



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
FACULDADE DE LETRAS-FALE

ALDERLÂNIA FARIAS DOS SANTOS

LEITURA LITERÁRIA E ENSINO: O POEMA VISUAL NA SALA DE AULA

MACEIÓ-AL
2020

ALDERLÂNIA FARIAS DOS SANTOS

LEITURA LITERÁRIA E ENSINO: O POEMA VISUAL NA SALA DE AULA

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas, para obtenção do título de licenciatura de Letras/Português.

Orientadora Profa. Dra. Eliana Kefalás.-

MACEIÓ-AL
2020

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S237I Santos, Alderlânia Farias dos.
Leitura literária: o poema visual na sala de aula / Alderlânia Farias dos Santos. – 2020.
31 f. : il., figs. color..

Orientadora: Eliana Kefalás.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras – Português) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 30-31.

1. Poesia visual. 2. Leitura literária. 3. Leitura (Ensino fundamental). 4. Letramento literário. I. Título.

CDU: 82.01: 028.4

À minha família, ao meu esposo e ao grande amor
da minha vida, meu filho Bernardo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me dado saúde e força para superar todas as dificuldades e concluir mais esta etapa.

Agradeço a minha orientadora, Eliana Kefalás, pela delicadeza nas suas correções, paciência e incentivo.

Agradeço às minhas amigas e amigos da graduação, em especial, a minha amiga Ana Paula, por ter me ajudado.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, muito obrigada.

RESUMO

Neste trabalho, busca-se apresentar práticas realizadas na sala de aula para leitura e produção da poesia visual a fim de realizar experiências de leitura literária nas aulas de literatura. Essas práticas foram conduzidas por discentes universitários da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e da Universidade Estadual de Paraíba (UEPB), ambas trabalhadas com alunos do ensino fundamental de escola pública. Nessas práticas, os alunos foram apresentados a diversos poemas visuais, sobre os quais foram realizadas leitura e interpretações coletivas. A partir da análise desses relatos de experiências, foram elaboradas reflexões sobre a formação do leitor literário tendo como referência documentos educacionais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além de conceitos como “letramento literário” (COSSON, 2006). Considera-se que, através do contato efetivo com texto literário na sala de aula, a leitura possa resultar não só na formação de leitores literários, mas também na transformação desses leitores, por meio das ressignificações sobre a leitura de si e do mundo que o trabalho com o letramento literário permite.

Palavras-chave: Práticas, Leitura literária e Letramento.

RESUMEN

En esta obra, buscamos presentar prácticas llevadas a cabo en el aula para la lectura y producción de poesía visual con el fin de realizar experiencias de lectura literaria en clases de literatura. Estas prácticas fueron realizadas por estudiantes universitarios de la Universidad Federal de Alagoas (UFAL) y la Universidad Estatal de Paraíba (UEPB), ambos trabajaron con estudiantes de escuela primaria de la escuela pública. En estas prácticas, los estudiantes fueron presentados a varios poemas visuales, en los que se realizaron la lectura y las interpretaciones colectivas. Sobre la base del análisis de estos informes de experiencias, se elaboraron reflexiones sobre la formación del lector literario, refiriéndose a documentos educativos como los Parámetros Nacionales de Currículo (PCN), así como conceptos como "literatura literaria" (COSSON, 2006). Se considera que, a través del contacto eficaz con el texto literario en el aula, la lectura puede dar lugar no sólo a la formación de lectores literarios, sino también a la transformación de estos lectores, a través de resignificaciones sobre la lectura de sí mismos y del mundo que el trabajo con alfabetización literaria permite.

Palabras clave: Prácticas, Lectura literaria y Alfabetización.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. O ENSINO DE LITERATURA.....	10
2.1 O contato com a leitura literária.....	10
2.2 Desafios do ensino de literatura.....	12
2.3 Letramento literário	14
3. RELATOS E EXPERIÊNCIAS NA SALA DE AULA.....	16
3.1 Prática 1	16
3.2 Prática 2	18
3.3 Prática 3	20
4. CRUZAMENTOS ENTRE AS EXPERIÊNCIAS	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

A literatura, de modo geral, pode colaborar para o aperfeiçoamento da experiência da leitura na formação do leitor. O ensino de literatura, muitas vezes, fica limitado a olhares classificatórios sobre obra, a uma abordagem informativa do texto. Em virtude disto, grande parte dos alunos acaba tendo insatisfação pela leitura na sala de aula. Entretanto, acredita-se que a escolha dos textos literários e a metodologia implementada possam redimensionar a experiência da prática da leitura em contexto escolar.

Diante desse desafio, pretendo, neste trabalho, analisar experiências de leitura da poesia visual em sala de aula, com o intuito de agregar trabalhos que experimentaram a exploração do gênero poesia, em particular, a poesia visual no ensino. Vale salientar que o *corpus* de análise deste estudo tem como foco práticas desenvolvidas com alunos do Ensino Fundamental, as quais serão descritas aqui tomando como base relatos de experiência e diários de bordo.

A escolha do tema se deu a partir de algumas experiências por mim vividas. A primeira foi durante a disciplina Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa 2, ministrado pela professora Eliana Kefalás, na qual foi trabalhada a poesia visual na sala de aula. A segunda se refere à minha prática em um projeto de literatura realizado em uma escola particular onde trabalhei como docente. Por fim, através da minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, percebi, em todas as práticas, o quão importante e gratificante é a participação dos alunos nas aulas de literatura.

Durante as aulas do PIBID com os alunos do ensino fundamental, desenvolvi na prática aulas diversificadas. Entre elas, percebi que, na aula de poesia visual, os alunos foram mais participativos e ficaram fascinados com diálogos, desenvolvendo a criatividade. Foi nesse momento que percebi qual seria a minha melhor escolha: trabalhar a poesia visual.

