <p>Antônio: <i>uma ligação.</i></p> <p>Professora pesquisadora: <i>por que o autor utilizou azul e amarelo? Ao invés</i></p>
--

de verde e amarelo? Ou azul e vermelho?

Raquel: *porque não ia dar sentido.*

José: *pra rimar o elo e o amarelo.*

Professora pesquisadora: *o que simboliza o azul e amarelo que estão interligados por esse elo?*

José: *duas pessoas diferentes.*

Professora pesquisadora: *em relação ao poema “Amar é um elo entre o azul e o amarelo” quais são as formas de elo que a gente tem na nossa vida?*

Francisco: *amizade.*

Douglas: *família.*

Antônio: *futebol.*

Maria: *academia.*

Professora pesquisadora: *o que simboliza o azul e o amarelo?*

Edna: *o sol e o céu.*

Professora pesquisadora: *todas as poesias são iguais?*

Turma: *não.*

Professora pesquisadora: *o que a gente pode destacar acerca das poesias?*

Turma: *semelhanças e diferenças.*

Fonte: corpus da pesquisa

No momento em que perguntei “esses poemas conseguiram despertar algum sentimento em vocês?”, a turma respondeu que não, entretanto, a estudante Raquel pontuou, em contraste com a colocação anterior, que havia despertado nela o “sentimento de amor”. Essa colocação sobre o amor pode ser conectada com a resposta de Antônio, ao observar que o elo seria “uma ligação”. É como se aspectos intra e intertextuais fossem sendo entrelaçados pelas falas dos alunos leitores. O elo remete a uma ligação, e essa ligação seria um eco daquele amor.

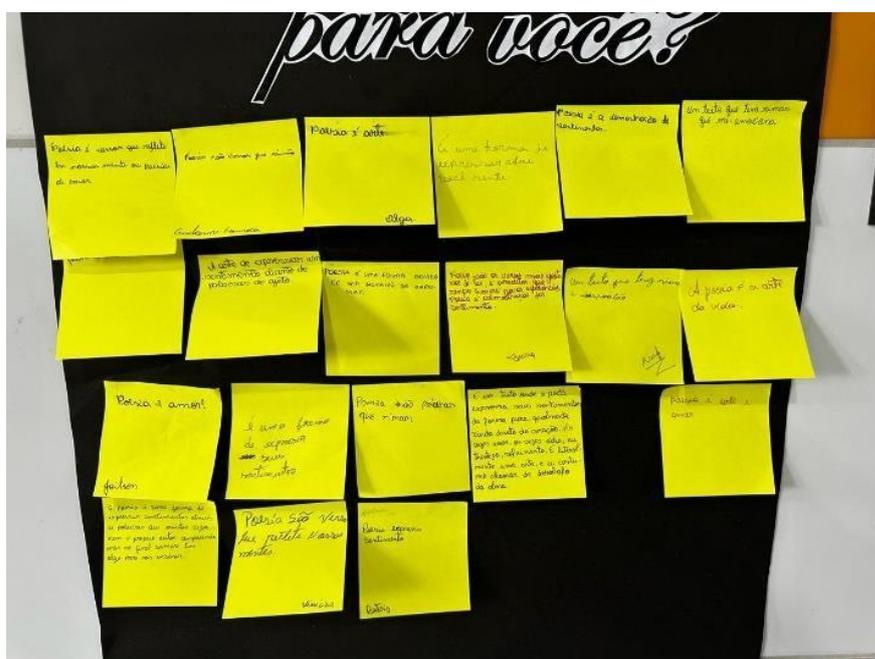
José, por sua vez, considera que o azul e o amarelo remeteria a “duas pessoas diferentes”, apontando para a alteridade presente na formulação do elo e do amor no poema.

No que se refere à leitura e análise dos poemas, é importante enfatizar que os/as estudantes foram tateando caminhos interpretativos a partir do diálogo, do compartilhamento de interpretações, resultando na ampliação dos sentidos, uma vez que compreenderam aspectos internos aos poemas e também construíram uma relação entre os textos, mantendo uma correlação reflexiva da vida em si a partir da construção de sentidos, uma vez que “o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário”. (Cosson, 2014, p.47).

Posteriormente, os estudantes foram convidados a responder à seguinte provocação: **o que seria poesia para você?** E assim, eles/as destacaram que

poesia¹¹ “é arte”, “poesia é uma forma do ser humano se expressar”, “poesia é uma forma de expressar o que sente”, “poesia uma arte de expressar um sentimento diante de palavras de afeto”, “poesia é a arte da vida”, “poesia é um texto onde o poeta expressa seus sentimentos de forma pura, geralmente vindo direto do coração. As vezes amor, as vezes ódio, ou tristeza, sofrimento. É literalmente uma arte, eu costumo chamar de desabafo da alma”, conforme figura a seguir.

Figura 6 – O que é poesia para você?



Fonte: professora pesquisadora (2023)

5.2 SEGUNDO MOMENTO – DESVENDANDO A POÉTICA DO HAICAI

Iniciamos a motivação a partir da exposição do videoclipe da música **“Trem-bala”**, de Ana Vilela (<https://www.youtube.com/watch?v=sWhy1VcvvgY&list=PLCwAHfhr--CMeb>), com o intuito de instigar algumas reflexões sobre a fugacidade da vida. Na ocasião, quatro estudantes foram convidados a destacar que passagem da canção mais despertou a sua atenção e por quê?

¹¹Cabe destacar aqui que os/as estudantes não quiseram se identificar ao expressarem o que seria poesia para eles/elas.

O estudante Antônio destacou “que a vida passa rápido, que devemos valorizar as pessoas que amamos”, o estudante João destacou que “devemos dizer sempre o quanto amamos”, já a estudante Raquel acrescentou que “a passagem *trem-bala* “representa o quanto tudo é ligeiro e todo mundo acaba indo embora”. Posteriormente, a estudante Luiza enfatizou que “a composição traz a reflexão de quem sempre demonstramos os nossos sentimentos, mas que é preciso dizer demonstrar sempre”. O estudante Francisco, por sua vez, enfatizou que “a música falada passagem do tempo” e por último, a estudante Maria salientou que “é importante demonstrar os sentimentos a quem amamos”. As percepções acerca da fugacidade da vida, da necessidade de aproveitar e reverenciar as situações mostraram-se significativas para o desenvolvimento do passo seguinte que foi a leitura e a interpretação de haicais que exploram esses temas.

Seguimos com uma breve **introdução** da vida e das obras de Paulo Leminski com o auxílio de *slides*, exibindo textos e imagens, em uma linha do tempo com toda a trajetória do autor de forma sucinta.

Dando sequência, efetivei a **leitura** dos haicais de Paulo Leminski que estavam expostos em painéis na sala de aula, por meio da vocalização de um texto/trecho literário, a partir de diversas variações de modulações da voz, dando maior destaque a algumas palavras, momento em que houve um estranhamento de alguns estudantes, os quais se mantiveram a observar a minha leitura.

Ao final, o estudante José questionou: professora, por que a senhora leu assim?”. Eu respondi que estava dando maior ênfase a algumas palavras nos poemas, as que, a meu ver, construíam maior significado, eram as mais potentes, e assim, propus que eles experimentassem efetivar as leituras dos haicais, dando maior destaque a palavras que para lhes parecessem importantes. Na oportunidade alguns iniciaram a leitura vocalizando, todavia, ainda tímidos e rindo uns dos outros, momento bem divertido e descontraído de interação dinâmica com os textos, uma vez que os jovens leitores provaram a textura do texto em suas vozes no ato da enunciação dos haicais, fazendo uso de diversas estratégias de ondulações da voz.

Esse jogo interpretativo presente a partir da leitura dos haicais foi instigante e possibilitou a construção de diferentes rotas de análise, pois as palavras ganharam força e sentido pela expressividade da voz, reverberando no corpo, o que contribuiu de forma efetiva para a construção interpretativa de significados dos textos e também

para um possível estabelecimento de vínculo eficiente com o texto literário em sala de aula.

Nesse momento, exploramos os seguintes haicais de Paulo Leminski:

Texto I

Esta vida é uma viagem
pena eu estar
só de passagem.

(Leminski, 2018, p. 313)

Texto II

viver é super difícil
o mais fundo está sempre
na superfície

(Leminski, 2018, p. 346)

Texto III

Quando penso
Em partir em viagem,
O fim da primavera.

(Paulo Leminski)

Chegamos à **interpretação**, momento em que partilhamos experiências estéticas singulares a partir dos poemas apreciados, ou seja, foi o momento em que fomos ao encontro dos textos poéticos e pudemos ser tocados/as por eles de forma ativa, visando uma construção de novos sentidos, descobertas e estranhamentos. Estabeleci para esta etapa algumas perguntas-guia:

- ✓ Que concepção em relação à vida esses haicais despertaram em vocês?
- ✓ O que há de semelhante entre os três haicais, tanto no campo semântico, quanto na estrutura?
- ✓ Algo chamou sua atenção de maneira especial em algum dos haicais?
- ✓ Destaque uma palavra e/ou trecho que lhe despertou e diga-me por quê?
- ✓ O que podemos destacar de diferente entre os haicais?

- ✓ Fazendo uma ponte com a nossa vida, como podemos interpretar os versos **“Esta vida é uma viagem”** e **“viver é super difícil”**?
- ✓ O que sugerem as palavras **vida, viagem e passagem** no texto e para você?
- ✓ Os versos **“Esta vida é uma viagem”** e **“viver é super difícil”**, dialogam de alguma forma? Qual?
- ✓ Como podemos entender os versos **“o mais fundo está sempre na superfície”**?
- ✓ O que simboliza a palavra **viagem** nos haicais?
- ✓ O que simboliza **“o fim da primavera”**?
- ✓ As poesias despertaram algum sentimento em vocês? Qual?

Diante do diálogo estabelecido, destaco aqui algumas falas que serão analisadas posteriormente:

Quadro 4 – Interação em sala de aula em 7 (sete) de novembro de 2023.

Professora pesquisadora: *em relação aos haicais, qual a concepção em relação à vida eles despertaram em você?*

Rubens: *aproveitar a vida.*

Professora pesquisadora: *baseado em qual haicai você fez essa interpretação?*

Rubens: *no primeiro.*

Professora pesquisadora: *o que há de semelhante nesses três haicais?*

Douglas: *os três falam sobre a vida.*

Edna: *o jeito de escrever.*

José: *não tem título.*

Rubens: *só tem uma estrofe.*

José: *são do mesmo autor.*

Professora pesquisadora: *algo chamou a atenção de vocês de maneira especial em algum dos haicais?*

Rubens: *a palavra viagem (ele quer viajar)*

Jacinto: *passagem, porque a vida é uma passagem e todos nós iremos partir.*

Raquel: *viver é superdifícil, porque na vida a gente tem altos e baixos.*

Luiza: *difícil, porque as dificuldades estão sempre presentes.*

Jacinto: *fácil porque a gente não tem compromisso com nada, mas um dia vai ser mais difícil.*

Professora pesquisadora: *agora, fazendo uma ponte com a nossa vida, como podemos interpretar os versos “esta vida é uma viagem” e “viver é superdifícil”?*

Rubens: *porque a vida é uma viagem mesmo.*

Jacinto: *que a vida é uma passagem e que às vezes pode ser difícil.*

Professora pesquisadora: *o que sugerem as palavras “vida” “viagem” e “passagem”?*

Luiza: *aproveitar a vida porque é passageira.*
 Professora pesquisadora: *os versos “Essa vida é uma viagem” e “Viver é superdifícil” dialogam de alguma forma?*
 Douglas: *um completa o outro.*
 Professora pesquisadora: *como eles se completam?*
 Douglas: *o sentido, professora.*
 Raimundo: *que a vida passa rápido e todos temos dificuldades.*

Fonte: corpus da pesquisa

Ao questionar sobre o que *chamou a atenção de maneira especial em algum dos haicais?*, Jacinto destacou que “a vida é uma passagem e todos nós iremos partir”. Já a estudante Raquel enfatizou que “viver é superdifícil, porque na vida a gente tem altos e baixos”. A estudante Luiza acrescentou ainda que “a vida é difícil, porque as dificuldades estão sempre presentes”. A observação de que a vida tem altos e baixos, pronunciada por Raquel, na medida em que aponta para inícios e finais de ciclos da vida, acaba por reiterar a ideia de fim da primavera explicitada no terceiro verso do haikai: “Quando penso / Em partir em viagem,/ O fim da primavera”. É bem verdade, entretanto, que essa inter-relação não foi enunciada de modo explícito pela aluna leitora, entretanto o diálogo se aproximou dessa reflexão, tal como pode ser ver abaixo:

Quadro 5 – Interação em sala de aula em 7 (sete) de novembro de 2023.

Professora pesquisadora: *como a gente pode entender esse verso “o mais fundo está sempre na superfície”?*
 Francisco: *o mais difícil sempre vai estar fácil e a solução as vezes está fácil.*
 Antônio: *o mais difícil que a gente acha está fácil.*
 Professora pesquisadora: *o que simboliza a palavra viagem nos haicais?*
 Raimundo: *tempo e viajar.*
 Professora pesquisadora: *o que simboliza “o fim da primavera”*
 Douglas: *o fim da vida.*
 Edna: *o fim das férias.*
 Professora pesquisadora: *as poesias despertaram algum sentimento em vocês?*
 Luiza: *o sentimento de aproveitar a vida ao máximo porque é passageira.*
 Douglas: *aproveitar a vida.*
 Jacinto: *viver é difícil na superfície e no fundo seria mais difícil ainda, tem gente reclamando muito da vida, mas os problemas estão muito na superfície.*
 Helena: *Não.*
 Pedro: *que a vida passa rápido e que não somos eternos.*

Fonte: corpus da pesquisa

Em relação à análise dos textos, destaca-se o que o estudante Rubenspontuou, pois, ao final dos questionamentos, ele me chama e diz baixinho: “no poema

III [Quando penso / Em partir em viagem, /O fim da primavera], a palavra viagem não tem o mesmo sentido da palavra viagem apresentada no poema I [Esta vida é uma viagem / pena eu estar / só de passagem.], pois no poema III, a palavra tem o sentido de viajar e no texto I é de passagem de tempo, no sentido de ser rápido, professora.”

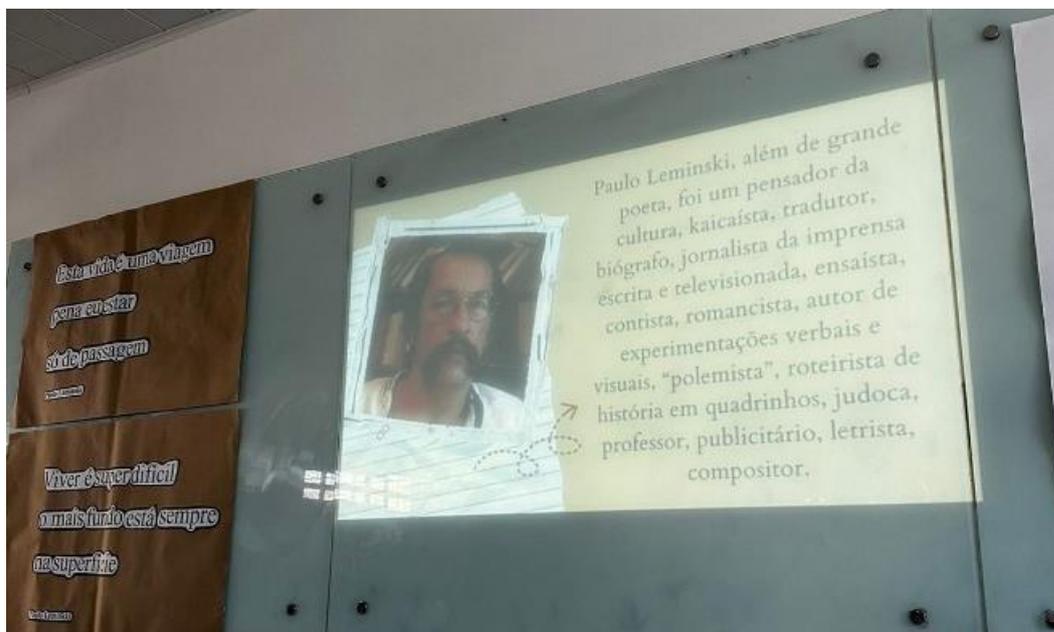
Ainda que ao remeter ao termo “viagem” do haikai de Leminski, o estudante Rubens tenha se restringido a um sentido mais linear, observa-se, na análise crítica do estudante acerca dos haicais, que ele conseguiu construir um jogo interpretativo entre os dois haicais, ressaltando sentidos diferentes para o termo “viagem”, reafirmando o sentido da passagem do tempo, de uma passagem que é rápida. Essa dimensão da fugacidade da vida foi um traço que marcou as trilhas interpretativas dos estudantes, tal como apontou Pedro: “que a vida passa rápido e que não somos eternos”.

De certo modo, os estudantes leitores conseguiram participar da construção de sentidos de alguns pontos de indeterminação, algumas lacunas dos haicais, transformando a experiência leitora em um momento de construção de significados na interação promovida entre os leitores e a obra, já que para (Iser, 1979, p.106) “o não-dito de cenas aparentemente triviais e os lugares vazios do diálogo incentivam o leitor a ocupar as lacunas com suas projeções. Ele é levado para dentro dos acontecimentos e estimulado a imaginar o não-dito como o que é significado” e assim, “ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. (Cosson, 2014, p. 27).

