

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**A Experiência Estética Literária no Ensino Fundamental
pela Prática do Sarau Poético**

Maísa Sales Vilanova

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA LITERÁRIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL PELA PRÁTICA DO SARAU POÉTICO**

MAÍSA SALES VILANOVA

Sob a Orientação do Professor Doutor
Marcos Estevão Gomes Pasche

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Pós-Graduação em Letras (Profletras), Área de Concentração Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Seropédica, RJ
Fevereiro, 2018

V695e Vilanova, Maísa Sales, 1980-
A Experiência Estética Literária no Ensino
Fundamental pela Prática do Sarau Poético / Maísa
Sales Vilanova. - 2018.
104 f.: il.

Orientador: Marcos Estevão Gomes Pasche.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS, 2018.

1. Literatura. 2. Sarau poético. 3. Ensino
fundamental. 4. leitura oral . 5. experiência
estética. I. Pasche, Marcos Estevão Gomes, 1981-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS
III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

MAÍSA SALES VILANOVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Letras, no Curso de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS), área de Concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 23/02/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Doutor Marcos Estevão Gomes Pasche – UFRRJ
Orientador

Prof. Doutor Roberto José Bozzetti Navarro – UFRRJ
Avaliador Interno

Prof.^a Doutora Ana Crélia Penha Dias - UFRJ
Avaliador Externo

Seropédica, RJ
2018

DEDICATÓRIA

A todos os alunos, nossas sementes, para quem dedico e dedicarei cada gota de suor e de esperança.

AGRADECIMENTOS

À família, que compreendeu minha ausência em períodos em que eu deveria estar presente, que me apoiou irrestritamente, me deu suporte emocional em todas as dificuldades, mostrou sua presença como fonte de força de vontade e paz, por me proporcionarem o prazer de encontrar sempre um lar ao final de cada jornada.

À minha mãe, Ivane, que não só estendeu a mão de mãe com o que pôde oferecer, mas também me auxiliou com seu exemplo de vida profissional, atuante e otimista, há mais de trinta anos no magistério público municipal do Rio de Janeiro.

Aos meus amigos, colegas de trabalho e estudos, Mariana Hilário, Cirlei Trajano e Arilton Dutra, que formaram minha base necessária, através da troca de experiências, lições de vida, compartilhamento de aprendizados e sorrisos.

Aos professores do PROFLETRAS, pelo conhecimento generosamente compartilhado, pela paciência e compreensão tão necessárias no exercício de ensinar e orientar. Seu profissionalismo é crucial para que sempre haja a esperança de crescer e contribuir nesta missão de educar.

Ao caríssimo orientador Marcos Pasche, por ter dedicado sua orientação com tamanha humanidade, sensibilidade e gentileza, me fazendo acreditar que é possível se realizar um trabalho tão formal com seriedade e leveza, com responsabilidade e alegria. Obrigada mesmo, eu não poderia desejar outro orientador neste curso.

Aos alunos, sobretudo aos do sétimo ano, turmas 1701 e 1703 da Escola Municipal Monteiro Lobato, que integram esta pesquisa, que são o motivo de toda minha dedicação, que me fazem encontrar energia e vontade de fazer sempre melhor, acreditando na minha contribuição em seu aprendizado.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que embelezou meus dias de estudo mais densos com sua natureza e arquitetura, bem como todo o conjunto de funcionários, trabalhadores que a mantêm de pé.

"Mais grave do que os terremotos e as guerras inumeráveis que têm acossado o gênero humano desde sempre, é agora a certeza de que os grandes poderes econômicos, políticos e militares destes tempos ruins parecem combinados para nos arrastar – pelos interesses mais mesquinhos e com armas terminais – em direção a um mundo de desigualdades insuperáveis.

Contra eles, que são os donos de tudo, não restam outros poderes que os da razão, com as armas da inteligência e da palavra – que por sorte são as nossas – para induzi-los ao último minuto de reflexão que serão necessários para salvar o mundo."