O objetivo deste trabalho é contribuir com sugestões para o ensino de literatura, tornando a mente do leitor mais aberta acerca da leitura da poesia visual. Coloco em questionamento a seguinte pergunta: Como a poesia visual pode auxiliar os alunos a se tornarem leitores e escritores críticos?

Diante do objetivo já citado, este trabalho se divide em três capítulos. O primeiro, intitulado *O ensino de literatura*, é dividido em três tópicos que abordam o contato com a leitura literária, os desafios que ela passa no ambiente escolar e, como não podia faltar, o letramento literário, a partir de teóricos do ensino de literatura, fazendo uma contextualização sobre a situação do ensino nas escolas.

Em seguida, o segundo capítulo, com título *Relatos e experiências na sala de aula*, irá trabalhar as práticas em aulas de literatura, tendo como foco a poesia visual, sendo dividido

também em três tópicos, que serão relatos de alunos de graduações da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e da Universidade Estadual de Paraíba (UEPB).

Nesses relatos, serão usadas metodologias de como podemos trabalhar a poesia visual na sala de aula levando em conta aspectos do letramento literário, de uma forma a estimular nos alunos o interesse e a participação nas aulas de literatura. Por fim, no terceiro capítulo, *Cruzamentos entre as experiências*, terá como foco a comparação entre os relatos e fazer um cruzamento com as teorias.

2 O ENSINO DE LITERATURA NA SALA DE AULA

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio-OCEM¹ (BRASIL, 2006), o objetivo do ensino de literatura é a formação do leitor literário. Para que seja cumprido tal objetivo, sugere-se não sobrecarregar o aluno com informações sobre o texto literário, privando-o do letramento literário.

A leitura de Literatura tem-se tornado cada vez mais rarefeita no âmbito escolar, como bem observou Regina Zilberman (2003, p. 258), seja porque diluída em meio aos vários tipos de discurso ou de textos, seja porque tem sido substituída por resumos, compilações, etc. Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária (BRASIL, 2008, p. 55).

Ainda sobre o texto literário no âmbito escolar, os valores e princípios estão, muitas das vezes, na ênfase de aulas expositivas voltadas para a aquisição de noções de conhecimento acumulados, fundamentados em livros didáticos que apresentam uma abordagem informativa, categorizante, sem se deter à leitura literária, o que acaba despertando no aluno a noção de que estudar literatura é difícil. Compreende-se, assim, a necessidade de inovar as práticas de ensino. “Trata-se, então, de encontrar os denominadores comuns possíveis, entre as recomendações oficiais, a experiência pessoal e a necessidade de permitir ao aluno um acesso possível à ‘literatura em ação’” (RANGEL, 2008, p. 157).

A formação do leitor literário visa formar leitores capazes de interagir com os textos, deixando-se de ser passivo e envolvendo-se na leitura, de modo a ser capaz de emitir suas próprias reflexões e juízos sobre o que leu. Segundo Larrosa (2000), lemos para descobrir o que o texto “pensa” e quando lemos somos obrigados a pensar.

2.1 A leitura literária na formação do leitor

A leitura é uma prática que possibilita ao sujeito, não somente resignificar seu olhar sobre os próprios textos e a literatura como um todo, mas também refletir sobre a sua existência e estabelecer posicionamentos diante do mundo, o que contribui para a inserção social do leitor.

¹ Apesar do documento das OCEM ser voltado para o Ensino Médio, considera-se que, nesse texto, há formulações, perspectivas e conceitos muito apropriados para tecer reflexões sobre a formação do leitor literário em geral. Além disso, é importante levar em conta as OCEM, se se considera que o aluno do ensino fundamental precisa ser, gradativamente, formado e preparado para os requisitos do Ensino Médio, de modo que a transição entre essas etapas seja bem delineada.

Compreendida de modo amplo, a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Pois, se este lhe parece, num primeiro momento, como desordenado e caótico, a tentativa de impor a ele uma hierarquia qualquer de significados representa, de antemão, uma leitura, porque imprime um ritmo e um conteúdo aos seres circundantes. Nesta medida, o real torna-se um código, com suas leis, e a revelação destas, ainda que de forma primitiva e incipiente, traduz uma modalidade de leitura que assegura a primazia de um sujeito, e de sua capacidade de racionalização, sobre o todo que o rodeia. (ZILBERMAN, 1984, p. 17).

Esse olhar de Zilberman reforça a noção de humanização que o texto literário pode oferecer, enunciada por Candido (1995): “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 249)”.

Cosson (2007, p. 27) amplia o sentido da leitura quando afirma que:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto inicialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo.

O ato de ler pode ser compartilhado ou não, mas, ao compartilharmos, estamos criando nossa identidade leitora. Quando oportunizamos o diálogo do leitor com o texto, estamos fazendo com que a maquinaria da palavra literária possa produzir efeitos de sentidos inesperados. Por isso, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos. Não apenas a escola, é claro, mas a participação da escola é de suma importância para os alunos criarem o hábito da leitura, o que permitirá que eles desfrutem de leituras prazerosas.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

A citação acima se trata do PCN, mas outro documento oficial como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) apontam para a concepção de leitura e ensino de literatura na formação do leitor. Espera-se do professor que ele promova leituras que instiguem e cativem o aluno a se tornar um leitor crítico, mostrando as especificidades da literatura, explorando a expressividade do texto literário. Conforme Paulino e Cosson (2009, p. 74), “a escola precisa oferecer biblioteca com acervo literário incentivador, banco de textos, sala de leitura ou, pelo menos, uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias”. É bem verdade que é fundamental um acervo significativo (tal como oportunizou o Programa Nacional de Bibliotecas Escolares em muitas escolas públicas), entretanto o acervo não é suficiente. É importante discutir também aspectos metodológicos do ensino da literatura e da formação do leitor, de modo que a aula de literatura possa contribuir para o engajamento do leitor com o texto e para a construção de sua autonomia leitora.