Cabe ainda enfatizar algo que muito emocionou a turma, o relato da estudante Mayara, que destacou a doença de sua mãe, ainda demonstrando seus medos e angústias em perder sua mãe que iria se submeter a uma cirurgia, pois estava com sérios problemas. No momento, todos ficaram comovidos e acolheram a colega de forma muito carinhosa. O participante José falou das dificuldades e pressões na vida dele e dos colegas acerca do tempo integral, implementado em 2023, e das cobranças da escola sobre o SAEB, destacando: “eu não gosto de ficar aqui estudante para a prova do SAEB os dois horários nesse calor, sem descanso, estamos sem conseguir entender tudo das matérias”.

Ao final, fomos conhecer o subgênero haikai, com aula expositiva dialogada, utilizando *powerpoint* acerca da composição poética, sua origem, contextualização do subgênero no Brasil e suas adaptações.

Figuras 7 – Exposição em sala de aula



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figuras 8 – Exposição de painéis com haicais de Paulo Leminski



Fonte: professora pesquisadora (2023)

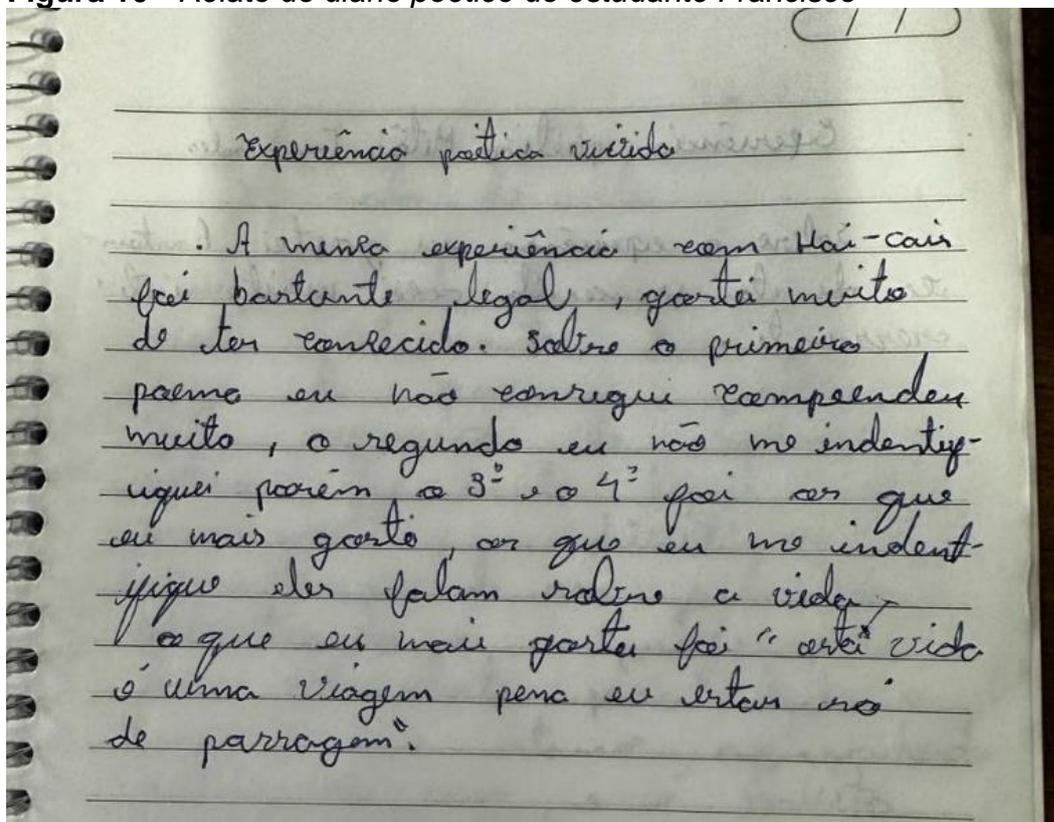
Figura 9 – Diários Poéticos



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Segui com o convite aos participantes a escreverem acerca das experiências poéticas vivenciadas em seus diários poéticos, destacando suas impressões acerca das aulas.

Figura 10 - Relato do diário poético do estudante Francisco



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Experiência poética vivida

A minha experiência com haicais foi bastante legal, gostei muito de ter conhecido. Sobre o primeiro poema eu não consegui compreender muito, o segundo eu não me identifiquei, porém, o 3º e o 4º foi os que eu mais me identifiquei, eles falam sobre a vida.

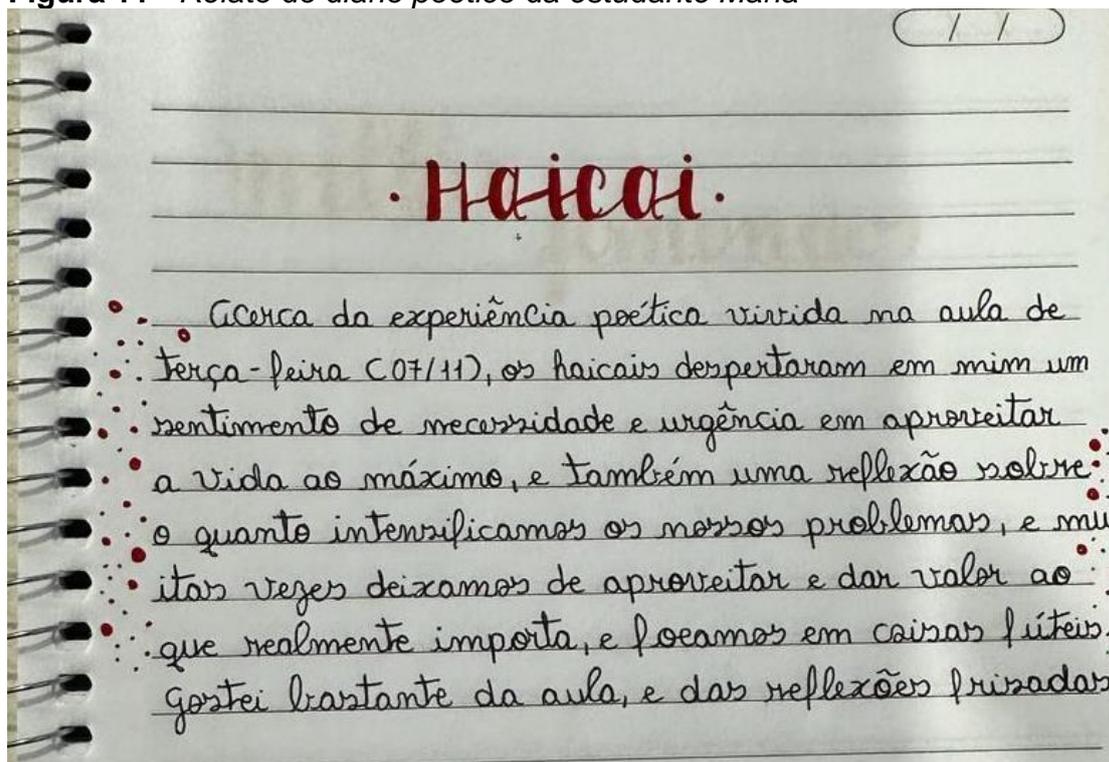
O que eu mais gostei foi "Esta vida é uma viagem pena eu estar só de passagem".

O estudante Francisco destaca que sua experiência com haicais foi legal e evidencia seu apreço em ter conhecido o subgênero. Demonstra sua não compreensão pelo primeiro haikai, bem como sua não identificação com o segundo haikai e também sua afeição pelo terceiro haikai, destacando que o haikai que havia

mais gostado foi o haicai de Paulo Leminski “Esta vida é uma viagem / pena eu estar / só de passagem.” É importante destacar que foram trabalhados nesse segundo momento três haicais de Paulo Leminski e não quatro como pontuou o estudante.

Seria interessante, ainda, explicitar como o diário de Maria integrou alguns aspectos dos poemas trabalhados:

Figura 11 - Relato do diário poético da estudante Maria



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Haicai

Acerca da experiência poética vivida na aula de terça-feira (07/11), os haicais despertaram em mim um sentimento de necessidade e urgência em aproveitar a vida ao máximo, e também uma reflexão sobre o quanto intensificamos os nossos problemas e muitas vezes deixamos de aproveitar e dar valor ao que realmente importa e focamos em coisas fúteis.

Gostei bastante da aula e das reflexões frisadas.

O relato de experiência da estudante demonstra que ela foi tocada pelos poemas, afetando sua visão de mundo, sua percepção sobre si e sobre a vida, uma vez que ela destaca a urgência em aproveitar a vida a partir da interpretação do haicai,

também refletiu ainda acerca do quão potencializamos os problemas, dando ênfase as futilidades e deixamos de viver. Ela evidenciou ao final que gostou da aula e das reflexões desenvolvidas.

A escrita da estudante evidencia a construção de sentidos a partir da interação com o texto, uma vez que “ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. (Cosson, 2014, p.47).

5.3 TERCEIRO MOMENTO – POETIZE-SE: ATRAVESSANDO A POÉTICA DO HAICAI

No terceiro momento, ocorrido no dia 9 de novembro de 2023, cheguei cedo para preparar a ambientação e receber os estudantes com chocolate e haicais de Millôr (organizei o espaço, montei os equipamentos e coloquei uma música de fundo), mas, para minha surpresa, poucos estudantes vieram à escola, visto que no dia anterior, a direção da escola os levou para um dia de lazer na piscina, um meio de relaxamento em virtude da realização da prova externa do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, prova a que os estudantes foram submetidos. Mesmo com poucos estudantes em sala, segui o planejamento, recebi os poucos estudantes com haicai de Millôr Fernandes e com chocolates.

Iniciamos o momento com a **motivação** a partir da exposição da música “País tropical”, de Jorge Bem Jor, (<https://www.youtube.com/watch?v=JzByVhWju88>), e após a exibição do vídeo, solicitei que os participantes destacassem o que há de bom no Brasil a partir da percepção da composição musical. O estudante Douglas destacou que “nosso país tem muita coisa boa, como a nossas belas praias, a Amazônia, a natureza como própria letra da música diz, e o Flamengo”, o estudante Antônio retrucou: “mas também tem coisa ruim como o racismo, a corrupção, o *bullying* e as desigualdades sociais”, já a estudante Maria evidenciou que “o que tem de mais bonito no Brasil é a alegria do povo brasileiro, mas tem também a cultura, as festas juninas, o carnaval, as comidas, as praias, a natureza, a calma do interior”. Neste momento, os estudantes foram muito participativos, mesmo se mostrando bem cansados do dia anterior.

Em seguida, iniciei a **introdução** com a apresentação de forma breve do autor Millôr Fernandes e suas obras a partir de uma explanação oral e exposição de um painel exposto em sala de aula em formato de livro, o qual despertou a curiosidade dos estudantes e Douglas perguntou: “é um livro, professora?”. Eu respondi que a ideia original era de um livro aberto para ser folheado, mas que não ficou conforme eu havia pensado, com a ideia de movimentação, mas que poderíamos mover as páginas do lado, logo não ficou tão igual, no entanto, eu comentei que aquele era o nosso livro e eles foram tentar folhear as páginas e seguiram lendo o que estava exposto no painel.

Figura 12 – Painel de Millôr Fernandes (vida e obras do autor)



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Finalizada a motivação, ainda que a proposta de exploração da leitura em voz alta fosse ser realizada na próxima oficina, iniciei a **leitura** dos haicais de Millôr Fernandes, explorando a leitura vocalizada e convidei os estudantes para realizarem a leitura dos haicais de forma coletiva e em voz alta, como modo de aproximar dessa

modalidade leitora. Destaco ainda que, ao finalizarmos a leitura coletiva e em voz alta dos haicais, o estudante Douglas realizou a leitura do primeiro texto de forma expressiva, enfatizando com maior intensidade as palavras *Viva e abril*. Essa atitude de se dispor a experienciar na voz o texto aponta para a dimensão em que “a leitura é um processo (...) que põe o sujeito em movimento.” (Oliveira, 2023, p. 133).

Os três poemas trabalhados nesse dia foram os seguintes:

Texto I

POEMA EFEMÉRICO
Viva o Brasil
Onde o ano inteiro
É primeiro de abril

(Millôr Fernandes)

Texto II

Roubaram a carteira
Do imbecil que olhava
A cerejeira.

(Fernandes, 2007, p. 5)

Texto III

Nem é segredo;
Sou feito de pó, carência,
Vaidade – e muito medo.

(Millôr Fernandes)

A etapa da **interpretação** foi constituída a partir de provocações acerca das poesias lidas, as quais foram feitas com base em uma **Caixa Poética** em que estavam as perguntas. Os estudantes foram convidados a retirar a pergunta da caixa e respondê-la mediante um sorteio pelo número da frequência, chamando a atenção dos/das estudantes acerca da análise dos poemas. Neste momento, as leituras tanto dos haicais quanto dos comandos das questões foram efetivadas por mim, mas alguns estudantes se engajaram na proposta e liam a provocação e realizavam também a leitura do haicai ao qual se referia a pergunta novamente, uma vez que elas estavam dispostas na caixa sem uma ordem sistemática.

É valido enfatizar ainda que alguns estudantes leram em voz alta e outros fizeram a leitura silenciosa, e essa dinâmica de leitura partiu deles, evidenciando dessa maneira o quão eles estavam envolvidos com os momentos de leituras e já haviam construído uma autonomia leitora, pois eu não havia solicitado a leitura vocalizada neste momento, uma vez que já tínhamos efetivado a leitura dos haicais anteriormente.

Figura 13 – Caixa Poética



As provocações acerca dos haicais que estavam na caixa:

- ✓ Esses haicais têm algo em comum? O quê?
- ✓ E em que aspectos eles são diferentes?
- ✓ Qual a temática apresentada neles?
- ✓ Qual é a relação construída pelo autor acerca do Brasil e de primeiro de abril?
- ✓ Por que o autor constrói a relação do nosso país durante o ano inteiro ser primeiro de abril a seu ver?
- ✓ Qual o sentido da palavra “Viva” no início da poesia?
- ✓ O que simboliza primeiro de abril para nós brasileiros?
- ✓ Quais são as palavras que se destacam no primeiro haicai a seu ver?
- ✓ Que palavra mais lhe chamou a atenção no segundo haicai? Por quê?
- ✓ Por que o autor fez uso da palavra imbecil?
- ✓ Por que o autor utilizou as palavras *carteira* e *cerejeira*?
- ✓ Você já se distraiu em algum momento de sua vida? Comente.
- ✓ Qual o sentido da palavra *pó* e *carência* para você?
- ✓ Você se considera carente?
- ✓ Você teve ou tem medo de alguma coisa? De quê?
- ✓ Qual é o sentido da palavra medo para você?

O diálogo foi estabelecido a partir de uma roda de conversa. Algumas das falas estão descritas a seguir:

Quadro 6 – Interação em sala de aula em 9 (nove) de novembro de 2023.

Professora pesquisadora: *Esses haicais têm algo em comum? O quê?*
 Douglas: *a mentira.*
 Bianca: *tem sim, três versos.*
 [silêncio]
 Bianca: *o modelo da estrofe e os versos.*
 José: *tem diferença, professora.*
 Professora pesquisadora: *e em que eles são diferentes?*
 Antônio: *o primeiro tem título, só tem rima no segundo.*
 Bianca: *temáticas diferentes.*
 Professora pesquisadora: *e o que simboliza o 1 de abril no poema?*
 Bianca: *dia da Mentira*
 Professora pesquisadora: *qual o sentido da palavra “viva” no haicai?*
 José: *ele tá fazendo uma crítica.*
 Professora pesquisadora: *a crítica se refere a quê?*
 José: *a mentira.*
 Professora pesquisadora: *somente a mentira?*
 José: *que aqui quase tudo é mentira.*
 Professora pesquisadora: *e por que o autor constrói uma relação com o nosso país que o ano inteiro é o primeiro de abril?*
 Antônio: *porque tem muita mentira.*
 Professora pesquisadora: *vocês concordam com isso? O Brasil é o país em que o ano inteiro está pautado na mentira?*
 Turma em coro: *sim.*
 José: *primeiro de abril, porque faz uso da ironia a se referir ao Brasil mentiroso.*
 Professora pesquisadora: *quais são as palavras que se destacam no terceiro poema?*
 Bianca: *medo e carência.*
 Professora pesquisadora: *por quê?*
 Bianca: *porque todos temos medo e somos carentes.*
 Professora pesquisadora: *qual o sentido da palavra “pó” e “carência”?*
 [silêncio]
 Bianca: *sentir falta e pó que não somos nada.*
 Antônio: *a bíblia diz que somos pó.*
 Professora pesquisadora: *qual o sentido da palavra medo pra vocês?*
 Jacinto: *uma pessoa que se assusta com algo, com fazer alguma coisa.*
 José: *trauma.*

Fonte: corpus da pesquisa

Vale observar que o estudante José enfatizou que o primeiro de abril foi utilizado pelo autor porque faz uso da ironia ao se referir ao Brasil enquanto país em que a mentira ainda está muito presente (“primeiro de abril, porque faz uso da ironia a se referir ao Brasil mentiroso”). Essa participação ativa do leitor acaba por revelar

uma materialização da interpretação enquanto construção de significado, ou seja, “é aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela”, dado que o estudante foi “tocado pela verdade do mundo que ele nos revela”. (Cosson,2014, p. 65).

De modo geral, o haicai que mais despertou o interesse dos/das estudantes foi o texto I, pois correlacionaram o primeiro de abril apresentado pelo autor no texto ao dia nacional da mentira no Brasil, ao fato da mentira ainda ser algo muito presente em diversos contextos, ao fato de o país ser relacionado a mentira, se posicionando de forma crítica.