(Gabriel García Marquez)

RESUMO

VILANOVA, Máisa Sales. **A experiência estética literária no Ensino Fundamental pela prática do sarau poético**. 2018. 104p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Letras e Comunicação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

Este trabalho surgiu da vontade de aproveitar a rica presença dos saraus poéticos que ocorrem na cidade do Rio de Janeiro, e que atraem tantas pessoas, na prática em sala de aula, apresentada pedagogicamente, de forma que se possa conceber a facilitação da experiência estética literária ao aluno do Ensino Fundamental, colocando a execução do sarau poético em sala de aula como metodologia possivelmente eficaz para que tal experiência se realize de forma adaptada à realidade escolar. Para que se realizasse a pesquisa foi preciso buscar a inspiração em saraus populares, e para sua justificativa, o estudo de teóricos como Candido, que por si só, já fornece uma ampla visão sobre a importância de se estudar literatura, por sua função humanizadora. Também importantes os teóricos Todorov, que alerta sobre possíveis equívocos no foco em que se ensina Literatura, Dewey, com seus estudos sobre a experiência estética, entre outros que contribuem enormemente para a compreensão da importância de se facilitar a experiência estética através da escola.

Palavras-Chave: Literatura, Sarau poético, Ensino fundamental, leitura oral, experiência estética.

ABSTRACT

VILANOVA, Máisa Sales. **The literary aesthetic experience in Elementary School through the practice of the poetic sarau.** 2018. 104p. Dissertation (Masters Profletras). Institute of Human and Social Sciences, Department of Letters and Communication, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

This work arises from the desire to take advantage of the rich presence of the poetry gatherings (saraus) that occur in the city of Rio de Janeiro, which attract so many people, as a creative tool in the classroom. It is presented in a pedagogically appropriate manner, so to conceive the facilitation of the literary practice to the Elementary School student. It formulates the execution of the saraus in the classroom as a possibly effective methodology for the poetic study adapted to the school reality. In order to carry out the research it was necessary to seek inspiration in popular saraus. And the study of theorists as Candido, which provides a broad view on the importance of studying literature, for its humanizing function was the basis for this piece of study justification. Also important are the theorists Todorov, who warns of possible misunderstandings in the focus of Literature, Dewey, with his studies on aesthetics experience, among others that greatly contribute to the understanding of the importance of facilitating aesthetic experience at school.

Keywords: Literature, Poetic Sarau, Elementary education, oral reading, aesthetic experience.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. DESENVOLVIMENTO	15
1.1 Considerações Teóricas	15
1.2 Metodologia.....	32
1.3 A Inspiração nos Saraus	37
1.3.1 Sarau pedra pura poesia.....	37
1.3.2 Sarau corujão da poesia	38
1.4 Da Literatura nos Saraus para o Ensino de Literatura na Escola. Nota a respeito do Material Didático.....	40
1.5 Proposta de Intervenção Didática Aplicada nas Primeiras Aulas: O Trabalho com a Poesia	47
1.5.1 O Sarau em sala de aula.....	50
1.6 Análise de Dados	67
1.6.1 Proposta para enfrentar o problema.....	69
2 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
3 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXOS	76
A – Página do facebook - Sarau Pedra Pura Poesia	76
B – Letras e detalhes das músicas tocadas pelo Grupo Musical do Sarau	79
C – Fotos e atividades dos alunos	87
D – Relação completa dos descritores referentes ao sétimo ano do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro	99
E – Descritores Prova Brasil	103

INTRODUÇÃO

O sarau é uma prática que consiste em uma reunião social para compartilhar experiências artísticas, que envolvem declamações de textos poéticos, música, esquetes teatrais, entre outras manifestações. Nos últimos anos, notei que este movimento ganhou novo fôlego em variados ambientes da cidade do Rio de Janeiro, através de movimentos populares, coletivos culturais e acadêmicos, também em grupos de amigos da boemia carioca, quando é possível perceber a presença de público de várias idades e etnias compartilhando o espaço urbano e apreciando o movimento artístico.

Em contrapartida a esta nova tomada de ânimo cultural, e enquanto professora, algo me intrigava: a impressão de que a escola, inclusive a pública, não tem acompanhado ou aproveitado este momento de efervescência criativa, que acontece nos mais variados espaços extraescolares do município. Isto pode ser preocupante, já que salienta uma possível elitização deste tipo de movimento cultural, excluindo o aluno pobre, do que pode ser um evento bastante positivo para sua formação cidadã, já que o colocaria em contato com um verdadeiro chamado à sensibilidade através da Literatura. Candido (1995) vê a literatura como fator indispensável de humanização.