2.2 Desafios do ensino de literatura

Dentre outras dificuldades que tem o ensino de literatura, Cosson (2014) ressalta o problema do ensino da literatura priorizar uma abordagem conteudística:

Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. (COSSON, 2014, p. 23).

Diante dessa realidade, o ensino de literatura acaba não conseguindo estimular nos alunos o interesse pela leitura, por se tratar de um estudo *sobre* o texto e não *do* texto.

O ensino de literatura parece ser desafiador também para muitos professores. Temos em sala de aula professores com uma enorme carga horária que por sua vez não propiciam ao alunado uma relação entre a leitura literária e o ensino, gerando grande desconforto. Dessa forma, é importante que ele tenha como foco em sala de aula que “aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas” (COSSON, 2014, p. 40). A leitura sempre é um processo de construção que vai sendo complementado e transformado progressivamente. Tanto o professor quanto o aluno têm a possibilidade, no ensino, de incrementarem sua experiência de leitor. Se esse ponto de vista é assumido, a leitura em sala de aula pode se tornar um lugar de redescoberta, de crescimento, de convite:

[...] leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos seus horizontes de leitura. (COSSON, 2014, p. 35).

O ensino da literatura na escola muitas vezes não oportuniza essa formação e crescimento do aluno como leitor. O professor, seja pela supremacia do livro didático, seja por excesso de trabalho, acaba, por vezes, priorizando a resolução de tarefas ou transmissão de conteúdos sobre o texto, o que dá pouca autonomia para o aluno, para que ele se torne um leitor crítico.

Para Silva (2015, p. 239), se não há qualidade de ensino da leitura literária no âmbito escolar, “Como ensinar o que não compreende aquilo em que não se acredita e não se sente. Se não sentimos prazer de ler literatura, nosso discurso se esvazia na falta de exemplo, na falta de verdade”. Outro desafio encontrado no ensino de literatura se dá pelos problemas nas abordagens do livro didático. Sabe-se que no livro didático há unidades em que se encontram somente fragmentos de obras literárias, o que acaba por retirar elementos que poderiam ser interessantes na análise da obra. O livro didático não deveria ser o veículo central do trabalho com o ensino da literatura, conforme explicitam as Orientações Curriculares:

É fundamental encarar o livro didático como um ponto de referência para o trabalho docente, como um recurso, não o único, facilitador do processo de ensinar e aprender, como um guia orientador geral, que auxilia na seleção e organização dos objetivos e conteúdos. Visto a partir dessa concepção, o livro didático é - ou deve ser - um recurso a mais, entre tantos, de que o professor dispõe para estruturar e desenvolver seu curso e suas aulas, mesmo quando ele é o responsável por sua elaboração/organização, o que pode constituir em alguns casos uma vantagem e em outros, uma desvantagem. (OCM, 2006, p.154).

O foco central do ensino ou do trabalho com a literatura na sala de aula seria análise literária. Cosson (2014, p. 29) reforça a dimensão dialógica da formação do leitor, pois ele toma “a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos”.

Considerando que a inserção da leitura literária nas escolas é desafiadora, as OCM (2008) mostram a necessidade do letramento literário para proporcionar o contato do aluno para com o texto, possibilitando a percepção do prazer estético.

[...] o letramento literário permite compreender os significados da escrita e da leitura literária para aqueles que a utilizam e dela se apropriam nos contextos

sociais, o que aponta para outro aspecto que se deve destacar aqui: o dos espaços de leitura na escola. (BRASIL, 2008, p.80)

2.3 Letramento literário

O que vem a ser letramento literário, como o próprio nome diz é o letramento que só poderá ser alcançado a partir das leituras de obras literárias, deixando claro que não é apenas a leitura. Para Soares (2000, p.39), “é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”; ou seja, é muito mais que apenas ler e escrever.

De acordo as Orientações Curriculares Nacionais (OCEN), “podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia e drama, mas dele se apropria por meio da experiência estética, fruindo-o” (BRASIL, 2008). Desse modo, a definição acima, trata-se da apropriação do texto literário por parte do leitor pela experiência estética.

Paulino e Cosson (2009, p.67) ressaltam que letramento literário “é o processo de apropriação da literatura como construção literária dos sentidos”; para os autores, o letramento literário acontece de forma contínua e permanente no meio social e na escola. Eles ainda afirmam que:

[...] considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deve ficar claro que o letramento literário não começa e nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de obra significativa. Depois, trata-se de apropriação, isto é, um ato, de tornar próprio, de incorporar e com isso transformar aquilo que se recebe, no caso, a literatura. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

De acordo com, Queiros (2012), “[...] o literário estabelece um encontro com o sujeito em sua inteireza, permitindo ao leitor tomar a palavra e dizer-se. Ao conversar com o subjetivo e singular de cada um – tanto o vencido como o ainda a vencer – é que nos inauguramos como humanos” (p.87). E é dessa forma que o autor demonstra a sua valorização pelo letramento literário. Sendo o letramento literário singular por meio da leitura literária, despertamos a nossa subjetividade para a construção e reconstrução da pessoa como ser humano.

Cosson (2009, apud OLIVEIRA, 2012, p. 20) diz que ser um leitor letrado “é mais do que fruir um livro e ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária”. O leitor literário é capaz de posicionar criticamente diante do que se está lendo. Paulino (1998) destaca que:

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, 1998, p. 56)

Assim, se faz necessário refletirmos sobre quais leitores literários as escolas estão formando. É importante que o professor seja mediador do aluno com o livro com o propósito de estimular e incentivar o gosto pela leitura. “Deve-se ter em vista que ler é mais do que uma atividade mecânica e obrigatória, o ato de ler deve ser voluntário e prazeroso. Quando o mediador da leitura pensa assim, o estímulo desse mesmo raciocínio em seus estudantes torna-se algo mais fácil de ser alcançado” (OLIVEIRA, 2012, p. 45).