A esse respeito, enfatizo uma outra fala do estudante Antônio, que me chamou no canto da sala e destacou bem baixinho dizendo: “a maneira de Millôr Fernandes escrever é ‘debochada’ né, professora?, pois ele começa tipo valorizando o país através do verso ‘Viva o Brasil’, mas depois diz que o país é uma mentira o ano todo”. Acrescentou ainda a diferença entre os poemas de Paulo Leminski e de Millôr Fernandes, pois, nas palavras do referido estudante, “os haicais de Leminski o deixaram pensativo/reflexivo sobre a passagem da vida e seus desafios, sendo mais tristes e os haicais de Millôr eram mais leves, mais engraçados, menos pesados” e concluiu dizendo que preferia o jeito debochado de Millôr. Em relação ao segundo haicai (“Roubaram a carteira/ Do imbecil que olhava/ A cerejeira.”), os estudantes explicitaram poucas observações, conforme evidenciado no quadro a seguir:

Quadro 7 – Interação em sala de aula em 9 (nove) de novembro de 2023.

Professora pesquisadora: *em relação ao segundo haicai, que palavra te chamou mais atenção?*

[silêncio]

Jacinto: *não gostei desse daí.*

Bianca: *nenhuma.*

Antônio: *não gostei muito desse haicai.*

Jacinto: *cerejeira, porque o cara se distrai com a cerejeira.*

José: *nenhuma.*

Francisco: *imbecil, porque é estranho essa palavra em poema.*

Professora pesquisadora: *e por que o autor fez uso da palavra imbecil?*

Bianca: *pelo jeito distraído do cara.*

José: *porque ele se distraiu olhando a cerejeira e roubaram ele.*

Professora pesquisadora: *por que o autor utilizou as palavras carteira e cerejeira?*

Antônio: *pra construir rimas.*

Fonte: corpus da pesquisa

Mesmo os estudantes evidenciando que não se identificaram com a segunda poesia a princípio, conseguiram explicitar alguns caminhos interpretativos interessantes a partir de sua leitura, a exemplo da fala do estudante Jacinto, pois ao ser questionado qual palavra chamou mais sua atenção no haikai, ele enfatiza a palavra cerejeira, porque segundo ele, “o cara se distrai com a cerejeira”. A relação estabelecida entre o termo “olhava” (presente no haikai) e a palavra “distrai”, pontuada pelo aluno leitor, indicia um viés analítico sutil evidenciado pelo estudante: é a distração que vulnerabiliza o eu-lírico. Por vezes, em um modo específico de enunciar a compreensão do texto, é possível entrever sentidos estabelecidos pelos leitores no jogo com o texto: “quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado *pelo* texto.” (Iser, 2002, p. 115 -116, grifo do autor).

Vale a pena observar que o estudante Francisco destacou que a palavra imbecil havia chamado sua atenção, pois lhe parecia estranho essa palavra em poema, o que talvez aponte para uma concepção sobre poesia distante da linguagem cotidiana, o que talvez reafirme a importância de se explorar a poesia em sala de aula em suas diversas manifestações.

Na sequência, os/as estudantes foram convidados a pontuar mais uma vez suas impressões acerca das experiências em seus diários poéticos¹².

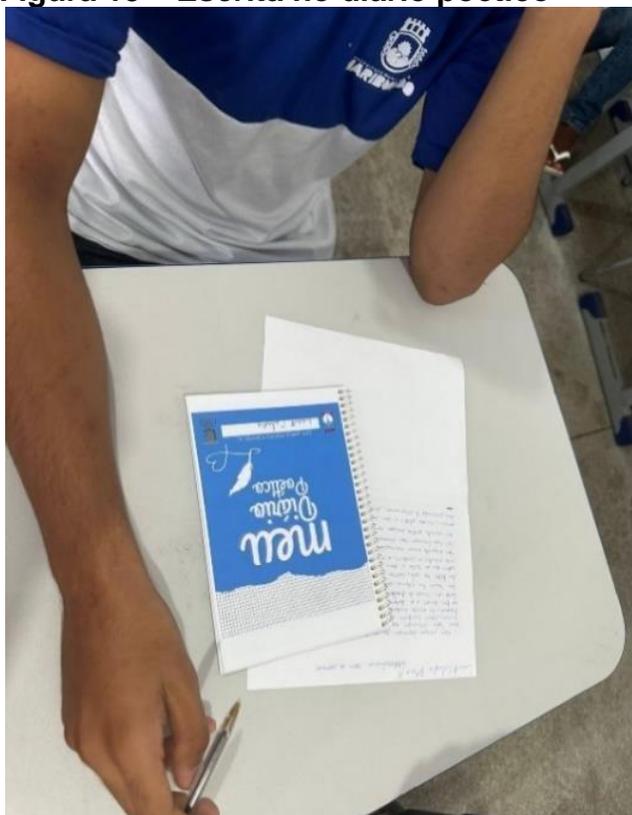
¹²Diário poético refere-se a uma produção escrita a partir das reflexões feitas pelos estudantes, destacando suas impressões/reações diante da experiência vivenciada durante as aulas.

Figura 14 – haicais de Millôr



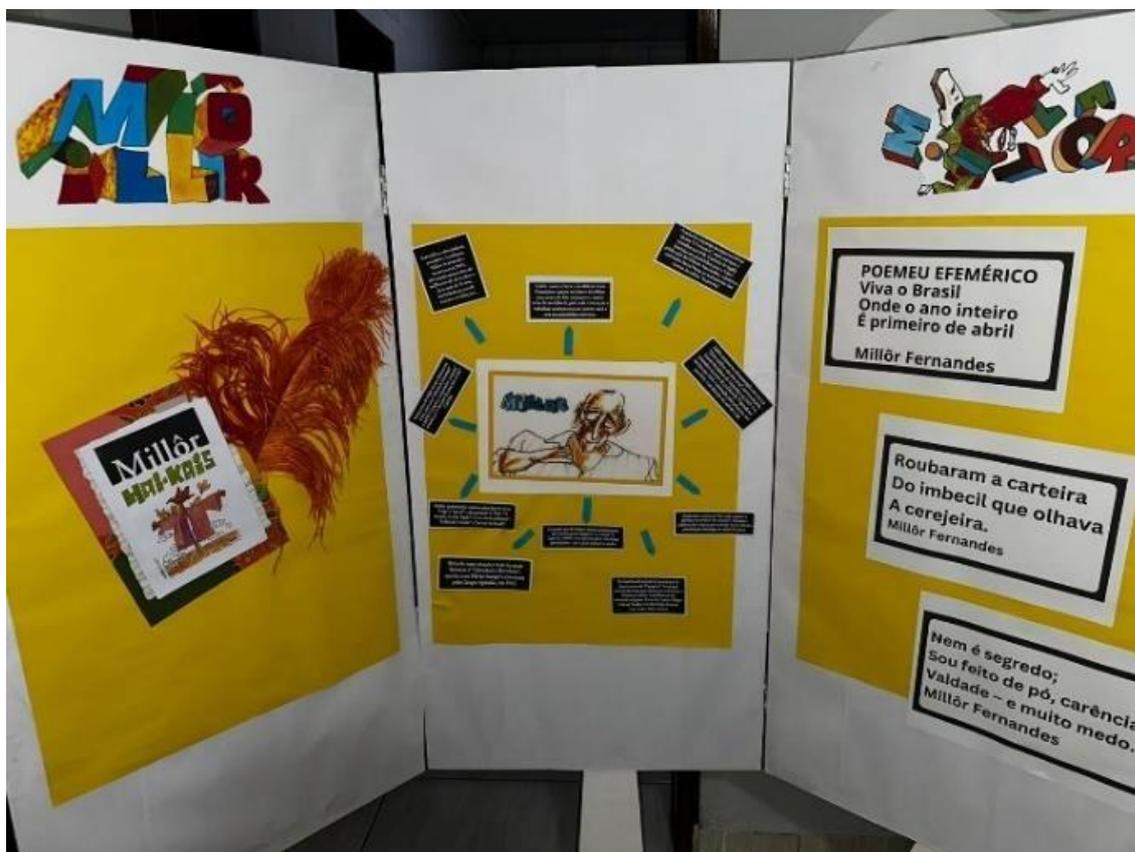
Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 15 – Escrita no diário poético



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 16 – Painel Millôr Fernandes II



Fonte: professora pesquisadora (2023)

5.4 QUARTO MOMENTO – EU, A VIDA E A POÉTICA DO HAICAI – MAPA SONORO E LEITURA EXPRESSIVA

O quarto momento aconteceu no dia 16 de novembro de 2023. Iniciamos a proposta com a **motivação**, promovida a partir da exposição da animação “Amizade verdadeira, o monge e o cãozinho”. (<https://www.youtube.com/watch?v=EZhPbT2Fkmg>). Em seguida, fizemos uma roda de conversa acerca da animação. Na oportunidade, debatemos sobre a temática apresentada na animação, momento em que os estudantes foram provocados acerca do que eles poderiam destacar de mais importante na animação e o que pode relacionar com a visão de mundo sobre amizade. O estudante Francisco destacou que: “o tema da animação era amizade, mas que o velhinho não foi muito amigo, mas depois se arrependeu, e que é importante termos amigos verdadeiros, mesmo que sejam poucos”. A estudante Raquel pontuou que “amigos de verdade são poucos”, e

Antônio acrescentou que “o velhinho estava estressado, por isso agiu assim e que os amigos são importantes na nossa vida”. Essas nuances sobre aspectos dos relacionamentos explicitaram traços que estavam presentes em alguns dos poemas.

A etapa da **introdução** se deu a partir da apresentação da vida e das obras de Alice Ruiz de forma suscinta com uma explanação oral e exposição de uma linha do tempo que foi exposta em sala de aula em um painel, a qual trouxe uma trajetória da vida e das obras da autora. Na etapa da **leitura**, os poemas lidos foram os seguintes:

Texto I

Neve ou não neve
onde há amigos
a vida é leve

(Alice Ruiz)

Texto II

A gaveta da alegria
já está cheia
de ficar vazia

(Alice Ruiz)

Texto III

Longo-longo dia
até as estrelas
parecem cansadas

(Alice Ruiz)

O momento de leitura teve início com a minha apresentação do mapa sonoro, enquanto experiência introdutória, a partir da utilização das sugestões dispostas nos haicais, objetivando que os estudantes que assim desejassem pudessem soltar suas vozes. Entretanto, a prática da leitura vocalizada foi explorada com maior ênfase e de forma individual no momento seguinte (no quinto momento).

A leitura em voz alta, mais uma vez, causou certo estranhamento em alguns estudantes, especialmente para os alunos que não estavam presentes em alguns dos momentos anteriores em que efetivamos a leitura vocalizada. Alguns deles perguntavam aos colegas: “por que ela está lendo assim?” “Por que ela ler diferente

algumas palavras?”, e os próprios colegas respondiam “que era uma maneira de leitura diferente, que a gente pratica a leitura com jeitos diferentes”.

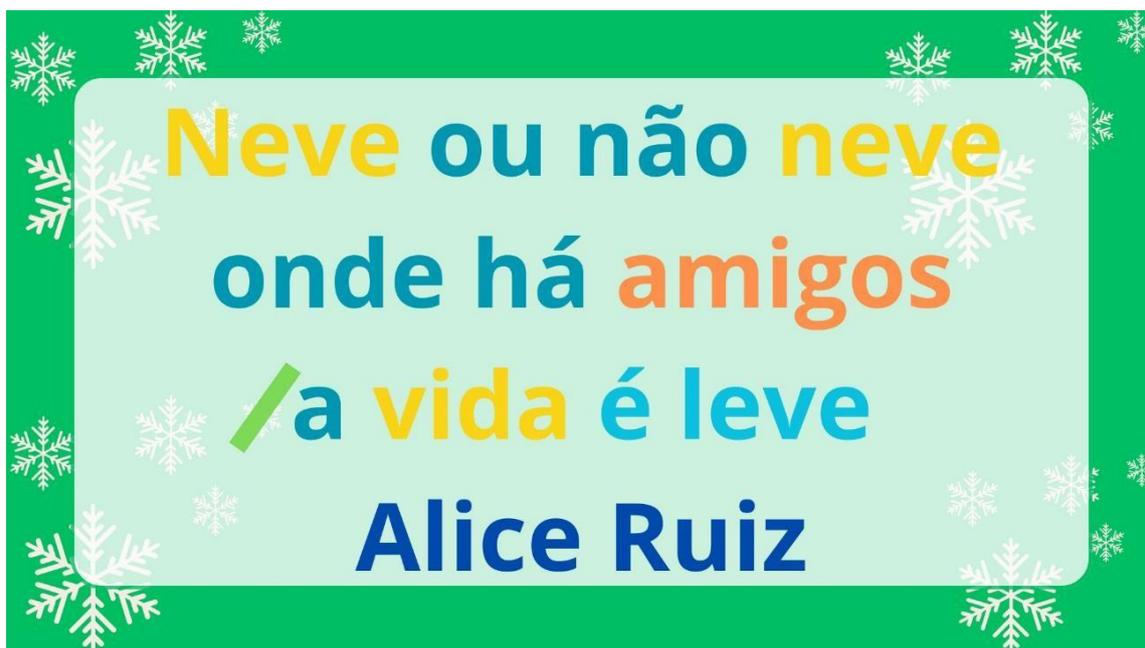
Posteriormente, solicitei que os/as estudantes que desejassem efetivassem as leituras e alguns estudantes experimentaram a leitura vocalizada, fazendo uso do mapa sonoro que estava disposto na sala de aula em forma de painel, momento em que foi proposto uma experiência ainda introdutória com a exploração da voz na leitura do texto. Desse modo, alguns estudantes efetivaram as leituras utilizando as marcações e outros reinventaram, atribuindo maior ênfase a outras palavras dos haicais.

Figura 18 – Mapa Sonoro



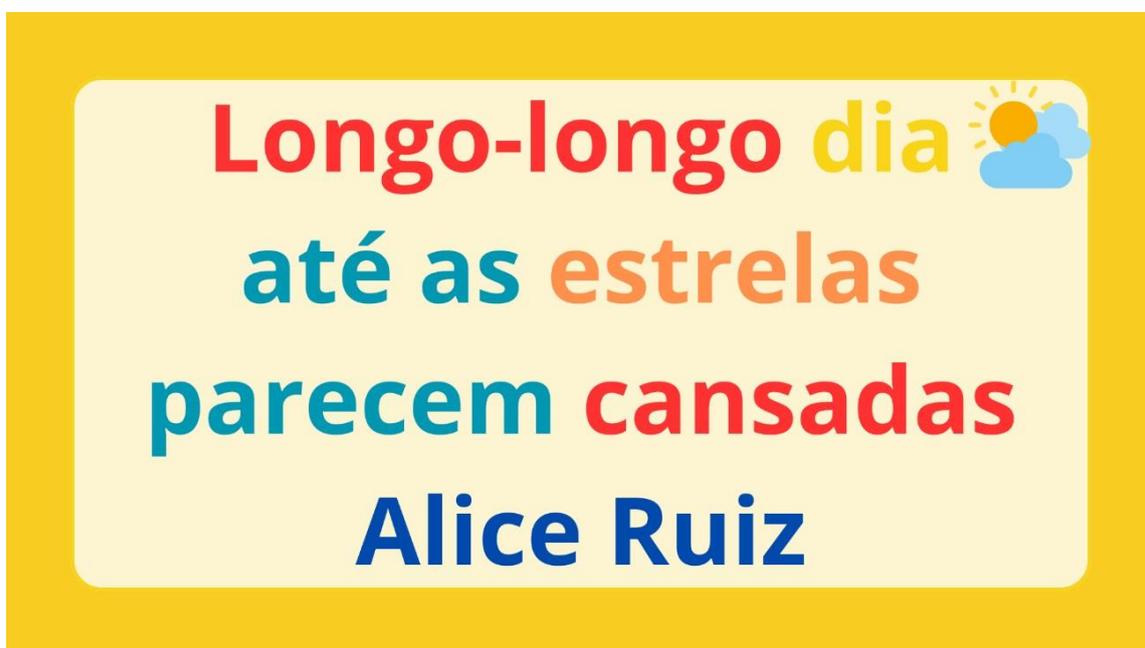
Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 19 – Haicai de Alice Ruiz



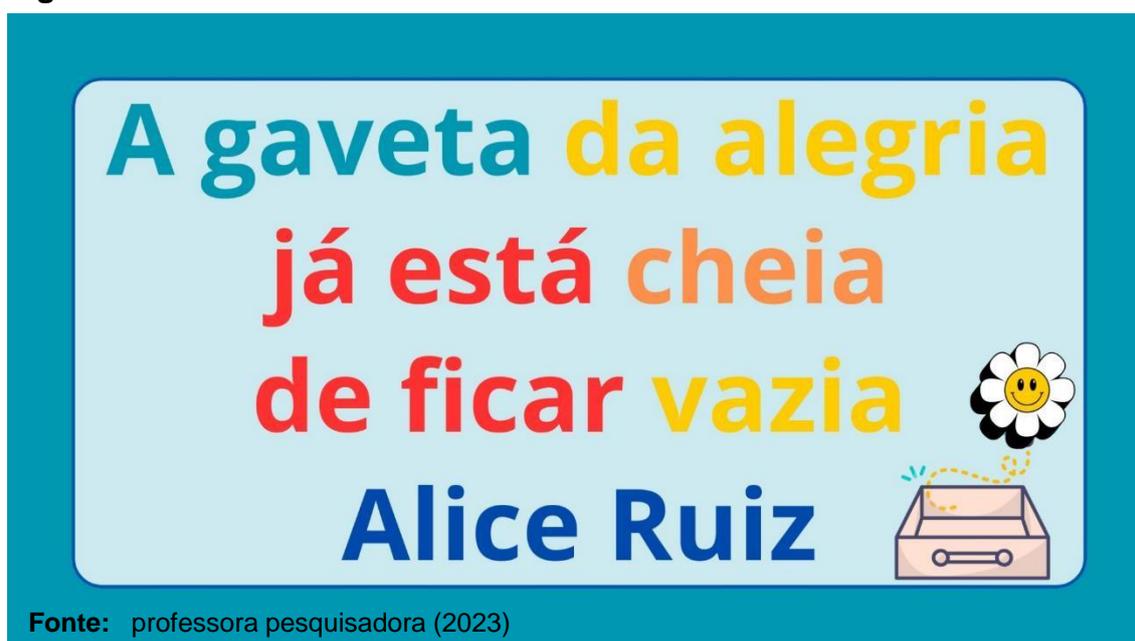
Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 20 – Haicai de Alice Ruiz I



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 21 – Haicai de Alice Ruiz II



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Destaco aqui a leitura vocalizada do haicai “Longo-longo dia/ até as estrelas/ parecem cansadas”, o qual escolhi vocalizar dando maior ênfase a repetição das palavras “longo-longo” e “cansados” para tentar reverberar a ideia de um dia exaustivo, demonstrando ainda a partir da personificação estabelecida pelo poema da palavra “estrelas” o quanto o dia foi tremendamente cansativo. Ecoei-a repetidamente diminuí o volume gradativamente as palavras até desaparecer o som para que assim, pudesse suavizá-las. Com essas escolhas de vocalização, o intuito era poder aproximar ao máximo os leitores de algumas possibilidades de leitura desse haicai, de modo a possibilitar “a realização da leitura de um texto literário aberta ao campo dos sentidos permite àquele que lê roçar em suas palavras.” (Oliveira, 2023, p.134).