Cosson (2006) apresenta estratégias que têm o objetivo de desenvolver o letramento no âmbito escolar. São quatro etapas básicas: a motivação, que visa preparar o aluno para a leitura do texto literário; a introdução, que visa a apresentação do autor e da obra; a leitura, que visa o acompanhamento da leitura por parte do aluno e do professor; e a interpretação, que visa uma construção coletiva do sentido do texto. O autor ainda destaca que a leitura deve ser discutida, questionada e analisada pelo aluno. Existem outras estratégias para o incentivo à leitura, cabe ao professor escolher ou criar uma estratégia e depois disso adaptá-la ao seu contexto.

Tendo em vista a importância do enraizamento de ações práticas do letramento literário na formação escolar, no próximo capítulo, serão relatadas algumas propostas realizadas com alunos do ensino fundamental, tendo em vista compreender como alguns discentes e estudiosos têm experienciado a formação do leitor literário por meio de caminhos metodológicos que levem em conta o letramento literário.

3 RELATOS E EXPERIÊNCIAS NA SALA DE AULA

Neste capítulo, o objetivo é mostrar como se deram algumas práticas realizadas em sala de aula, suas metodologias e o como elas poderão contribuir para o resgate da leitura literária.

3.1 Prática 1

Este relato² de experiência foi desenvolvido por uma aluna da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) para os alunos do 8º ano do ensino fundamental no turno vespertino de uma escola estadual localizada no município de Massaranduba (PB).

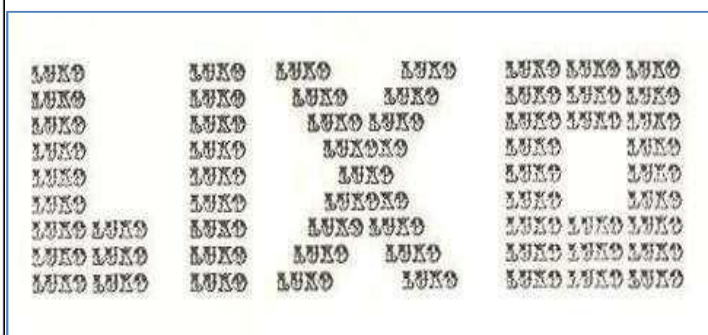
A aula iniciou com perguntas aos estudantes, entre as quais o que eles entendiam por poesia. Boa parte se referiu a “versos românticos” e “coisa de gente apaixonada”. Em seguida, foi entregue aos alunos uma antologia de poemas visuais. No primeiro momento, houve um estranhamento por parte dos alunos, em seguida, foi feita a leitura. A partir disso, realizou-se uma breve contextualização sobre a poesia visual produzida no Brasil.

Foram realizadas leituras dos poemas **Beba coca-cola**, de Décio Pignatari, e **Lixo/Luxo**, de Augusto de Campos. O primeiro poema teve uma recepção mais aberta, gerando agitação na turma. Os alunos falaram que coca-cola faz mal, entre outras coisas. Houve estranhamento da palavra “coacla”, perguntaram qual o significado da palavra. Após várias discussões sobre o poema, foi explicado que “coacla” representa o canal destinado a receber dejeções, o que provocou risos da turma.

Beba coca-cola



Lixo/Luxo



No poema **Lixo/Luxo**, abriu-se uma discussão sobre a questão ambiental.

² Poesia visual e letramento literário: um caminho de possibilidades para incentivar a formulação de leitores no ensino fundamental. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conbrale/trabalhos/TRABALHO_EV109_MD1_SA9_ID518_24052018183948.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

[...] Discutimos com os discentes sobre as questões ambientais que circundam nesse texto. Em duas palavras o poeta consegue criticar a falta de políticas públicas ambientais com vistas a reciclar o lixo produzido. Bastante participativos nas duas turmas, os estudantes perceberam o contraste das palavras “lixo” e “luxo”, o que nos leva a inferir que os discentes estavam elaborando as suas hipóteses de significações do poema através do trabalho com o som de duas palavras antagônicas e que ao mesmo tempo se aproximam. (OLIVEIRA, 2018, s/p)

Nos encontros subsequentes, foi trabalhada a leitura do poema **Velocidade**, de Ronaldo Azeredo. Novamente, houve estranhamento de alguns alunos, que não conseguiram entender o jogo de palavras. Em seguida, foi feita a leitura do poema **Não há vagas** e **Mar Azul**, ambos de Ferreira Gullar. Foi discutida a importância da poesia de Ferreira Gullar no Neoconcretismo.

Para finalizar, foi solicitada uma atividade sobre poesia visual. Os alunos sugeriram que, durante atividade, se fizesse um resgate das brincadeiras de infância; já que a poesia brinca com as palavras, poderíamos brincar também, disse uma aluna. Assim foi feito. A atividade tinha a participação da comunidade como visitantes e a sala foi ornamentada pelos alunos resgatando a infância, como havia sido sugerido. Foram feitas pipas, carrinho de rolimã, decoraram a sala com bonecas e vários poemas espalhados.

A atividade foi encerrada com a realização de brincadeiras como pula corda, rebolar com bambolê e alguns alunos declamaram versos do poema **Boneca**, de Olavo Bilac. De acordo com a autora teve essa dinâmica após o entendimento dos alunos sobre a poesia visual: “Depois que os alunos observaram que a poesia visual “brinca” com o leitor através da imagem e da palavra, tivemos a ideia de realizar uma exposição dos poemas visuais produzidos pelos discentes resgatando o universo infantil e as brincadeiras de criança.” (OLIVEIRA, 2018, s/p.)