A etapa da **interpretação** foi construída a partir de um **Percurso Poético** – em que consistia na subdivisão da turma em três grandes grupos e cada grupo tinha um representante que foi escolhido por sua equipe para fazer a caminhada poética, a qual seguia o modelo do dado: cada lado do dado continha um haicai que seria analisado durante o percurso. Um estudante que não estava fazendo o percurso poético jogava o dado e, mediante o poema que caísse do lado do dado, o participante respondia a provocação que se encontrava no percurso e seguia a caminhada poética.

Figura 17 – Percurso Poético



Fonte: professora pesquisadora (2023)

O propósito de explorar a leitura por meio do dado tinha como intuito garantir uma experiência literária efetiva com o texto, conduzindo-os para a construção de novos significados, nesse caminho de descobertas e estranhamentos, momento em que os estudantes foram convidados a percorrerem o trajeto da poesia, respondendo as questões propostas.

*Questões norteadoras que foram utilizadas no **Percurso Poético**:*

- ✓ Qual é o assunto do primeiro haicai?
- ✓ Quais palavras no primeiro haicai você destacaria como mais potentes? Por quê?
- ✓ Qual a importância das palavras “neve” e “leve”, em relação a vida?
- ✓ O que seria uma vida leve?
- ✓ Na sua opinião a vida realmente fica mais leve quando se têm amigos? Por quê?
- ✓ Você tem muitos amigos/as?

- ✓ A sua vida é leve?
- ✓ Como você entende o verso “Neve ou não neve”.
- ✓ O que seria uma vida pesada a seu ver?
- ✓ Qual relação é estabelecida a partir das palavras cheia e vazia?
- ✓ Como você interpreta o jogo com as palavras que a autora utiliza, em especial as palavras alegria, cheia e vazia?
- ✓ E sua gaveta da alegria como está?
- ✓ O primeiro e o segundo haikai têm algo em comum? O quê?
- ✓ Como podemos interpretar o verso “A gaveta da alegria”?
- ✓ As palavras cheia e vazia se contrapõem, como podemos entender essa oposição em relação a gaveta da alegria?
- ✓ Em relação ao terceiro haikai, por que a autora repete a palavra longo?
- ✓ Para você o que representa um longo-longo dia?
- ✓ E o que seria um dia curtinho?
- ✓ O que ela quis dar maior destaque em sua opinião?
- ✓ O que a personificação das estrelas pode representar a seu ver?
- ✓ Você também se sente cansado/a ao final do dia?

Quadro 8 – Interação em sala de aula em 9 (nove) de novembro de 2023.

Fábio: *qual o assunto do primeiro haikai?*

[Silêncio]

Francisco: *a amizade.*

Maria: *os problemas e as amizades.*

Fábio: *quais palavras você destacaria como mais potentes no haikai?*

Francisco: *amigos e vida.*

Raquel: *leve.*

Fábio: *o que seria uma vida leve?*

José: *uma vida mais fácil, mais tranquila, com menos problemas.*

Fábio: *na opinião de vocês a vida fica mais leve quando se tem amigos?*

Antônio: *sim, porque eles vão ajudar.*

Maria: *porque é mais tranquilo com amigos.*

Raquel: *a vida fica menos difícil.*

Francisco: *que a vida fica mais leve com os amigos, com problemas ou não a vida fica mais leve com os amigos.*

Fábio: *em relação ao segundo haikai, como vocês interpretam o jogo com as palavras que a autora utiliza, em especial as palavras “alegria”, “cheia” e “vazia”?*

José: *a caixinha da alegria tá cheia de ficar vazia, não tem alegria, está vazia.*

Maria: *que não tem nada na gaveta.*

José: *porque ele diz que a gaveta está cheia de ficar vazia, sendo que a*

gaveta nunca ficou cheia.
 Maria: *porque está triste.*
 Francisco: *onde ele guarda os sentimentos tristes.*
 Maria: *que ela está cansada de não ter alegria.*
 Fábio: *quais palavras a autora quis dar maior destaque no terceiro haikai?*
 Luiza: *Longo, porque o dia está sendo longo, porque ela repete a palavra.*
 Fábio: *como podemos interpretar o verso “as estrelas parecem cansadas”?*
 [Silêncio]
 Fábio: *por que, gente?*
 Maria: *para mostrar o quanto o dia foi cansativo.*
 Luiza: *porque até a lua está cansada.*
 Francisco: *porque as pessoas estão cansadas.*
 Antônio: *pra dar ênfase as pessoas cansadas.*
 Fábio: *o que seria uma vida pesada?*
 Raquel: *uma vida sem amigos.*
 Raimundo: *uma vida cheia de problemas.*
 Antônio: *uma vida solitária.*

Fonte: corpus da pesquisa

Os/as estudantes responderam aos questionamentos durante o percurso poético com a ajuda de seus respectivos grupos, destacando suas impressões acerca das experiências vivenciadas, explicitando similaridades e diferenças, destacando algumas temáticas dos poemas, as palavras mais potentes nos haicais.

Através da estratégia desenvolvida, os estudantes puderam trilhar um percurso interpretativo significativo, a exemplo das interpretações construídas a partir da provocação lida por Fábio: “o que seria uma vida leve?”. O estudante José pontou que “é uma vida mais fácil, mais tranquila, com menos problemas” e em relação a provação “o que seria uma vida pesada?” A estudante Raquel destacou que “seria uma vida sem amigos” e o estudante Raimundo enfatizou que “é uma vida cheia de problemas” e Antônio acrescentou que “é uma vida solitária.” Assim, essas associações que os estudantes construíram demonstram a capacidade de correlação da poesia em uma nítida ampliação da visão de mundo na construção de significados, tendo como foco uma “experiência com o literário” (Cosson, 2014, p. 47).

Mais uma vez os estudantes respondem ao questionamento proferido por Fábio: *em relação ao segundo haikai, como vocês interpretam o jogo com as palavras que a autora utiliza, em especial as palavras “alegria”, “cheia” e “vazia”?* O aluno José ponderou que *“a caixinha da alegria tá cheia de ficar vazia, não tem alegria, está vazia, sendo que a gaveta nunca ficou cheia”,* Maria acrescentou *“que não tem nada na gaveta, porque está triste, que ela está cansada de não ter alegria”* e o estudante

Francisco evidenciou “que é *onde ele guarda os sentimentos tristes*”. Por meio da interpretação individual, mas que se enlaçou de forma coletiva, os estudantes demonstraram uma compreensão da pluralidade da linguagem poética, entendendo ainda a relevância de experienciar as possibilidades de interpretação das palavras, mantendo elos com suas vivências e com suas percepções de mundo.

De certo modo, as respostas dos estudantes evidenciam um encontro entre texto e leitores o que indicia que essa experiência oportunizou, em algumas instâncias, o letramento literário, uma vez que o aluno leitor consegue se posicionar frente ao texto e construir sentidos e “esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário.” (Cosson, 2014, p. 120).

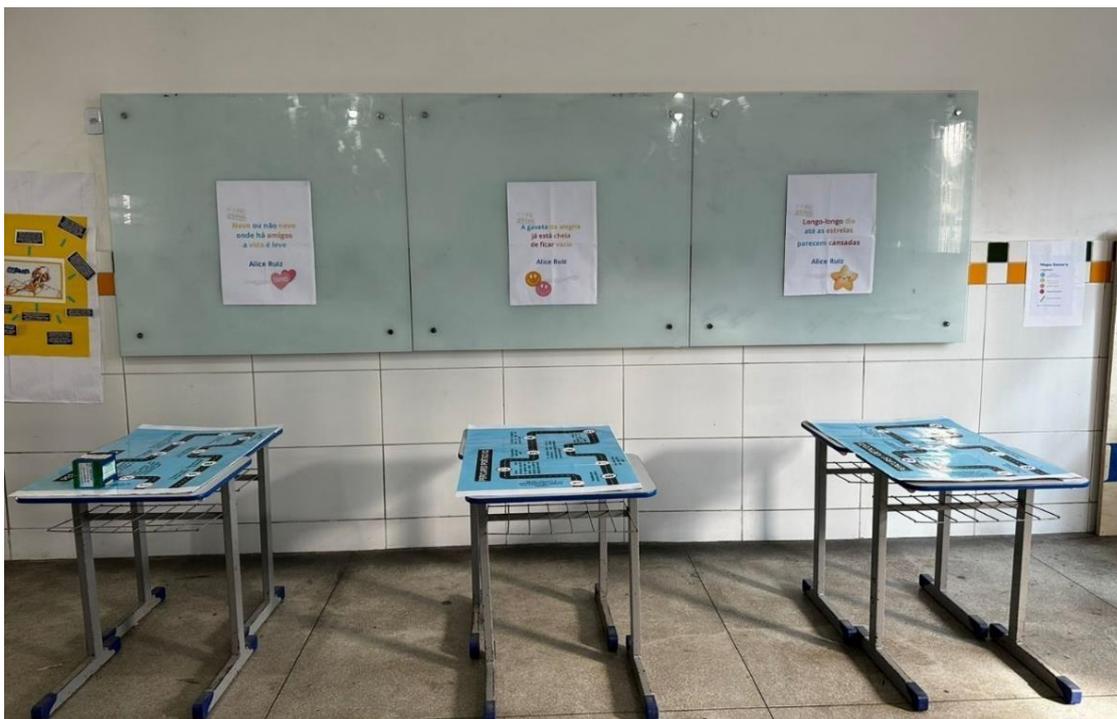
Na sequência, os/as estudantes foram convidados a escrever em seus diários poéticos sobre a experiências vividas.

Figura 19 – Percurso Poético I



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 20 – Percurso Poético II



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 21 – Painel Alice Ruiz (vida e obra da autora)



Fonte: professora pesquisadora (2023)

5.5 QUINTO MOMENTO – LIBERTE UM HAICAI – LEITURA VOCALIZADA

Figura 22 – Liberte um haicai

O quinto momento¹³ teve como foco a leitura vocalizada, fazendo uso de algumas escolhas de palavras marcantes, com a temática “Liberte um haicai”, objetivando o contato efetivo com a poesia em sala de aula. Esse momento teve início com a preparação do ambiente, buscando construir um espaço acolhedor que viesse a impactar os estudantes de forma positiva, surpreendendo-os e despertando-os para que momentos preciosos pudessem ocorrer no espaço da sala de aula, ou seja, foi a primeira **motivação**.



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Confesso que esse momento para mim foi não somente a concretização efetiva dos momentos que havíamos planejado para “finalizarmos” o trabalho com o haicai em sala de aula, procurando explorar o trabalho com algumas escolhas de modo de dizer o poema que pudessem evidenciar modos de interpretação dos haicais pelos alunos, principalmente, por meio de palavras que eles destacassem na voz. Confesso que estava insegura e que minha mente fluía na madrugada: “como será que eles vão se comportar? Será que haverá muita resistência à leitura vocalizada?”

Ambiente pronto, aguardei os estudantes chegarem e aos pouquinhos, e em pares, eles iam chegando, e eu visualizava aqueles olhinhos inquietos e impactados com o que encontraram na nossa sala de aula. Esse momento é uma verdadeira

¹³Num primeiro momento foram feitas vocalizações sem gravação, para que os estudantes pudessem se sentir à vontade na experiência da leitura em voz alta. Num momento seguinte, os estudantes foram convidados a gravar suas vocalizações explicitando de que modo as escolhas vocais se conectavam com as interpretações feitas por eles de cada poema.

preciosidade, pois guardo em minhas memórias afetivas e no meu coração aquelas imagens de surpresas que eles emitiam a partir das expressões.

Iniciamos com a **motivação** a partir da acolhida aos estudantes com a exposição de um fundo musical instrumental, juntamente com a ambientação poética da sala de aula, creio que foi o momento em que consegui atingir o objetivo de impactar os/as estudantes de forma propositiva.

A **introdução** consistiu na exposição de um painel em sala de aula com as biografias de forma resumida e fotografias dos autores diversos, os quais tinham seus haicais na gaiola.

Figura 23 – Gaiola poética



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Após os estudantes conhecerem um pouquinho sobre os autores, iniciamos as **leituras** a partir da exposição de uma gaiola em sala de aula recheada de haicais de autores distintos. Na oportunidade, os estudantes foram convidados a retirarem/libertarem os haicais que estavam presos na referida gaiola exposta e efetivar a leitura vocalizada.

Cabe destacar aqui o engajamento dos estudantes na efetivação da leitura vocalizada – utilizando uma diversidade de experimentações a partir de algumas escolhas de palavras marcantes em um percurso antes desconhecido, uma vez que a vocalização de um poema durante sua leitura permite a compreensão dos fenômenos literários. (Oliveira, 2023).

A participação efetiva dos estudantes acalentou o meu coração que estava apreensivo e receoso com a execução desta, pois foi uma resposta positiva para as minhas inquietações noturnas.

O desafio ali era o permitir aos estudantes leitores serem atravessados pela materialidade das palavras.

É num contato aberto aos sentidos que o texto é provado, experimentado. Esse contato se dá entre a carne da palavra e a carne do(s) sujeito(s). Portanto, abordar um texto não provando sua aspereza ou maciez, isto é, sua materialidade, significa negligenciar a existência de um contato. Para se experimentar um texto, é necessário não somente colocar a atenção nos sentidos da palavra, mas também abrir ao texto os sentidos do corpo de quem o recebe. É desse entrelaçamento de sentidos que resulta a energia poética da performance: o sujeito lendo pode ver, farejar, tatear o que a matéria da palavra coloca à disposição. (Oliveira, 2023, p. 114).

A **interpretação** se deu a partir da finalização da leitura vocalizada, momento em que os estudantes foram um a um retirando os haicais da gaiola e efetivando as leituras, dando ênfase a algumas palavras que para eles construíram maior sentido. Neste momento, os próprios participantes iam entre si construindo significados a partir do jogo com a poesia, estabelecendo uma conexão com seu repertório sociocultural, ou seja, foi o momento de construção de sentidos, de atravessar e ser atravessado pelo texto literário, já que na medida em que eles faziam a leitura já evidenciavam suas análises acerca dos haicais lidos ou os colegas os provocavam a interpretar os textos poéticos.

Considero que os estudantes puderam provar diferentes experimentações vocais que exploraram alguns caminhos interpretativos, a exemplo do estudante José que vocalizou o poema a seguir de Alice Ruiz, atribuindo suas escolhas na efetivação da leitura em voz alta.

Você deixou tudo a tua cara
Só pra deixar tudo
Com cara de saudade.

(Alice Ruiz)

Na oportunidade, o estudante atribuiu maior realce a palavra “tudo”, o que pode aludir ao sentido de que o eu lírico deixou tudo na vida da pessoa amada a cara dele/a, pois tudo lembra o amor que se foi, assim a ênfase dada a palavra tudo tem uma força na poesia que é ressaltada na voz, o que intensifica o sentimento de saudade da pessoa amada. Percebe-se ainda que houve um entrelaçamento do jovem leitor com o texto, uma vez que “na vocalidade poética, a enunciação não é uma transmissão automatizada de mensagens, há um envolvimento que impressiona.” (Oliveira, 2023, p. 126). Outra escolha poética que evidenciaremos aqui foi a vocalização do poema de Paulo Leminski pelo estudante Douglas.

Inverno
É tudo o que sinto
Viver
É sucinto.

(Paulo Leminski)

Quando o estudante realizou a leitura em voz alta, colocou maior ênfase na palavra “viver”, atribuindo-lhe maior destaque. É como se ele explicitasse a força da própria vida no ato da vocalização, evidenciando como a vida em si é muito, e, portanto, é suficiente, demonstrando ainda uma comunicação efetiva com a escrita a partir das vivências humanas, as quais foram reverberadas nas vibrações corporais, estabelecendo um diálogo interpretativo com o texto a partir do atravessamento pela materialidade das palavras: “ler o texto, provando da textura dele na boca que o enuncia, pode ser uma via de acesso a um vínculo efetivo com a palavra literária na sala de aula.” (Oliveira, 2023, p. 127). Outro momento interessante que cabe destacar foi a vocalização do estudante Antônio acerca do poema de Alice Ruiz.

Que tudo seja leve
de tal forma
que o tempo nunca leve.

(Alice Ruiz)

O estudante ao realizar a leitura atribuiu maior realce a palavra “nunca”, o que pode nos remeter aos momentos bons da vida, os quais o eu lírico deseja que sejam duradouros, ou seja, que realmente permaneçam de forma suavizada em nós, nem que sejam eternizados na memória afetiva, evidenciando que o estudante parece conseguir adentrar a tessitura do texto, já que “o texto poético, ao ser concebido como um “tecido perfurado”, deixa transparecer espaços nos quais o leitor penetra. A concretização acontece nesse encontro, um encontro em que leitor e texto vibram.” (Oliveira, 2023, p.130). Ainda de acordo com a autora,

[...] quando um sujeito coloca em sua voz o texto de um outro, ele reverbera aquelas palavras em todo o seu corpo, vibrando-as em si, dando a elas percursos inusitados, como se tomasse o texto escrito como uma partitura para a qual produz uma interpretação vocal experimental. (Oliveira, 2023, p. 127).

É importante destacar que os/as estudantes se engajaram tanto com a atividade intitulada “Liberte um haikai” que solicitaram estender a proposta as outras turmas da escola. E assim, a prática de libertar o haikai em outras turmas foi desenvolvida, mediante o envolvimento dos próprios estudantes que já a haviam experienciado em sala de aula e decidiram compartilhar a experiência com outros estudantes em outras turmas. Eles tiveram a iniciativa para levar a proposta para as outras salas e a desenvolveram com a gaiola em mãos. Conforme relato de alguns colegas professores, ao chegar nas salas de aulas, eles solicitavam a autorização para adentrarem ao espaço, explicavam a seu modo o que é um haikai e depois pediam aos colegas que retirassem um haikai e efetivam as leituras, deixando os estudantes que ouviam/viam a cena impactados.

A iniciativa dos alunos de efetivarem a leitura em outras turmas causou um grande impacto em mim, como também assustou alguns colegas professores, também funcionários e toda a comunidade escolar. Recordo que os demais profissionais que compõem o quadro da escola vinham um a um ver o que estava ocorrendo nas salas e estavam surpresos com a ação dos estudantes.

Na sequência, os/as estudantes se detiveram em escrever sobre a experiência vivenciada a partir da atividade desenvolvida em seus diários, destacando suas impressões e também foi ofertado um lanche bem saboroso. A vocalização dos estudantes está disponível no google drive, através do link a seguir: <https://drive.google.com/drive/folders/1DgIVZjU5peeH6LnpHijX71WEAAv9alqZ> .

Figura 24 – Poesia em foco



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 25 – Poesia em foco I



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 26 – Libertando a poesia



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 27 – Libertando a poesia I



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 28 – Poesia em sala I



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 29 – Poesia em sala II



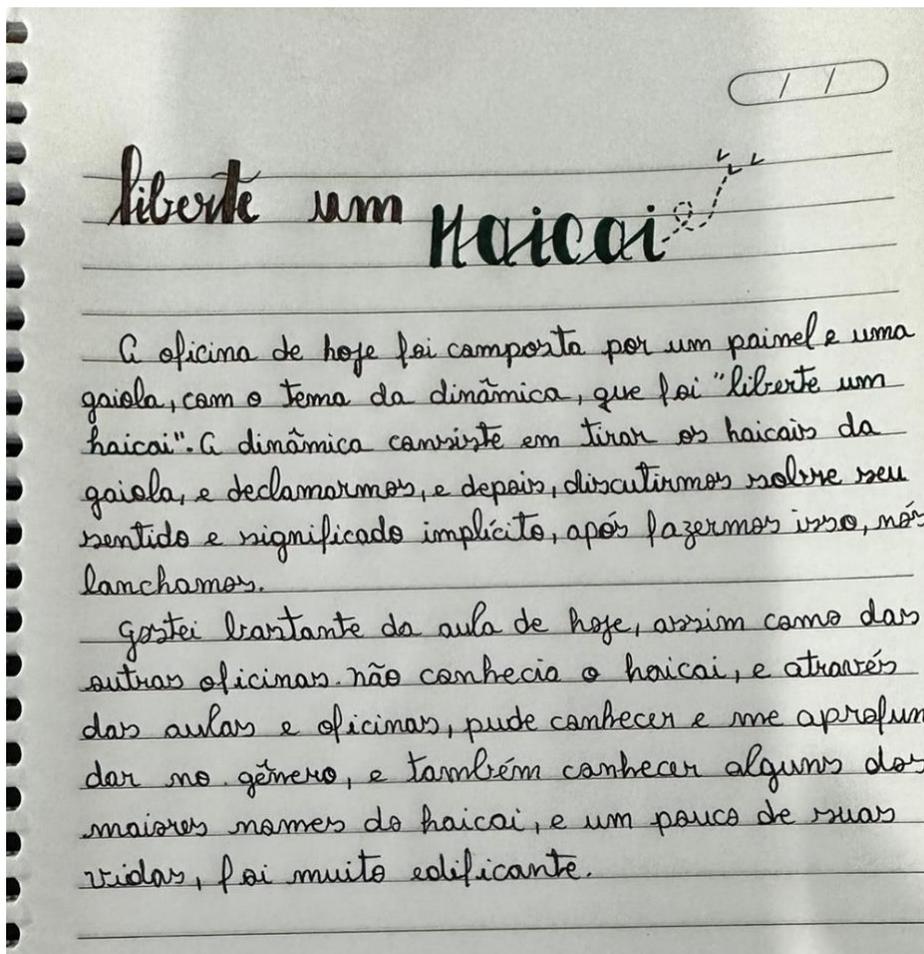
Fontes: professora pesquisadora (2023)

Figura 30 – Poesia em sala



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Figura 31 – Relato do diário poético da estudante Raquel



Fontes: professora pesquisadora (2023)

Experiência poética

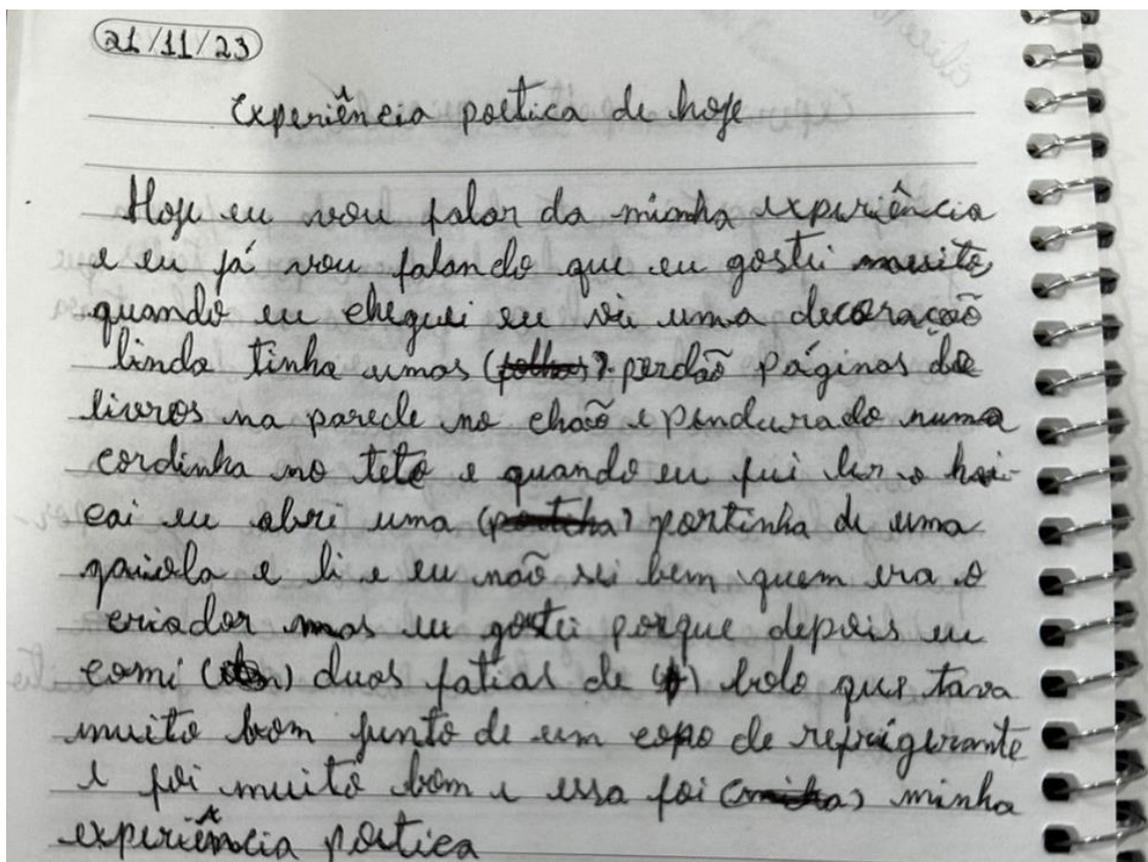
A oficina de hoje foi composta por um painel e uma gaiola, com o tema da dinâmica que foi “liberte um haicai”. A dinâmica consiste em tirar os haicais da gaiola e declamarmos e depois discutirmos sobre seu sentido e significado implícito, após fazermos isso, nós lançamos.

Gostei bastante da aula de hoje, assim como das outras oficinas. Não conhecia o haicai e através das aulas e oficinas, pude conhecer e me aprofundar no gênero e também conhecer alguns dos maiores nomes do haicai, e um pouco de suas vidas foi muito edificante.

Fonte: professora pesquisadora (2023)

A estudante Raquel descreve a experiência por ela vivenciada em sala de aula, destacando que gostou tanto do momento em análise como também dos momentos anteriores, ela também demonstra afeição em conhecer o subgênero haicai e os maiores autores de haicai e suas vidas, adjetivando como edificante.

Figura 32 – Relato do diário poético do estudante Jacinto.



Fonte: professora pesquisadora (2023)

Experiência poética de hoje

Hoje eu vou falar da minha experiência e eu já vou falando que eu gostei muito, quando eu cheguei eu vi uma decoração linda, tinha umas (folhas, perdão páginas de livros na parede, no chão e pendurado numa cordinha no teto e quando eu fui ler o haicai eu abri uma portinha de uma gaiola e li e eu não sei bem quem era o criador, mas eu gostei porque depois eu comi duas fatias de bolo que tava muito bom e essa foi minha experiência poética.

Fonte: professora pesquisadora (2023)

O estudante Jacinto já destaca de início que gostou muito da experiência vivida. Ele descreve o ambiente que se deparou ao adentrar a sala de aula, enfatizando que a decoração estava linda e segue de forma afetuosa a narrar suas ações na efetivação da leitura.

As atividades de libertar um haicai acabaram por permitir que os próprios alunos voassem também, saindo de sala em sala, espalhando as sementes dos versos dos poemas em outros (re)cantos, em novos leitores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização de nossas práticas de leituras literárias, embasadas na sequência básica de Cosson (2014), fez uso de diferentes estratégias metodológicas, com o objetivo de promover o letramento literário dos estudantes, em uma experiência com haicais em sala de aula, desafiadora e cativante no decorrer do desenvolvimento desta pesquisa. O trabalho foi realizado a partir de abordagens dinâmicas e reflexivas, que tinham o intuito de promover o engajamento dos estudantes em um percurso significativo de construção de sentidos a partir da poesia, em especial haicais.

Assim, desde o refletir sobre os desafios e as possibilidades para a formação do leitor literário no espaço escolar, as propostas pedagógicas e o desenvolvimento da pesquisa, até as rodas de leituras e de conversas e de interpretação dos poemas em sala de aula, de fato, houve um extenso percurso percorrido. A partir de muito diálogo, de recapitulação de rotas e novas formulações estratégicas no fazer pedagógico, propiciou-se o encontro/encanto dos estudantes com o texto literário. As metodologias de ensino da literatura em sala de aula mostraram-se, em muitos dos momentos, práticas significativas na promoção do letramento literário dos estudantes, dadas as participações ativas dos jovens leitores no diálogo estabelecido com os poemas.

Dessa maneira, a prática pedagógica desenvolvida fundamentou-se na formação do leitor literário, que oportunizou aos estudantes leitores uma experiência estética a partir de diversas estratégias metodológicas, possibilitando ainda aos jovens novas experiências com a poética do haikai, em percursos de diversas experimentações de voz. Além disso, os estudantes puderam estabelecer conexões com o texto, com o outro, com suas experiências de mundo e consigo mesmo no processo de construção de conhecimentos.

É importante ressaltar que os momentos vivenciados com a poesia no espaço de sala de aula promoveram dúvidas, estranhamentos, descobertas, trânsito de sentidos dos estudantes com o texto literário.

Nesse sentido, os haicais, antes desconhecidos pelos estudantes, agora, tornaram-se próximos, despertaram o interesse e o envolvimento com eles, uma vez que são textos curtos, mas de grande potência poética e logo caíram no gosto dos jovens leitores. Além disso, como já evidenciado antes, nossos jovens vivem inseridos em um universo tecnológico, em que tudo é rápido e conciso, assim, são pouco afeitos

a fruição literária, em particular, às realizadas no contexto escolar. Dessa maneira, o haicai pode ser um caminho fecundo de introduzir os estudantes no universo da literatura a partir do desenvolvimento de diversas metodologias.

Os momentos de rodas de leituras e de conversas a partir dos poemas trabalhados proporcionaram reflexões interessantes acerca das temáticas discutidas, uma vez que alguns dos momentos foram desenvolvidos em sala de aula a partir de temáticas. Desse modo, os participantes da pesquisa puderam, no diálogo com os poemas, discutir acerca da efemeridade da vida, do amor, da amizade, dentre outras, correlacionando com o mundo ao redor e com suas vivências, mantendo um diálogo com o texto, com o outro e consigo mesmo.

A esse respeito, podemos mencionar, por exemplo, as discussões realizadas em sala de aula acerca da passagem da vida a partir da leitura do haicai de Paulo Leminski “Viver é uma viagem / pena eu estar / só de passagem”, tendo como foco a efemeridade da vida. Nesse momento, considera-se que os estudantes puderam compreender e construir significados a partir ainda de suas experiências e/ou de seus conhecimentos prévios. Da mesma maneira ocorreu com o haicai de Millôr Fernandes, “Poema Efemérico / Viva o Brasil / onde o ano inteiro / é primeiro de abril”, pois as discussões realizadas possibilitaram uma compreensão mais crítica/reflexiva por parte dos adolescentes participantes da pesquisa, concatenando a temática da poesia com seus conhecimentos de mundo neste diálogo estabelecido entre os jovens leitores e o texto.

Na perspectiva da leitura vocalizada em sala de aula, cabe destacar que essa maneira, para eles nova, a princípio causou grandes inquietações e estranhamentos, mas pode oportunizar diferentes interpretações textuais a partir das diversas reverberações que o poema lido de diversas maneiras permite, fazendo uso do mapa sonoro. Um exemplo disso foi a discussão em torno do percurso poético, a partir da leitura dos versos de Alice Ruiz. “Neve ou não neve / onde há amigos / a vida é leve”, “A gaveta da alegria / já está cheia / de ficar vazia” e “Longo-longo dia / até as estrelas / parecem cansadas”.

Na oportunidade, os participantes puderam jogar com os textos e vivenciar diferentes experimentações no ato da leitura vocalizada e construir maior significado. Destaco aqui a leitura das palavras *longo-longo*, *neve/leve* e *cheia/vazia* que foram vocalizadas pelos educandos a partir de diversas experimentações (lentamente, ecoando, com maior ou menor intensidade, pausando e misturando vozes). Nesse

sentido, os jovens partícipes da pesquisa destacaram as palavras que para eles eram mais potentes nos poemas, recapitularam rotas em um caminho de estranhamentos, construindo novos significados, também trouxeram para as discussões propostas suas vivências, sua maneira de se relacionar com o outro e com o mundo, ou seja, percorreram novos e diversos percursos interpretativos de descobertas, de construção e reconstrução de sentidos.

Assim, a presente prática da experiência de promoção do letramento literário para estudantes da educação básica, desenvolvida em uma escola de esfera pública do município de Maribondo, interior de Alagoas, procurou evidenciar que, no espaço de sala de aula, pode ser significativo promover a leitura literária a partir de diferentes abordagens que oportunizem aos jovens um contato efetivo com a literatura em aprendizagens significativas e que possam tocar esses estudantes de maneira a enlaçá-los com a literatura para além da sala de aula, levando-a para a vida.

Enquanto professora de língua portuguesa da educação básica, tenho ciência de que existem muitos desafios no cotidiano do fazer pedagógico para o desenvolvimento de aulas de literatura que sejam atrativas e envolventes para os jovens leitores, os quais em sua maioria, são pouco afeitos a fruição estética. Entretanto, é possível superar tais obstáculos, possibilitando diferentes estratégias didáticas-pedagógicas em um trabalho significativo com o texto literário em sala de aula, as quais explorem a fruição estética, distanciando-se de atividades que primam apenas pelo trato com o texto literário em uma concepção informativa da literatura.

De maneira efetiva, as abordagens metodológicas utilizadas, embasadas na sequência básica de Cosson (2014), a partir de um jogo com o texto e de práticas de leitura vocalizada, puderam contribuir para o engajamento dos jovens leitores num universo da leitura poética do haicai e da compreensão das discussões/reflexões propostas, possibilitando ainda a apreensão da linguagem do subgênero e de suas características peculiares. Desse modo, espera-se que alguns dos percursos teóricos e metodológicos explorados reforcem o trabalho de tantos pesquisadores e professores em prol de uma formação leitora que ratifique a interação texto-leitor em diversas perspectivas de ver/compreender o mundo e a si mesmo, desenvolvendo ainda a formação intelectual, uma visão mais sensibilizada da realidade e uma consciência crítica. Por fim, que os corpos dos textos literários possam reverberar sentidos no encontro da sala de aula entre professores e estudantes, criando trilhas

interpretativas que acordem memórias, desejos e coragem, em busca de um mundo mais poético.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria do Estado da Educação e do Esporte – SEE. **Referencial Curricular de Alagoas**. Maceió, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 6. fev. 2023.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental**. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2008.