Velocidade



Mar azul



Não há vagas

Não há vagas O preço do feijão não cabe no poema. O preço do arroz não cabe no poema. Não cabem no poema o gás a luz o telefone a sonegação do leite da carne do açúcar do pão O funcionário público não cabe no poema com seu salário de fome sua vida fechada em seus arquivos.	Como não cabe no poema o operário que esmerila seu dia de aço e carvão nas oficinas escuras. - porque o poema, senhores, está fechado: "não há vagas" Só cabe no poema o homem sem estômago a mulher de nuvens a fruta sem preço O poema, senhores, não fede nem cheira. Ferreira Gullar
--	--

A boneca

A boneca	
Deixando a bola e a peteca, Com que inda há pouco brincavam, Por causa de uma boneca, Duas meninas brigavam. Dizia a primeira: "é minha!" "É minha"! A outra gritava: E nenhuma se continha, Nem a boneca largava. Quem mais sofria (coitada!) Era a boneca. Já tinha Toda a roupa estraçalhada, E amarrutada a carinha.	Tanto puxaram por ela, Que a pobre rasgou-se ao meio, Perdendo a estopa amarela Que lhe formava o recheio. E, ao fim de tanta fadiga, Voltando à bola e à peteca, Ambas, por causa da briga, Ficaram sem a boneca... Olavo Bilac, Poesias infantis Cadernos Poesia Brasileira 1996

3.2 Prática 2

O segundo relato³ trata-se de um projeto realizado por alunos da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), desenvolvido em uma escola do Estado localizada no bairro Cruzeiro, em Campina Grande-PB. Esse projeto tem como base o ensino literário no modelo que foge da historicidade da literatura, propiciando ao aluno o contato com o texto literário ao se trabalhar a poesia visual e concreta numa perspectiva transdisciplinar.

[...] No processo de ensino-aprendizagem da literatura, o senso crítico e a capacidade de refletir sobre meio social devem estar associados aos conteúdos literários para que haja interação entre leitor e texto. Desse modo, compete à instituição escolar formar leitores capazes de comunicar suas ideias por meio de diferentes textos. (JESUS; QUEIROZ; SILVA, 2014)

Nas primeiras aulas, foram abordadas atividades diversificadas através dos gêneros charge, poesia tradicional, artigo de opinião, música. O intuito foi promover o levantamento desses gêneros antes de haver o contato com gêneros literários que pouco se faz presente no cotidiano do alunado, caso da poesia visual e concreta.

A partir do que foi dito, no oitavo encontro, os alunos tiveram, de fato, o contato com a poesia visual e concreta de uma forma que contemplou diversos saberes, partindo do pressuposto de que a leitura da poesia visual requer mais que uma simples análise da linguagem escrita, com diversas maneiras de interpretações e experimentações e leituras intercaladas.

Deste modo, foram trabalhados vários tipos de poemas ao longo dos encontros. Dentre eles, exemplos de poemas visuais e concretos, para que os alunos pudessem fazer seus próprios poemas.

[...] trabalhamos cinco poesias em versos, fazendo a interpretação de cada uma delas juntamente com os alunos. Depois, pedimos que formassem grupos e escolhem dentre os cinco poemas trabalhados um que lhes tenha chamado atenção. Em seguida, tiveram que passar a interpretação feita para uma cartolina, mas em forma de poesia visual ou de poesia concreta. (JESUS; QUEIROZ; SILVA, 2014)

Por fim, foi solicitado que os alunos colocassem mãos à prática, que fizessem uma poesia visual em grupo e colocassem no mural da escola.



Apesar do relato de experiência ser pouco detalhado, pode-se perceber pela descrição resumida da experiência que a prática da leitura não se resumiu a uma concepção informativa sobre o texto, pelo contrário, os alunos foram levados a participar, a experimentar, o que ratifica a dimensão interativa da poesia visual.

3.3 Prática 3

³ Poesia visual e concreta na sala de aula: os estudos literários por meio de uma prática que visa o contexto social. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_1datahora_03_11_2014_18_03_21_idinscrito_308_674cc49b128ea573ca4f212f75ca7eec.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

O presente relato⁴ se deu a partir dos diários da estagiária da Universidade Federal de Alagoas, nos dias 30 de julho e 6 de agosto de 2019, na Escola Silveira Camerino, para os alunos do 9º ano do turno vespertino. A aula iniciou com o questionamento sobre o tema a ser trabalhado, isto é, sobre o que eles entendiam sobre poesia visual. Um aluno respondeu que “nunca tinha ouvido falar, mas pelo nome parecia ser uma poesia que se observa”, um “poema que pode ser visto”. Os alunos, em geral, estavam um pouco tímidos.

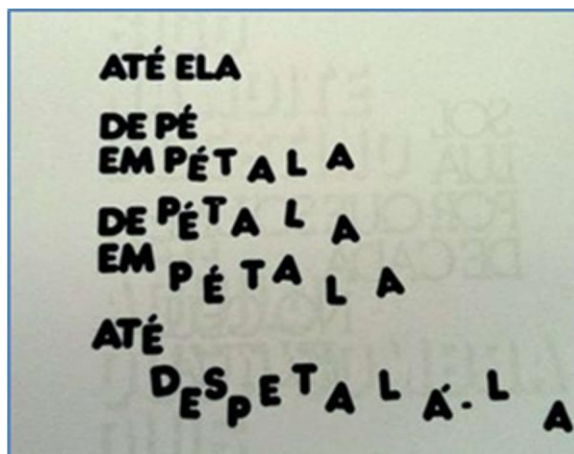
Nessa oportunidade, a estagiária mostrou a primeira poesia - **O bêbado**, de Millôr Fernandes; logo eles perceberam a falta de linearidade da poesia, a forma em que as letras são empregadas. Associaram a forma de como a poesia foi empregada ao bêbado. Assim, segundo falou um aluno: “a poesia está tonta como o bêbado”; outro disse que ela “está andando em círculos”.

Eles estavam bem empolgados. Desse modo, a aula foi bastante participativa tanto nos questionamentos dos estagiários quanto na leitura das poesias. Ao terminar a leitura, a estagiária perguntou o que eles acharam de diferente na leitura que o aluno fez. “Que ele parecia estar bêbado, porque ao fazer a leitura ele seguia a estrutura da poesia em forma de círculos, no final quando fala assim, assim, assim, até eu fiquei tonta”, disse uma aluna. Outra disse: “passa a ideia que ele está bêbado, que a cabeça está girando”. Outros alunos disseram ainda que “estava rodando igual a um bêbado” e que era “diferente”.

Na poesia **Cinética 2**, de Millôr Fernandes, eles tiveram o mesmo estranhamento quanto à forma, fizeram a leitura e participaram. Um aluno falou: “eu percebi que quando o poema diz ASSIM (de cabeça para baixo) parece que ele sai de cabeça baixa, porque o pai da menina estava lá encima”, e “que o cara levou um susto quando vir o pai da menina”

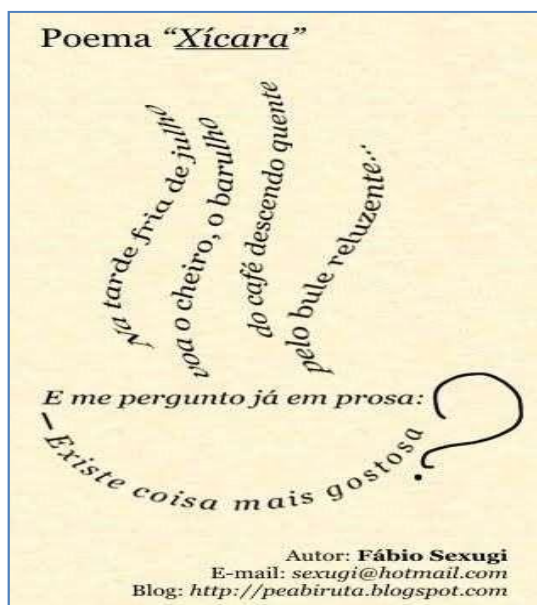
⁴Este relato foi realizado pela aluna do estágio supervisionado de Língua Portuguesa II, Fátima Waléria Dutra.