CANDIDO, A. O direito à Literatura. In: __. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n, 2, p. 221-236, 2003.

FERNANDES, Millôr. **Hai-kais**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

FREIRE, P. **Paulo Freire Última entrevista 1ª parte**. São Paulo, 17 abr. 1997. Entrevista a Luciana Burlamaqui. Acesso em 04. ago. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

ISER, Wolfgang. **“A interação do texto com o leitor.”** In: LIMA, Luis (Org.). **A literatura e o leitor – textos da estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **O jogo do texto**. In: LIMA, Luíz Costa (Org.). **a literatura e o leitor. Textos de Estética da Recepção**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2002.

LEMINSKI, Paulo. **Anseios crípticos**. Curitiba: Editora Barba Ruiva, 1986.

_____. Paulo. 1944-1989. **Toda poesia/Paulo Leminski**. – 2ª ed. – São Paulo: Companhia das letras, 2018.

_____. **Toda poesia/Paulo Leminski.** – 2ª ed. – São Paulo: Companhia das letras, 2018.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M, E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário** [livro eletrônico]. Campinas, SP. Editora Autores Associados, 2023. Edição do Kindle.

RITER, C. **A formação do leitor literário em casa e na escola.** São Paulo: Biruta, 2009.

RUIZ S. Alice. **Desorientais: hai-kais** / Alice Ruiz S. – 5.ed. – São Paulo: Iluminuras, 2001.

_____. Alice. **Yuuka. Haicais.** Porto Alegre RS: AMEOP – Ame o Poema 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização.** In: RIBEIRO, Vera Masagão (org). Letramento no Brasil. São Paulo:Global, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola:** reflexões, comentários e dicas de atividades/Neusa Sorrenti. – 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa** [recurso eletrônico]: estudando como as coisas funcionam / Robert E. Stake ; tradução: Karla Reis ; revisão técnica: Nilda Jacks. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Penso, 2011.

ZILBERMAN, R. Que literatura para que escola? Que escola para a literatura. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, n. 1, p. 9- 20, jan./jun. 2009.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura.** SP: EDUC, 2000



APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL – EXPERIÊNCIA DE LEITURA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM
LETRAS -PROFLETRAS



PESQUISADORA: MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO
ORIENTADORA: PROFA. DR^a. ELIANA KEFALÁS OLIVEIRA

QUESTIONÁRIO INICIAL – EXPERIÊNCIA DE LEITURA

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO

QUAL A SUA IDADE? _____ ANOS.

ASSINALE COM UM “X” AS RESPOSTAS PARA AS QUESTÕES ABAIXO:

- 1) ***Você se considera um/a leitor/a?***
 Sim () não ()
- 2) ***Caso você não se considere um/a leitor/a, quais os motivos?***
 Falta tempo () falta acesso à livros () lentidão () outros ()
- 3) ***Com que frequência você vai à biblioteca e/ou sala de leitura em sua escola?***
 Sempre () as vezes () nunca ()
- 4) ***Na sua opinião, o seu tempo dedicado à leitura é:***
 Suficiente () insuficiente ()
- 5) ***Qual assunto você gosta de ler?***
 Aventura () música () esportes () atualidades () outros ()
- 6) ***Há alguém que o/a incentiva à leitura?***
 Seus pais e/ou responsáveis () irmãos () avós () outros familiares () não há incentivo à leitura ()
- 7) ***Quais formas de leituras você costuma fazer?***
 Pelo celular () livros impressos () revistas e jornais () o que você ver na rua () outros ()
- 8) ***De que maneira você geralmente realiza a leitura em sala de aula?***
 Em voz alta () compartilhada () silenciosamente ()
- 9) ***Você costuma ler livros literários?***
 Sim () não ()
- 10) ***Você lê poemas?***

Sim () não ()

11) Você conhece algum/a poeta a partir da leitura de seus poemas?

Sim () não ()

12) Alguma poesia marcou sua vida, caso já tenha lido uma? Qual?

Sim () não ()

13) Você já ouviu falar em haicais?

Sim () Não ()

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA



DECLARAÇÃO

Eu JOSÉ VALTER DE SANTANA ARAÚJO, na qualidade de responsável pela ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO, autorizo a realização da pesquisa intitulada "LETRAMENTO LITERÁRIO E MULTIMODALIDADE: TRILHAS INTERPRETATIVAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR" a partir de poemas (em especial, haicais) e microcontos a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora MARIA DAS GRAÇAS DOS SANTOS TENÓRIO; e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa.

Maribondo, 05 de ABRIL de 2023.

ASSINATURA

(carimbo da Instituição)

CNPJ 01.923.258/0001-22

ESCOLA MUNICIPAL DE ED. BÁSICA

N. Srª DO PERPÉTUO SOCORRO

Rua Pe. Abelardo Romeiro Pereira, S/A

Centro - CEP 57670-000

Maribondo - Alagoas

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para pais de alunos menores de idade)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa *LETRAMENTO LITERÁRIO E MULTIMODALIDADE: TRILHAS INTERPRETATIVAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR*, da pesquisadora. Maria das Graças dos Santos Tenório. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a desenvolver uma pesquisa-ação em aulas de língua portuguesa a partir da formação do leitor literário.
2. A importância deste estudo é a de colaborar para o melhor desenvolvimento do conhecimento literário dos estudantes em situações de ensino-aprendizagem.
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: formar leitores literários críticos e conscientes de seu papel social, a partir da experiência com a força humanizadora da literatura; promover a emancipação cidadã dos alunos a partir de novas práticas pedagógicas às múltiplas linguagens presentes nos textos multissemióticos.
4. A coleta de dados começará em **maio** de 2023 e terminará em **novembro** de 2023.
5. O estudo será feito da seguinte maneira: atividades semanais com a utilização de práticas de leitura, análise e produções textuais nas aulas de língua portuguesa.
6. A sua participação será nas seguintes etapas: execução das atividades didáticas propostas pela professora-pesquisadora.
7. Os riscos que podem ter na pesquisa são: o constrangimento diante de um pesquisador, quebra de sigilo da pesquisa, o informante não saber o que responder, etc. Garantimos que as informações serão mantidas em sigilo. Se o sigilo for quebrado, os dados colhidos serão descartados.
8. Se for o caso, nos momentos em que os alunos sentirem-se constrangidos frente a pesquisadora e os outros alunos, esta poderá escolher se quer realizar aquela atividade ou não.
9. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: consentimento das atividades que estão sendo realizados na escola em que os seus filhos frequentam diariamente.
10. Você poderá ter contato com a pesquisadora na escola, onde será esclarecido sobre o desenvolvimento das atividades.
11. Você será informado(a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
12. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

13. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

14. Não existirá, em hipótese alguma, a necessidade de investimento financeiro por parte dos participantes da pesquisa. Isso competirá a exclusivamente a pesquisadora.

15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu

.....
,
responsável pelo (a) menor
.....

,
tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(os,as) responsáve(l,is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Residência
Endereço: Rua do Comércio – 431
Complemento:
Cidade Maribondo/CEP: 57670-000
Telefone: (82) 9 9926-9169
Ponto de referência: Vizinho ao Magazine Santo Antônio

Contato de urgência: Sr(a).

Endereço:

Complemento:

Cidade/CEP:

Telefone:

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 ; Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.

Maribondo, ___ de _____ de _____.

Pesquisador

Pai/Responsável

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO (No caso do menor)

TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso do menor)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa. LETRAMENTO LITERÁRIO E MULTIMODALIDADE: TRILHAS INTERPRETATIVAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR. O estudo se destina a desenvolver uma pesquisa-ação em aulas de língua portuguesa apontando a multimodalidade como alternativa para o letramento literário de estudantes do 9º ano do ensino fundamental dessa escola, que será realizada de maio a novembro de 2023.

Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: participação constante nas atividades propostas e melhor aprendizagem na disciplina de língua portuguesa.

O motivo que nos leva a desenvolver a pesquisa é contribuir para a formação do professor de língua portuguesa através de atividades que possam estimular o senso crítico dos alunos, fazer com que eles reflitam acerca da importância da leitura e estabelecer, com isso, um ensino que fomente a experiência humanizadora da literatura a partir da mobilização de múltiplas linguagens e mais apto à resultados significativos.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): após coleta e análise dos dados, estes serão interpretados a fim de construir significados que possam revelar contribuições e redirecionamentos numa perspectiva que aponte para a abordagem crítica proposta. A sua participação na pesquisa será no desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os riscos que podem ter na pesquisa são: o constrangimento diante de um pesquisador, quebra de sigilo da pesquisa, o informante não saber o que responder, etc. Garantimos que as informações serão mantidas em sigilo. Se o sigilo for quebrado, os dados colhidos serão descartados.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo

que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Você será informado (a) sobre o resultado final desta pesquisa, e sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Maribondo, ____ de _____ de 20 ____

Pesquisador

Participante

Endereço d(os,as) responsável(eis) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Residência

Endereço: Rua do Comércio – 431

Complemento:

Cidade Maribondo/CEP: 57670-000

Telefone: (82) 9 9926-9169

Ponto de referência: vizinho ao Magazine Santo Antônio

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (dC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041 / Horário de Atendimento: das 8:00 as

12:00hs. E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com.

APÊNDICE E – PLANOS DE AULAS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
<p>Universidade Estadual de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS Professora – pesquisadora: Maria das Graças dos Santos Tenório Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira</p>
1º MOMENTO
<p>Título: Coletânea poética Turma: 9º Ano A Período: matutino Data: 19 de outubro de 2023 Duração: 2h aulas de 1h cada uma</p>
<p>OBJETIVOS</p> <p>Conhecer o repertório poético dos estudantes; Promover um encontro dos/das estudantes com a diversidade poética; Apresentar a diversidade de subgêneros da poesia e suas diferenças.</p>
<p>PROCEDIMENTOS</p> <p>Apresentação da animação “<i>Curta animado da poesia</i>”, de Erica Bombardi na tv e discussão sobre as percepções acerca da animação; apresentação da diversidade poética existente a partir da exposição de diversos poemas e em diferentes formas e com o jogo Coetânea Poética; apreciação das poesias expostas; leitura e análise dos subgêneros da poesia; montagem do de painel, evidenciando a concepção do que seria poesia.</p>
<p>RECURSOS</p> <p>Livros, fotocópias de poemas, cordão, prendedores, tv, projetor, caixa de som, papel cartão.</p>
<p>REFERÊNCIA</p> <p>COSSON, Rildo.. Letramento literário: teoria e prática. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.</p>

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Universidade Estadual de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS Professora – pesquisadora: Maria das Graças dos Santos Tenório Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira
2º MOMENTO
Título: Desvendando a poética do haikai Turma: 9º Ano A Período: matutino Data: 7 de novembro de 2023 Duração: 2h aulas de 1h cada uma
OBJETIVOS
Conhecer o subgênero haikai; Ler e analisar haicais de Paulo Leminski.
PROCEDIMENTOS
Exposição do videoclipe da música “ Trem-bala ”, de Ana Vilela – momento em que alguns estudantes foram convidados a destacarem que passagem da canção mais despertou a sua atenção e por quê?; leitura e análise de haicais de Paulo Leminski; apresentação da origem e características do haikai no powerpoint, escrita sobre as impressões dos estudantes no diário poético.
RECURSOS
Cartolinas, caixa de som, marcadores, projetor.
REFERÊNCIA
COSSON, Rildo.. Letramento literário : teoria e prática. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Universidade Estadual de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS Professora – pesquisadora: Maria das Graças dos Santos Tenório Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira
3º MOMENTO
Título: Poetize-se: atravessando a poética do haicai Turma: 9º Ano A Período: matutino Data: 9 de novembro de 2023 Duração: 2h aulas de 1h cada uma
OBJETIVOS Fomentar uma experiência de leitura a partir da utilização do mapa interpretativo – promovendo novos caminhos interpretativos na poética do haicai; Ler coletivamente/individual; Proporcionar a leitura e análise dos haicais de Millôr Fernandes.
PROCEDIMENTOS Exposição videoclipe da música “País tropical”, de Jorge Bem Jor; discussão acerca da música; leitura e análise dos haicais de Millôr Fernandes, a partir de novos percursos interpretativos; escrita sobre as impressões dos estudantes no diário poético.
RECURSOS Painel de madeira; fotocópias dos haicais e de imagens, projetor, caixa de papelão, eva.
REFERÊNCIA COSSON, Rildo.. Letramento literário : teoria e prática. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
<p>Universidade Estadual de Alagoas – UFAL</p> <p>Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS</p> <p>Professora – pesquisadora: Maria das Graças dos Santos Tenório</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira</p>
4º MOMENTO
<p>Título: Eu, a vida e a poética do haikai – leitura expressiva</p> <p>Turma: 9º Ano A</p> <p>Período: matutino</p> <p>Data: 16 de novembro de 2023</p> <p>Duração: 2h aulas de 1h cada uma</p>
OBJETIVOS
<p>Ler e analisar haicais de Alice Ruiz a partir de um Percorso Poético;</p> <p>Experienciar a leitura expressiva dos haicais de Alice Ruiz.</p>
PROCEDIMENTOS
<p>Exposição da animação “Amizade verdadeira, o monge e o cãozinho” e discussão sobre a amizade; leitura em voz alta, fazendo de caminhos interpretativos da poesia; escrita sobre as impressões dos estudantes no diário poético.</p>
RECURSOS
<p>Painel de madeira; papel foto, fita crepe, fita dupla face, fotocópias dos haicais e de imagens, projetor, caixa de som.</p>
REFERÊNCIA
<p>COSSON, Rildo.. Letramento literário: teoria e prática. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.</p> <p>RUIZ S., Alice. Desorientais: hai-kais / Alice Ruiz S. – 5.ed. – São Paulo: Iluminuras, 2001.</p>

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Universidade Estadual de Alagoas – UFAL Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS Professora – pesquisadora: Maria das Graças dos Santos Tenório Orientadora: Profa. Dra. Eliana Kefalás Oliveira
5º MOMENTO
Título: Liberte um haicai – leitura expressiva/mapa sonoro Turma: 9º Ano A Período: matutino Data: 21 de novembro de 2023 Duração: 2h aulas de 1h cada uma
OBJETIVOS
Exercitar a leitura expressiva da poesia em sala de aula; Propiciar a leitura e a interpretação da poesia a partir de mapas interpretativos e sonoros.
PROCEDIMENTOS
Música ambiente instrumental; leitura expressiva de diversos haicais; interpretação das poesias, fazendo uso de distintos percursos de interpretações; escrita sobre as impressões dos estudantes no diário poético.
RECURSOS
Caixa de som, painel de madeira; papel foto, fita crepe, fita dupla face, gaiola fotocópias dos haicais e de imagens. Livros, painel de madeira; cola quente, flores, banco de madeira, sisau, caixas de papelão, gaiola, papel foto, fita crepe, fita dupla face, fotocópias dos haicais e de imagens, projetor, caixa de som.
REFERÊNCIA
COSSON, Rildo.. Letramento literário : teoria e prática. 2.ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO PARCIAL DOS MOMENTOS REALIZADOS EM SALA DE AULA.¹⁴

PRIMEIRO MOMENTO – COLETÂNEA POÉTICA (19 de outubro de 2023)

Professora pesquisadora: o que mais lhes chamou a atenção no curta-metragem?
Por favor resumam em uma frase curta?

[Silêncio]

Antônio: O cachorro

Professora pesquisadora: por que o cachorro?

Antônio: porque ele é fiel e vai atrás da bicicleta.

Raquel: escrever é abraçar as sombras.

Luiza: me chamou atenção sobre tudo e que mesmo sendo escritor, é uma tarefa difícil.

Antônio: Fala sobre ser complicado o ato de escrever.

Raquel: Escrever é carrasco.

Professora pesquisadora: e por que seria carrasco? Trazendo para nossa realidade de sala de aula, vocês acreditam que escrever é difícil?

Turma: sim, professora.

Professora pesquisadora: em relação aos poemas, o que eles têm de igual e de diferente?

[Silêncio]

Professora pesquisadora: Vamos lá, galera! Quais as diferenças e semelhanças?

Gustavo: O autor

Antônio: o título

Raquel: as estrofes

Antônio: os versos, um tem 3 e outro tem 4.

Professora pesquisadora: pessoal, olhando para esses textos, a gente poderia dizer que são poemas?

[Silêncio]

Professora pesquisadora: são ou não, gente?

José: sim.

Professora pesquisadora: que elementos da poesia a gente consegue identificar?

Edna: versos, rimas, estrofes

Professora pesquisadora: em relação aos poemas “Memória” e “amor é fogo que arde sem se ver”, o que eles têm de semelhante? Qual a temática?

Douglas: memória e amor

Raquel: as duas poesias falam de amor.

Professora pesquisadora: muito bem, Raquel.

Professora pesquisadora: em “as coisas findas, muito mais que lindas, que ficarão”? O que seriam essas coisas findas?

[Silêncio]

Raquel: alguma memória de amor.

Professora pesquisadora: gente, findas, é o que tem fim, nesse sentido, o que seriam essas coisas findas?

Douglas: algo do coração.

Edna: as memórias.

Professora pesquisadora: quem me dá um exemplo de uma coisa finda que ficou no seu coração?

[Silêncio]

Professora pesquisadora: e aí, meu povo! O que seriam as coisas findas que eternizamos?

Maria: o amor pela minha tia que faleceu é infinito, mesmo ela não estando aqui mais, o amor permanece no meu coração, juntamente com todos os momentos que passamos juntas.

Professora pesquisadora: é isso, Maria, muito bem.