Pétala

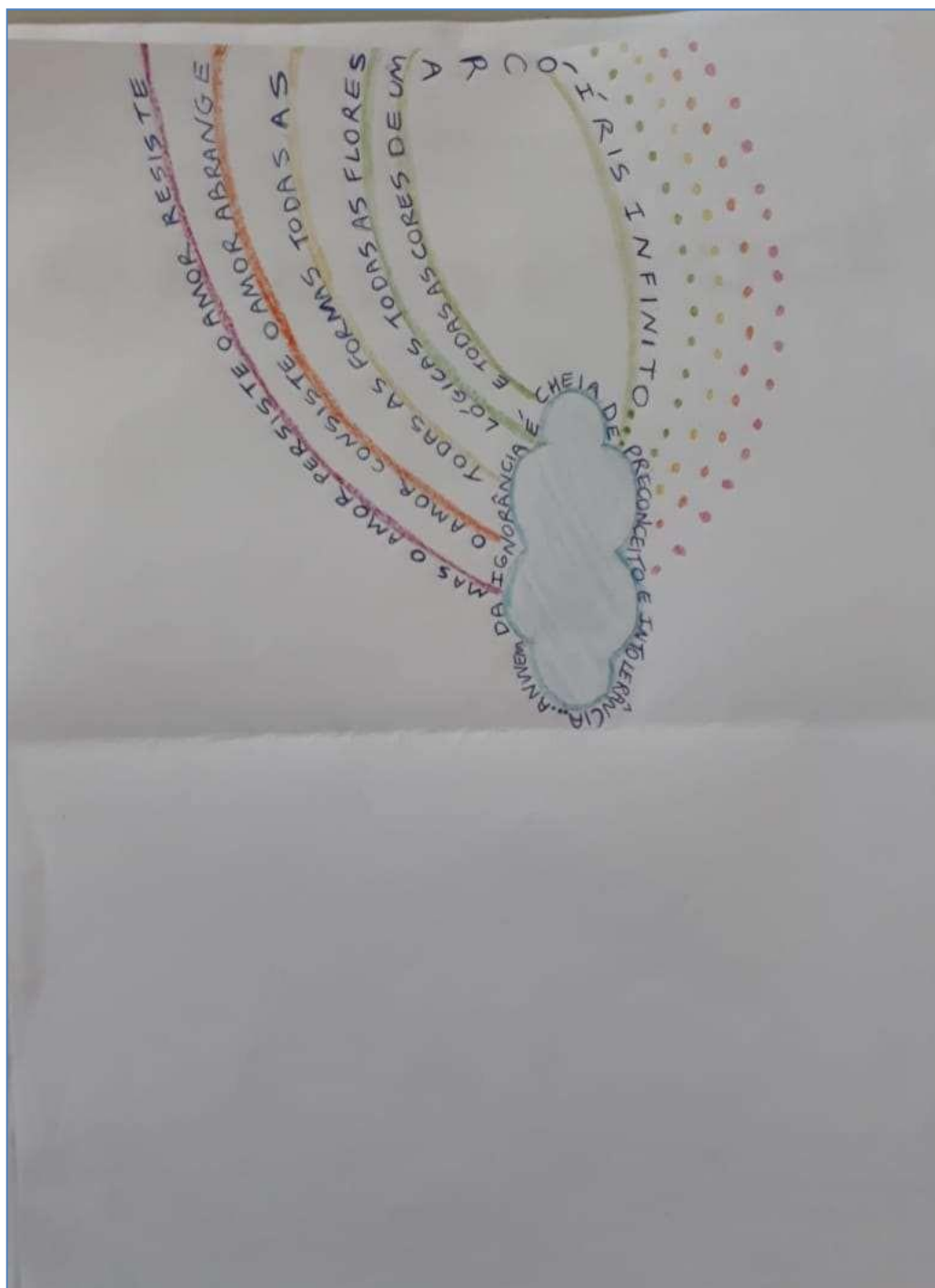


Adiante, foi a vez da leitura do poema **A xícara**, de Fábio Sexugi. Um dos alunos fez a leitura. Depois, os estagiários perguntaram o que eles tinham visto até aquele momento, disse ainda eles poderiam falar um pouco do que eles entenderam sobre poesia visual. Um aluno falou que é o “poema com figuras que você imaginaria o que quer dizer”. Outro disse que “é um poema que podemos ler e ao mesmo tempo imaginar”. Sobre o poema **A xícara**, as interpretações foram as seguintes: um aluno disse “o título do poema já está explicando sobre o poema”, que “as letras parecem fumaças”, que “a interrogação é a alça da xícara”.

A xícara



No próximo momento, houve a leitura pelos alunos da poesia **O mundo roda**, de Carluce Pereira. Os alunos associaram a poesia ao tempo, relatando que o tempo e o relógio andam juntos. Foram instigados também a fazer uma correlação entre a poesia **O mundo roda**, de Carluce Pereira com duas poesias: **Relógios moles**, de Salvador Dali e **Relógios**, autor



A experiência da leitura associada a uma experimentação de produção poética parece instigar na formação do leitor literário a perspectiva defendida por Paulino (1998), citada acima, de que é fundamental no letramento literário o trabalho com “construções e significações verbais (...) com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade”. (PAULINO, 1998, p. 56)

4- CRUZAMENTOS ENTRE AS EXPERIÊNCIAS

Conforme dito na introdução, o objetivo deste trabalho teve como foco analisar práticas de ensino de literatura tendo em vista o intuito de contribuir com sugestões para o ensino de literatura. Nesse sentido, foram apresentadas reflexões acerca das práticas de ensino em sala de aula, cruzando-as com as teorias discutidas. Nos relatos do capítulo anterior, descrevemos práticas literárias nas quais os alunos demonstraram ao mesmo tempo engajamento e estranhamento quanto à inserção da poesia visual na sala de aula. As práticas foram trabalhadas com alunos do Ensino Fundamental, e isso é um grande desafio, pois a literatura ainda não é disciplina obrigatória para os alunos.

Pretendo, no próximo item, delinear, a partir das práticas, o que tiveram em comum entre elas e as nuances particulares de cada uma delas. Irei dividir essa etapa em três pilares: a sondagem inicial, a leitura literária e a atividade final. Sobre a leitura da poesia visual, Batista (2018), em sua tese, ressalta:

A atividade de leitura de poesia visual requer mais que análise de linguagem escrita, mas também e principalmente o envolvimento de várias linhas de experimentação, de leituras múltiplas e intercaladas de modo a anular o código verbal comum ou de subvertê-lo, gerando outros e muitos significados através da articulação com outras formas de expressão da linguagem. (BATISTA, 2018, p. 12)

4.1 Sondagem inicial

A partir das práticas de leituras literárias mencionadas, destacam-se alguns aspectos para os quais elas convergem entre si. No primeiro momento, as práticas 1 e 3 partem do mesmo pressuposto, a saber: o que os alunos conheciam sobre a proposta que seria abordada - a poesia visual.

Assim, os estagiários responsáveis por essas práticas começaram perguntando aos alunos o que eles conheciam sobre poesia visual. As respostas não são surpreendentes, de certa forma, tendo em vista que, ao tratar um assunto não trabalhado nos anos iniciais, seria pouco provável que os alunos soubessem de fato o que seria poesia visual.

As turmas nas quais foram realizadas as práticas tinham um mesmo perfil: do 9º ano do Ensino Fundamental II, cada turma composta por 30 alunos, aproximadamente, nas faixas etárias entre 14 e 16 anos, bastante interessados, frequentes e participativos. Normalmente, envolviam-se com todas as propostas de atividades.

A participação na leitura literária não constitui prática comum. Cabe à escola desenvolver atividades que proporcionem aos alunos o envolvimento com práticas de leitura literária e outras atividades que visem a sua formação integral.

4.2 A leitura literária

No campo da leitura, as práticas 1, 2 e 3 partiram do mesmo propósito: a leitura e a interpretação da poesia. A cada prática, foram trabalhados diferentes textos poéticos, assemelhando-se quanto à metodologia de ensino. Segundo Cosson (2006), ao ler, o leitor abre portas entre o seu mundo e o mundo do outro, e a escola assume um grande papel para a formação do leitor. As práticas vivenciadas tanto com os alunos quanto com os estagiários é gratificante, uma vez que o aprendizado é contínuo, acrescenta o autor.

A leitura literária teve lugar garantido em todas as práticas. Na prática 1, a “professora estagiária” inicia com a leitura de dois poemas. A recepção dos alunos foi aberta, gerando certa dúvida e ao mesmo tempo grande participação sobre a estrutura do poema, por se tratar de um poema visual. Na prática 2 e 3, as “professoras estagiárias” também trabalharam a leitura do poema visual, fazendo a leitura na sala de aula, tanto em grupo quanto individual.