Professora pesquisadora: e em sala de aula? Quem diria uma coisa finda que ficará na nossa memória afetiva?

José: as pessoas, as brincadeiras.

Mayra: quando nós foi no cinema, esse momento ficará guardado no meu coração.

Professora pesquisadora: esses poemas criaram alguma relação de proximidade com vocês? Como? A partir de quê?

[Silêncio]

Raquel: Sim, a partir de amor, de sentimento.

Professora pesquisadora: esses poemas conseguiram despertar algum sentimento em vocês?

Turma: Não.

Raquel: sentimento de amor.

Professora pesquisadora: quando a gente observa o verso “amar é um elo entre o azul e o amarelo” o que é um elo?

Raquel: um elo entre as pessoas.

Professora pesquisadora: e esse elo significa o quê?

Antônio: uma ligação.

Professora pesquisadora: por que o autor utilizou azul e amarelo? Ao invés de verde e amarelo? Ou azul e vermelho?

Raquel: porque não ia dar sentido.

José: pra rimar o elo e o amarelo.

Professora pesquisadora: o que simboliza o azul e amarelo que estão interligados por esse elo?

José: duas pessoas diferentes.

Professora pesquisadora: em relação ao poema “Amar é um elo entre o azul e o amarelo” quais são as formas de elo que a gente tem na nossa vida?

Francisco: amizade.

Douglas: família.

Antônio: futebol.

Maria: academia.

Professora pesquisadora: o que simboliza o azul e o amarelo?

Edna: o sol e o céu.

Professora pesquisadora: todas as poesias são iguais?

Turma: não.

Professora pesquisadora: e se a gente olhar para a natureza, o que simbolizaria esse azul e o amarelo?

Maria: o sol e o céu

Professora pesquisadora: Todos os poemas são iguais?

Antônio: não

Professora pesquisadora: por quê?

Antônio: porque tem muitos modelos de poemas.

Professora pesquisadora: gente, o que que a gente observa acerca da diversidade da poesia?

Antônio: que existem muitos tipos.

Professora pesquisadora: é isso, gente, os poemas aparecem de formas diversas, a gente vai ter poemas grandes e pequenos, com apenas três versos. Poemas com formas fixas, a exemplo dos sonetos, com dois quartetos e dois tercetos, conversos brancos, uns com construção imagética. A gente tem também o gênero cordel que é uma poesia bem característica que tem seu estilo próprio.

Antônio: jeito de falar do Nordeste.

Professora pesquisadora: uma linguagem coloquial, regional, com rimas e é uma oposição a poesia tradicional a exemplo do soneto que é uma poesia clássica com uma estrutura fixa. Mas a gente tem também as poesias modernistas.

SEGUNDO MOMENTO – DESVENDANDO A POÉTICA DO HAICAI (7 de novembro de 2023)

Professora pesquisadora: vocês conhecem essa música de Ana Vilela? Ao ouvirmos a composição poética, que passagem mais despertou a atenção de vocês e por quê?
[silêncio]

Professora pesquisadora: vamos lá, pessoal! O que despertou a atenção de vocês?

Douglas: O refrão: A vida é trem-bala parceiro e a gente é só passageiro prestes a partir

Professora pesquisadora: muito bem, Douglas.

José: Nada

Luiza: Sorria abrace seus pais enquanto estão aqui.

Professora pesquisadora: realmente, gente essa música nos faz refletir acerca da brevidade da vida e do quão precisamos evidenciar os nossos sentimentos a quem amamos.

Antônio: O refrão, porque a vida passa rápido e todo mundo acaba indo embora.

Professora pesquisadora: A aula de hoje será com base nos haicais de Leminski e vamos conhecer um pouquinho acerca do autor, quem foi poeta múltiplo, que além de ser um grande poeta, foi um pensador da cultura arcaísta, tradutor, biógrafo, jornalista da imprensa escrita e televisionado, ensaísta, contista, romancista, autor de experimentações verbais e visuais, roteirista de história em quadrinho, judoca, professor, publicitário, letrista e compositor, por isso é um poeta múltiplo. Nasceu em Curitiba em 1944, tornou-se reconhecido por ter inventado seu próprio jeito de escrever poesias sobretudo o haikai. Paulo foi professor de história e de redação em cursos pré-vestibulares, além de professor de judô, teve poemas em textos publicados em diversas revistas. Escreveu letras de música com a grande influência da MPB, que a música popular brasileira, chegando até a ter música com Caetano veloso.

Então o haikai, conforme Leminski definia, “é o nosso tempo baby”. Um tempo compacto, um tempo chips, um tempo click, o que é isso? A poética do haikai é curta.

Professora pesquisadora: em relação aos haicais, qual a concepção em relação à vida eles despertaram em você?

[silêncio]

Professora pesquisadora: vamos lá, galerinha!

Rubens: aproveitar a vida.

Professora pesquisadora: baseado em qual haikai você fez essa interpretação?

Rubens: no primeiro.

Professora pesquisadora: o que há de semelhante nesses três haicais?

Douglas: os três falam sobre a vida.

Edna: o jeito de escrever.

José: não tem título.

Rubens: só tem uma estrofe.

José: são do mesmo autor.

Professora pesquisadora: algo chamou a atenção de vocês de maneira especial em algum dos haicais?

Rubens: a palavra viagem (ele quer viajar)

Jacinto: passagem, porque a vida é uma passagem e todos nós iremos partir.

Raquel: viver é superdifícil, porque na vida a gente tem altos e baixos.

Luiza: difícil, porque as dificuldades estão sempre presentes.

Jacinto: fácil porque a gente não tem compromisso com nada, mas um dia vai ser mais difícil.

Professora pesquisadora: agora, fazendo uma ponte com a nossa vida, como podemos interpretar os versos “esta vida é uma viagem” e “viver é superdifícil”?

Rubens: porque a vida é uma viagem mesmo.

Jacinto: que a vida é uma passagem e que às vezes pode ser difícil.

Professora pesquisadora: o que sugerem as palavras “vida” “viagem” e “passagem”?

Luiza: aproveitar a vida porque é passageira.

Professora pesquisadora: os versos “Essa vida é uma viagem” e “Viver é superdifícil” dialogam de alguma forma?

Douglas: um completa o outro.

Professora pesquisadora: como eles se completam?

Douglas: o sentido, professora.

Raimundo: que a vida passa rápido e todos temos dificuldades.

Professora pesquisadora: como a gente pode entender esse verso “o mais fundo está sempre na superfície”?

Francisco: o mais difícil sempre vai estar fácil e a solução às vezes está fácil.

Antônio: o mais difícil que a gente acha está fácil.

Professora pesquisadora: o que simboliza a palavra viagem nos haicais?

Raimundo: tempo e viajar.

Professora pesquisadora: o que simboliza “o fim da primavera”

Douglas: o fim da vida.

Edna: o fim das férias.

Professora pesquisadora: as poesias despertaram algum sentimento em vocês?

Luiza: o sentimento de aproveitar a vida ao máximo porque é passageira.

Douglas: aproveitar a vida.

Jacinto: viver é difícil na superfície e no fundo seria mais difícil ainda, tem gente reclamando muito da vida, mas os problemas estão muito na superfície.

Helena: Não.

Pedro: que a vida passa rápido e que não somos eternos.

TERCEIRO MOMENTO – POETIZE-SE: ATRAVESSANDO A POÉTICA DO HAICAI (9 de novembro de 2023)

Professora pesquisadora: Esses haicais têm algo em comum? O quê?

Douglas: a mentira.

Bianca: tem sim, três versos.

[silêncio]

Professora pesquisadora: vamos lá, pessoal!

[silêncio]

Professora pesquisadora: o que eles têm em comum? Se tem.

Bianca: o modelo da estrofe e os versos.

José: tem diferença, professora.

Professora pesquisadora: qual, gente?

José: o assunto.

Professora pesquisadora: e em que eles são diferentes?

Antônio: o primeiro tem título, só tem rima no segundo.

Professora pesquisadora: muito bom, Antônio.

Professora pesquisadora: que mais, pessoal?

[Silêncio]

Bianca: temáticas diferentes.

Professora pesquisadora: e o que simboliza o 1 de abril no poema?

Bianca: dia da Mentira

Professora pesquisadora: qual o sentido da palavra “viva” no haicai?

José: ele tá fazendo uma crítica.

Professora pesquisadora: a crítica se refere a quê?

José: a mentira.

Professora pesquisadora: somente a mentira?

José: que aqui quase tudo é mentira.

Professora pesquisadora: e por que o autor constrói uma relação com o nosso país que o ano inteiro é o primeiro de abril?

Antônio: porque tem muita mentira.

Professora pesquisadora: vocês concordam com isso? O Brasil é o país em que o ano inteiro está pautado na mentira?

Turma em coro: sim.

José: primeiro de abril, porque faz uso da ironia a se referir ao Brasil mentiroso.

Professora pesquisadora: quais são as palavras que se destacam no terceiro poema?

Bianca: medo e carência.

Professora pesquisadora: por quê?

Bianca: porque todos temos medo e somos carentes.

Professora pesquisadora: qual o sentido da palavra “pó” e “carência”?

[silêncio]

Bianca: sentir falta e pó que não somos nada.

Antônio: a bíblia diz que somos pó.

Professora pesquisadora: qual o sentido da palavra medo pra vocês?

Jacinto: uma pessoa que se assusta com algo, com fazer alguma coisa.

José: trauma.

Professora pesquisadora: em relação ao segundo haicai, que palavra te chamou mais atenção?

[silêncio]

Jacinto: não gostei desse daí.

Bianca: nenhuma.

Antônio: não gostei muito desse haicai.

Jacinto: cerejeira, porque o cara se distrai com a cerejeira.

José: nenhuma.

Francisco: imbecil, porque é estranho essa palavra em poema.

Professora pesquisadora: e por que o autor fez uso da palavra imbecil?

Bianca: pelo jeito distraído do cara.

José: porque ele se distraiu olhando a cerejeira e roubaram ele.

Professora pesquisadora: por que o autor utilizou as palavras carteira e cerejeira?

Antônio: pra construir rimas.

QUARTO MOMENTO – EU, A VIDA E A POÉTICA DO HAICAI – MAPA SONORO E LEITURA EXPRESSIVA (16 de novembro 2023)

Fábio: qual o assunto do primeiro haicai?

[Silêncio]

Francisco: a amizade.

Maria: os problemas e as amizades.

Fábio: quais palavras você destacaria como mais potentes no haicai?

Francisco: amigos e vida.

Raquel: leve.

Fábio: o que seria uma vida leve?

José: uma vida mais fácil, mais tranquila, com menos problemas.

Fábio: na opinião de vocês a vida fica mais leve quando se tem amigos?

Antônio: sim, porque eles vão ajudar.

Maria: porque é mais tranquilo com amigos.

Raquel: a vida fica menos difícil.

Francisco: que a vida fica mais leve com os amigos, com problemas ou não a vida fica mais leve com os amigos.

Fábio: em relação ao segundo haicai, como vocês interpretam o jogo com as palavras que a autora utiliza, em especial as palavras “alegria”, “cheia” e “vazia”?

José: a caixinha da alegria tá cheia de ficar vazia, não tem alegria, está vazia.

Maria: que não tem nada na gaveta.

José: porque ele diz que a gaveta está cheia de ficar vazia, sendo que a gaveta nunca ficou cheia.

Maria: porque está triste.

Francisco: onde ele guarda os sentimentos tristes.

Maria: que ela está cansada de não ter alegria.

Fábio: quais palavras a autora quis dar maior destaque no terceiro haicai?

Luiza: Longo, porque o dia está sendo longo, porque ela repete a palavra.

Fábio: como podemos interpretar o verso “as estrelas parecem cansadas”?

[Silêncio]

Fábio: por que, gente?

Maria: para mostrar o quanto o dia foi cansativo.

Luiza: porque até a lua está cansada.

Francisco: porque as pessoas estão cansadas.

Antônio: pra dar ênfase as pessoas cansadas.

Fábio: o que seria uma vida pesada?

Raquel: uma vida sem amigos.

Raimundo: uma vida cheia de problemas.

Antônio: uma vida solitária.

APÊNDICE G – DIÁRIOS POÉTICOS ELABORADOS PELOS ESTUDANTES AO FINAL DAS OFICINAS

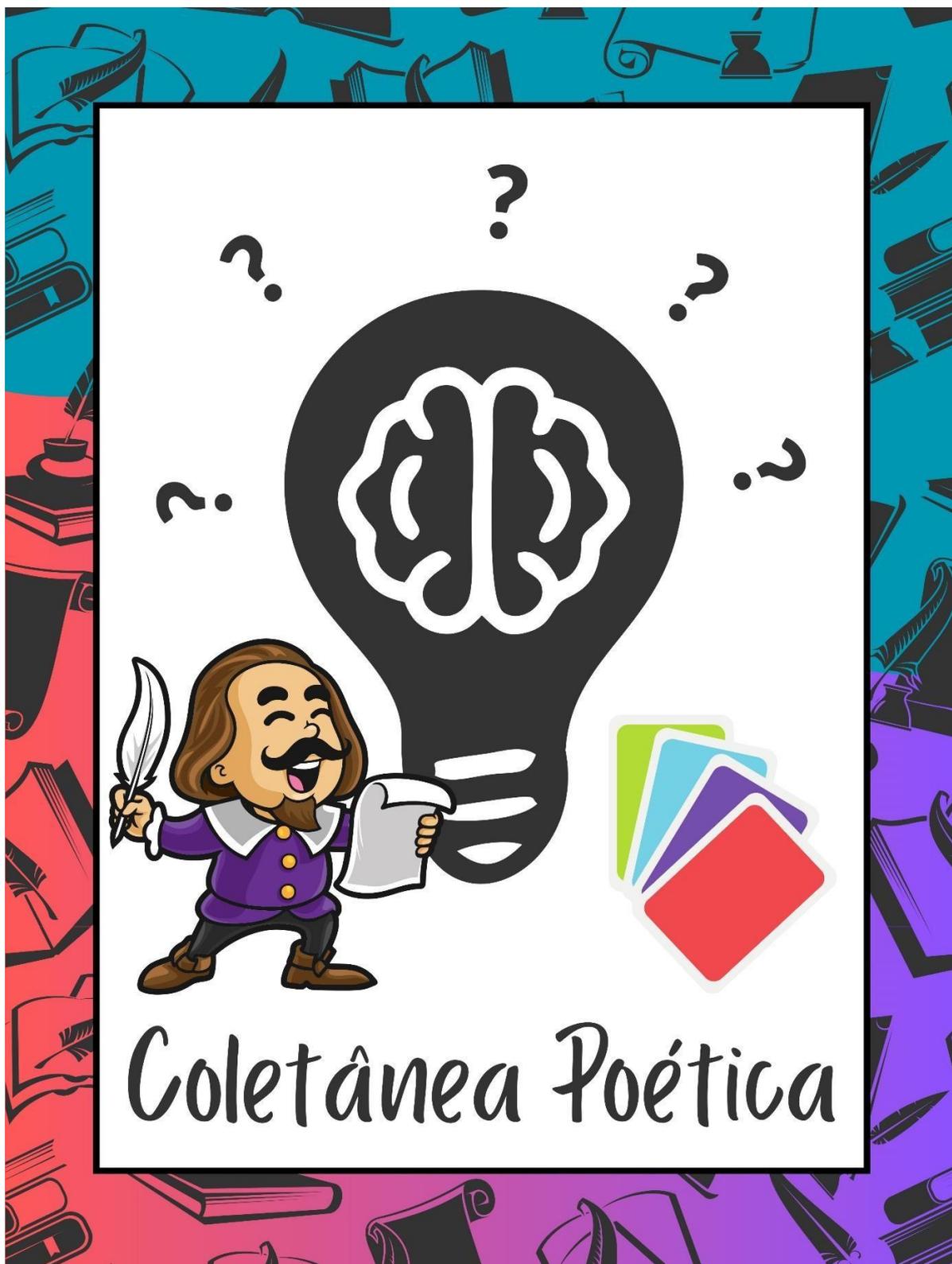
Para oportunizar acesso aos diários poéticos desenvolvidos durante todas os momentos realizados, optou-se por utilizar uma pasta no google drive, disponível através do link a seguir:
<https://drive.google.com/drive/folders/11Yvf50pOXW3xur21daNDR2UMRcXAn4k>

APÊNDICE H – VOCALIZAÇÃO DOS POEMAS

Para oportunizar acesso às leituras vocalizadas realizadas durante o momento “Liberte um haicai”, optou-se por utilizar uma pasta no google drive, disponível através do link a seguir:

<https://drive.google.com/drive/folders/1DqIVZjU5peeH6LnpHijX71WEAAv9algZ>

ANEXO A – COLETÂNEA POÉTICA



Soneto do Amor Total

Amo-te tanto, meu amor... não cante
O humano coração com mais verdade...
Amo-te como amigo e como amante
Numa sempre diversa realidade

Amo-te enfim, de um calmo amor prestante,
E te amo além, presente na saudade.
Amo-te, enfim, com grande liberdade
Dentro da eternidade e a cada instante.

Amo-te como um bicho, simplesmente,
De um amor sem mistério e sem virtude
Com um desejo maciço e permanente.

E de te amar assim muito e amiúde,
É que um dia em teu corpo de repente
Hei de morrer de amar mais do que pude.



MORAES, Vinicius. Poesia completa e prosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1987.

A M O R
A M O R
A M O R R
A M O R T R
A M O R T E R
A M O R T E M R
A M O R T E M O R
A M O R T E M O R

Augusto de Campos



Amor é um fogo que arde sem se ver

Amor é um fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É um não contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É um estar-se preso por vontade;
É servir a quem vence o vencedor;
É um ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode o seu favor
Nos mortais corações conformidade,
Sendo a si tão contrário o mesmo Amor?

CAMÕES, Luiz Vaz de. Amor é fogo que arde sem se ver. São Paulo: Editora Ediouro, 1997.



DIZEI LÁ: O QUE É O AMOR?

Corações juntos e unidos. Um ve-
 neno mais que doce. Dor que faz bem aos
 sentidos. Seta que acerta e adormece. Obra que
 ao mundo traz gente. Moço fogoso e atrevido. Um
 jogo que, afinal, mente. Chama e braseiro de Cupi-
 do. Fardo leve de levar. Menino amável, galan-
 te. Tristeza que dá prazer. Corda que prende o
 amante. Ser cego, sombrio, sinistro. Noite
 de gozo e grandeza. Livro já lido e revis-
 to. Fausto de fugaz beleza. Feira de
 comprar remorsos. Desrazão in-
 teligente. Estrada de muitos
 cansaços. Fogo que
 arde eterna-
 mente.

Georg Philipp Harsdörffer (1607-1658)



Memória

Amar o perdido
deixa confundido
este coração.

Nada pode o olvido
contra o sem sentido
apelo do Não.

As coisas tangíveis
tornam-se insensíveis
à palma da mão

Mas as coisas findas
muito mais que lindas,
essas ficarão.

Carlos Drummond de Andrade



Quantas palavras de amor
Morrem
No apontador?

FERNANDES, Millôr. Hai-kais. Porto Alegre: L&PM, 2007.



Amar é um elo
entre o azul e
o amarelo.

Leminski, Paulo, 1944-1989.

Toda poesia/Paulo Leminski. - 2ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2018



Amar você é coisa de minutos...

Amar você é coisa de minutos
 A morte é menos que teu beijo
 Tão bom ser teu que sou
 Eu a teus pés derramado
 Pouco resta do que fui
 De ti depende ser bom ou ruim
 Serei o que achares conveniente
 Serei para ti mais que um cão
 Uma sombra que te aquece
 Um deus que não esquece
 Um servo que não diz não
 Morto teu pai serei teu irmão
 Direi os versos que quiseres
 Esquecerei todas as mulheres
 Serei tanto e tudo e todos
 Vais ter nojo de eu ser isso
 E estarei a teu serviço
 Enquanto durar meu corpo
 Enquanto me correr nas veias
 O rio vermelho que se inflama
 Ao ver teu rosto feito tocha
 Serei teu rei teu pão tua coisa tua rocha
 Sim, eu estarei aqui



Leminski, Paulo, 1944-1989.

Toda poesia/Paulo Leminski. - 2ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2018

ANEXO B – PERCURSO POÉTICO

PERCURSO POÉTICO 01

Neve ou não neve onde há amigos a vida é leve
Alice Ruiz

1 ·Qual é o assunto do primeiro haicai?

2 ·Quais palavras no primeiro haicai você destacaria como mais potentes? Por quê?

3 ·Qual a importância das palavras “neve” e “leve”, em relação a vida?

4 ·O que seria uma vida leve?

5 ·Na sua opinião a vida realmente fica mais leve quando se têm amigos? Por quê?

6 Como você entende o verso “Neve ou não neve”

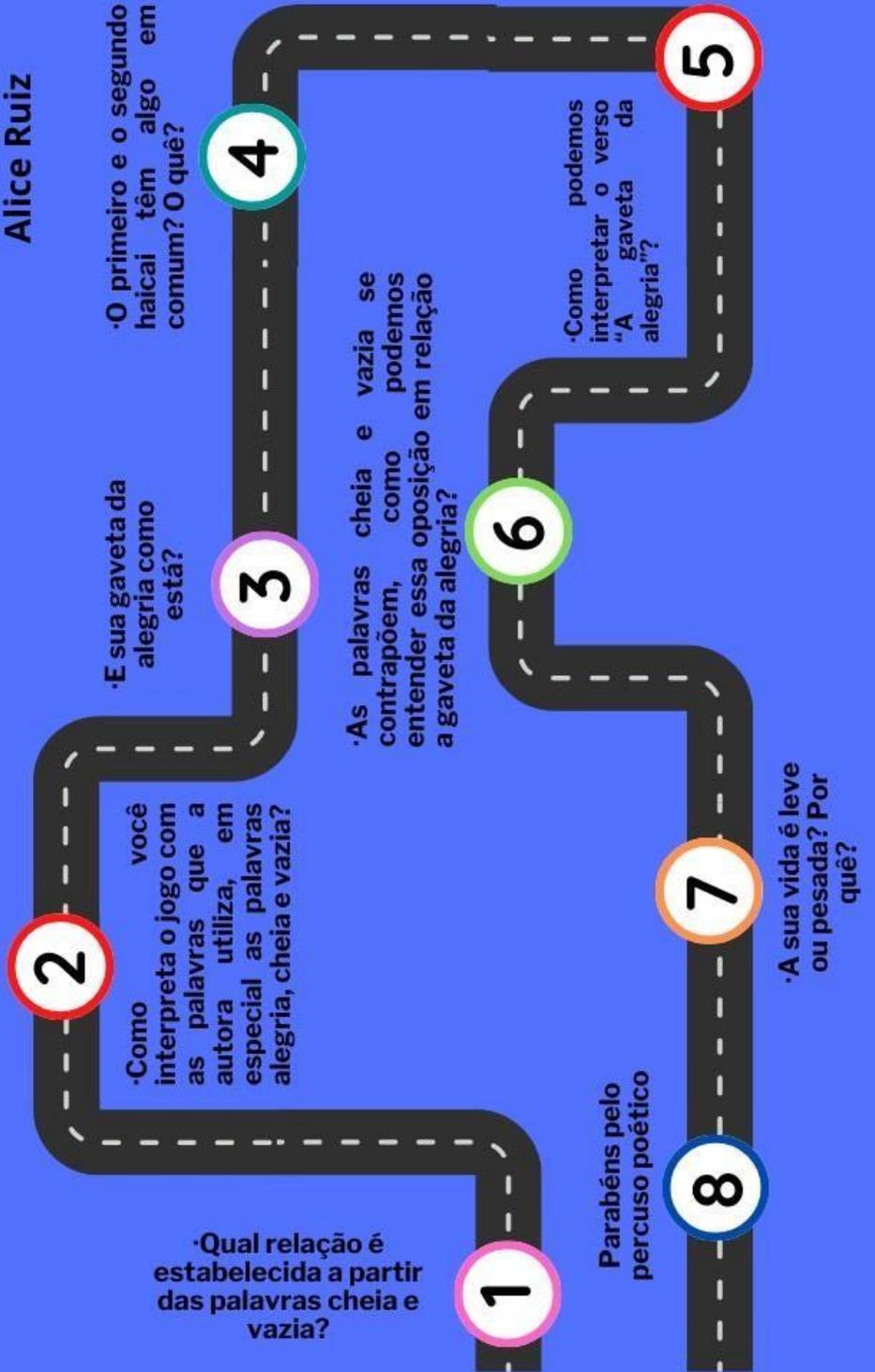
7 ·A sua vida é leve? Por quê?

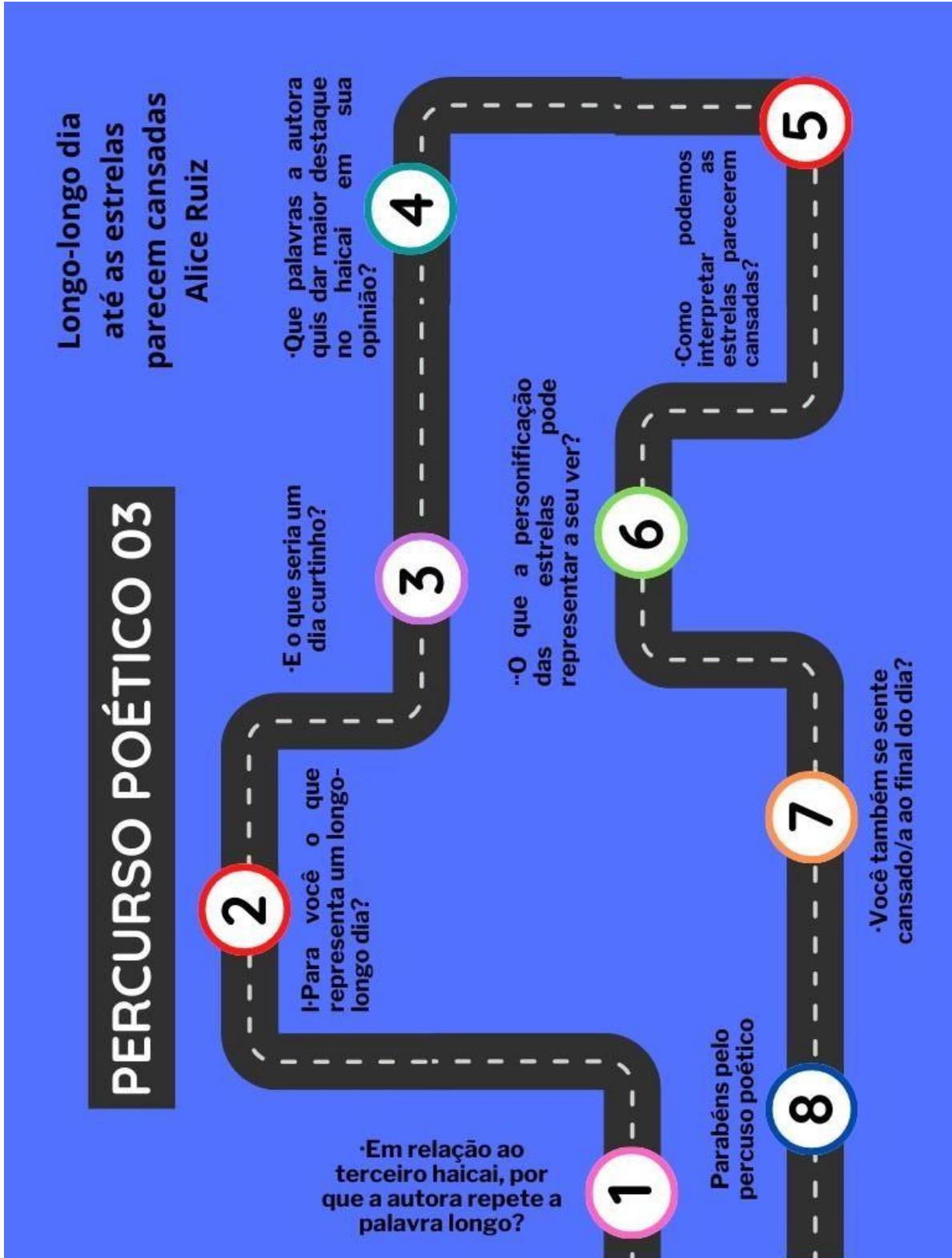
8 O que seria uma vida pesada?

Parabéns pelo percurso poético

PERCURSO POÉTICO 02

A gaveta da alegria
já está cheia
de ficar vazia
Alice Ruiz





2008

DOIS EM UM

ALICE RUIZ
2008 Editora Iluminuras São Paulo - SP
Dois em Um reúne as obras Vice-Versos (1988), Pelos Pelos (1984), incluindo Navalhanaliga (1980), Rimagens (1985) e Paixão Xama Paixão (1983). Prêmio Jabuti - 1o. lugar em Poesia - 2009



2008

CONVERSA DE PASSARINHOS

ALICE RUIZ E MARIA VALÉRIA REZENDE
2008
Editora Iluminuras
São Paulo - SP
Indicado entre os 10 finalistas para o Jabuti 2009



2008

SALADA DE FRUTAS

ALICE RUIZ
2008
Dulcinéia Catadora
São Paulo - SP



2011

DOIS HAIKAIS

ALICE RUIZ e ALINE ABREU
2011
Jujuba Editora
São Paulo - SP



2004

dYUUKA

ALICE RUIZ
2004
Editora AMEOPoema
Porto Alegre - RS



1999

JPOESIA PRA TOCAR NO RÁDIO

ALICE RUIZ
1999
Editora Blocos
Rio de Janeiro - RJ
Prêmio: Primeiro lugar no concurso nacional de poesia da Blocos



1998

HAI KAIS

ALICE RUIZ - GUILHERME MANSUR
1998
Editora Tipografia do Fundo de Ouro Preto
Ouro Preto - MG



1996

DESORIENTAIS

ALICE RUIZ
1996
Editora Iluminuras
São Paulo - SP



1989

VICE VERSOS

ALICE RUIZ
1988 Editora Brasiliense
Série Cantadas Literárias
São Paulo - SP
Prêmio Jabuti - 1o. lugar em Poesia - 1989



1986

NUVEM FELIZ

ALICE RUIZ
1986
Texto de Alice Ruiz
Desenhos de Takashi Fukushima
Editora Criar
Curitiba - PR



1985

RIMAGENS
ALICE RUIZ - LEILA PUGNALONI
1985
Poesia de Alice Ruiz
Desenhos de Leila Pugnaroni
Edição P.A. Publicidade
Curitiba - PR



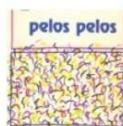
1985

HAI TROPIKAI
ALICE RUIZ - PAULO LEMINSKI
1985
Ed. Tipografia do Fundo de Ouro Preto
Ouro Preto - MG



1984

SPELOS PÊLOS
ALICE RUIZ
1984
Editora Brasiliense
Série Cantadas Literárias
São Paulo - SP



1983

PAIXÃO XAMA PAIXÃO
ALICE RUIZ
1983
Edição da autora
Curitiba - PR



1980

NAVALHANALIGA
ALICE RUIZ
1980
Edição ZAP - Curitiba - PR
2ª edição Secretaria de Cultura do Estado do Paraná, 1982
Prêmio: Melhor Obra publicada no Paraná em 1980



TRADUÇÕES

1988

HAI-KAIS
ISSA
TRADUÇÃO DE ALICE RUIZ
1988
Editora Olavo Brás
São Paulo - SP



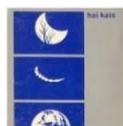
1987

SENDAS DA SEDUÇÃO
DAMODARA GUPTA
TRADUÇÃO DE ALICE RUIZ E JOSELY V. BAPTISTA
1987
Editora Olavo Brás
São Paulo - SP



1985

CÉU DE OUTRO LUGAR
CHINE-JO - CHIYO-NI - KIKUSHA-NI - SEIFU-NI - SHISEI-JO - SHÔFU-NI - SHOKUY-NI - SOGETSU-NI - SONO-JO - SUTE-JO E UKÔ-NI - TRADUÇÃO DE ALICE RUIZ
1985
Editora Expressão
São Paulo - SP



1981

DEZ HAIKU
CHINE-JO, CHIYO-NI, SHISEI-JO, SHOKUY-NI E SHOFU-NI
TRADUÇÃO DE ALICE RUIZ
1981
Ed. Noa Noa Florianópolis - SC
2ª edição Ed. Pirata Recife - PE, 1982



ANEXO D – TIMELINE BIOGRÁFICA DE ALICE RUIZ

ALICE RUIZ

TIMELINE

<p>1946</p> <p>Poeta e halkaísta, Alice Ruiz nasceu em Curitiba, PR, em 22 de janeiro de 1946. Começou a escrever contos com 9 anos de idade, e versos aos 16. Aos 26 anos publicou pela primeira vez seus poemas em revistas e jornais culturais. Lançou seu primeiro livro aos 34 anos.</p>	<p>2005</p> <p>Alice publicou, até agora, 21 livros, entre poesia, traduções e uma história infantil. Compõe letras desde os 26 anos - tem diversas canções gravadas por parceiros e intérpretes. Lançou, em 2005, seu primeiro CD, o Paralelas, em parceria com Alzira Espíndola, pela Duncan Discos, com as participações especialíssimas de Zélia Duncan e Arnaldo Antunes.</p>	<p>1984</p> <p>Antes da publicação de seu primeiro livro, Navalhanaliga, em dezembro de 1980, já havia escrito textos feministas, no início dos anos 1970 e editado algumas revistas, além de textos publicitários e roteiros de histórias em quadrinhos. Alguns de seus primeiros poemas foram publicados somente em 1984, quando lançou Pelos Pés pela Brasilêneg. Já ganhou vários prêmios, incluindo o Jabuti de Poesia, de 1989, pelo livro Vice Versos e o Jabuti de Poesia, de 2009, pelo livro Dois em Um.</p>	<p>1985</p> <p>Já participou do projeto Arte Postal, pela Arte - Pau Brasil, da Exposição Transcriar - Poemas em Vídeo Texto, em 1985, SP, do Poesia em Out-Door, Arte na Rua II, SP, em 1984; Poesia em Out-Door, 100 anos da Av. Paulista, em 1991, da XVII Bienal, arte em Vídeo Texto e também integrou o júri de 8 encontros nacionais de halkai, em São Paulo.</p>	<p>ATUAL</p> <p>Tem poemas traduzidos e publicados em antologias nos Estados Unidos, Bélgica, México, Argentina, Espanha e Irlanda, tendo sido também convidada como palestrante na Bienal de Línguas da América no México e na Europaia Brasil em Bruxelas.</p> <p>As aulas de halkai são uma experiência única para quem já fez - Alice convence a gente que no fundo de cada um existe um poeta louco pra despertar, e descobrimos surpresas que sim, é possível!</p>
<p>ALICE RUIZ COM 4 ANOS</p>	<p>PAULO LEMINSKI E ALICE RUIZ, EM 1980</p>	<p>ALICE RUIZ COM AS FILHAS ESTRELA RUIZ LEMINSKI E AUREA ALICE LEMINSKI</p>	<p>LORENA LEMINSKI VIEIRA E VOVO ALICE AGOSTO DE 2005</p>	<p>EM BUSCA DE ULHAIKAI MAIO DE 2005</p>