De acordo com Cosson (2014), não há apenas uma maneira de se efetivar o letramento literário, havendo quatro características que lhe são fundamentais. Em primeiro lugar, é preciso que o aluno tenha contato direto com o texto literário. Em segundo, é preciso construir uma comunidade de leitores. Se o letramento literário está ocorrendo na escola, a sala de aula precisa se constituir numa comunidade de leitores, um espaço onde as leituras sejam compartilhadas e em que haja respeito pelos limites e gostos dos participantes. Outro fator é a necessidade de se pensar na ampliação do repertório literário dessa comunidade. Por fim, para que essa ampliação do repertório aconteça, é preciso pensar em atividades sistemáticas, em que se cumpra a tarefa da escola de formar o leitor literário, ou seja, aquele que vá dar continuidade a esse processo pela sua vida afora, ainda segundo o autor.

3.4 A atividade final

Na atividade final, apenas nas práticas 2 e 3 os alunos elaboraram, de fato, uma poesia visual. Enquanto os alunos da prática 2 fizeram a poesia em grupo e a colocaram no mural da escola, os alunos da prática 3 trabalharam de forma individual e apenas mostraram na sala de aula. As práticas 2 e 3 tiveram como um dos objetivos despertar do aluno a sua criatividade.

De acordo com Liliane Francisca Batista, “A poesia visual contribui para o desenvolvimento da leitura eficiente e proficiente através de novas realidades e novos mundos que passam a existir pela combinação de novos signos com outras formas de expressão, gerando novos sentidos trabalhados criativamente”. Ela demonstra o quão importante é a inserção da poesia visual na sala de aula, o que ela pode despertar do aluno, quando se tem um mediador que saiba despertar a criatividade do aluno.

Ela ainda acrescenta. “Em atividades de produção de poesia visual, o produtor deve não apenas e simplesmente criar uma poesia, mas conhecer e reconhecer o que é poesia visual, quais são aquelas de que mais gosta ou com as quais se identifica”. Se nesse gênero subverte-se a ordem e a regra, é preciso, então, conhecê-las e dominá-las para que o trabalho obtenha êxito.

Diante das análises das práticas 1, 2 e 3, percebemos que a intenção das atividades propostas pelos estagiários foi a de formar leitor, o leitor literário, em específico, capaz de analisar uma poesia visual de maneira diversificada, assim como criar a sua própria poesia, possibilitando-lhe o despertar e o interesse pela leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, apontamos o letramento literário uma prática a ser adotada para efetivar a leitura literária no âmbito escolar. Deste modo, promover o letramento literário é estabelecer um elo com a literatura. A escola é de suma importância para a formação de leitores críticos, porém para isso de fato acontecer, o letramento literário requer a adoção de metodologias que propiciem a interação dos leitores com a prática da leitura literária. Dessa forma a leitura literária “[...] 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, um leitor que se reconhece como membro ativo de uma comunidade de leitores” (COSSON, 2012, p. 120).

O gosto pela leitura e sua prática são, em grande parte, construídos no ambiente escolar que favorece o desenvolvimento do alunado. Por esse motivo, o ensino da literatura deve partir da leitura literária em sala de aula. O estímulo à leitura deve ser objeto de preocupação constante no ambiente escolar, tornando os alunos leitores críticos capazes de valorizar a literatura. O professor deve ser um mediador do encontro do aluno com o texto literário, para que este seja uma busca plena de sentidos, confirmando assim, que a escola certamente é um espaço privilegiado para a formação de leitores quando se quer promover o letramento literário.

De acordo com Pinheiro (2007), as metodologias são fundamentais para aproximar o aluno com o gênero poesia:

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, 2007, p.25).

Por fim, esperamos que as metodologias abordadas neste trabalho estimulem os professores a buscar, junto com os alunos, a prática pela leitura como também o gosto pela poesia com o intuito de promover o letramento literário. Vale salientar que o professor que se torna um mediador cria condições para o encontro do aluno com a prática literária, confirmando assim, que a escola certamente é um espaço privilegiado para a formação de leitores quando se quer promover o letramento literário.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, V. Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português. **Diacrítica – Revista do centro de estudos humanísticos da Universidade do Minho**, v. 13- 14, p. 27, 1998/1999.
- BATISTA, Liliane Francisca. **A poesia visual pede (espaço) na sala de aula**. 2018.131f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2018, p.12.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares nacionais para o ensino fundamental: linguagens, códigos e suas tecnologias**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. Letramento literário. In: FRADE, Isabel C. Alves da Silva et al. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p. 185-186.
- HANSEN, J. A. **Reorientações no campo da leitura literária**. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas. Campinas, SP: mercado de Letras, ALB, São Paulo: Fapesp, 2005.
- JESUS, Alessandra Silva de; QUEIROZ, Ligia Albuquerque; SILVA, Magliana Rodrigues da. **Poesia visual e concreta na sala de aula: os estudos literários por meio de uma prática que visa o contexto social**. In: Encontro de Iniciação a Docência da UEPB, 2014, Campina Grande. **Projeto**. Campina Grande: Realize, 2014.
- OLIVEIRA, Gabriela Santana de. **Poesia visual e letramento literário: um caminho de possibilidades para incentivar a formulação de leitores no ensino fundamental**. In: 2 Congresso Brasileiro sobre letramento e dificuldades de aprendizagem, 2018, Campina Grande. **Anais** Campina Grande: Realize, 2018.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org). Escola e leitura: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Literatura e livro didático no ensino médio: caminhos e ciladas na formação do leitor**. In: Leituras literárias: discursos transitivos. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008, p. 157.

SOARES, Magda B. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

ZILBERMAN, R. Literatura Infantil: Livro, Leitura, Leitor. In. —. **A produção cultural para a criança**. São Paulo: Mercado Aberto, 1984.