Partindo para um depoimento mais pessoal, comecei a dar aulas no ensino fundamental em 2008, no Colégio Estadual Leopoldo Américo Miguez de Mello, o CELAMM, que fica no município de Angra dos Reis, e que funcionava ainda como modelo de Ciep, criado na primeira gestão (1983-1987) do governador Leonel Brizola e idealizado pelo educador Darcy Ribeiro. Os Centros Integrados de Educação Pública implantados, também conhecidos como Brizolões, atendem tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio, e são de gestão estadual. Porém, nessa época, 2008, a Literatura já havia sido retirada do currículo do Ensino Médio enquanto disciplina autônoma, passando a ser parte acessória do currículo do ensino de Língua Portuguesa, o que pode ter contribuído para reduzir o interesse em ensiná-la por parte dos profissionais de Educação.

Esta mudança era ainda recente, veio com as novas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2006, que, embora não mais indique a Literatura como matéria integrante titular na grade curricular do Ensino Médio, vem defendendo a ideia de um ensino pela leitura de obras que “deve privilegiar como conteúdo de base no Ensino Médio a Literatura Brasileira, porém não só com obras da tradição literária, mas incluindo outras, contemporâneas significativas” (BRASIL, 2006, p.73-74).

Mesmo gostando do molde tradicional pelo qual estudei Literatura na escola, uma espécie de linha do tempo da arte literária na humanidade, abarcando escolas de estilos literários, compreendo que este roteiro poderia, sim, ser considerado ultrapassado, não apenas por considerar a historiografia do ensino, como também, pelo fato de que a escola não pode ignorar a dinâmica das relações humanas, expressas, entre outros meios, através da linguagem literária, com todas as suas transformações ocorridas ao longo do tempo, acompanhando a sociedade.

Mesmo assim, nunca consideraria o modelo tradicional totalmente dispensável enquanto disciplina escolar. Sempre entendi esta matéria como parte da vida em sociedade, que acompanha o pensamento humano, presente e atuante na cultura, sendo, então, importante aprofundar e ampliar seus estudos, desde as primeiras séries do ensino fundamental até o final da vida escolar. Entretanto, acredito que não se deve sobrecarregar o aluno com dados sobre estilos de época e suas características, pois a prioridade é formar o leitor literário, melhor ainda, de provocar o letramento literário do aluno, fazendo-o apropriar-se daquele conhecimento a que tem direito.

Partindo para a noção de letramento literário, usarei o conceito posto por Cosson (2007), que entende este processo como prática social, diferenciando esta da atividade de leitura por fruição, questionando como promover a formação de alunos leitores, que compreendam o texto através da leitura literária escolarizada. Este autor é adepto da ideia de que as novas mídias e tecnologias dividem a atenção dos alunos, o que não necessariamente pode ser assim, já que é possível que, com o tempo, as novas mídias sejam incorporadas naturalmente nos estudos, como em pesquisas instantâneas ou leitura em formato digital. Pelo letramento literário, segundo ele, se promove o prazer na leitura.

Porém, não necessariamente vemos leitores formados apenas em meio escolar. A fruição inicial poderia, sim, se estender até a leitura crítica ao encontro da cidadania. É possível crer que a literatura pode provocar reflexões e sentidos independentemente do método, ambiente ou sequência em que é colocada, e assim se obter o objetivo final do letramento.

Sobre letramento literário, Colomer (2007), cuja obra usarei mais a fundo no capítulo *Metodologia*, parece conseguir avançar mais além na visão do assunto, quando compara modelos didáticos ao longo do tempo e não se prende necessariamente a modelos e formatos de atividades para a escola.

Vale lembrar que mesmo diante de teóricos que sugeriram práticas, ferramentas e oficinas, esbarra-se com o fato de que o segmento de ensino para o qual leciono sequer possui

a Literatura na grade de disciplinas. A pesquisa realizada no presente trabalho servirá como base teórica para a proposta de intervenção em aulas direcionadas ao sétimo ano do segundo segmento do Ensino Fundamental, e, também, para desenvolver estratégias na tentativa de solucionar o problema da aplicabilidade prática de textos literários em sala de aula e espaço escolar através do sarau poético.

Num breve relato, a forte e positiva influência da presença da literatura em minha vida fazendo parte do meu letramento, dentro e fora da escola, faz com que eu não tenha dúvidas a respeito de sua contribuição na minha formação humana, mas procuro compreender como se dá o processo desta formação nos meus alunos, já que a maioria, pelos relatos deles mesmos, não tinha sequer livros em casa, nem recebeu de presente, ou viu um familiar próximo ler como hábito. Não adquiriram, portanto, repertório para o conhecimento literário em moldes tradicionais, como teria em uma família de novela ou “comercial de margarina”, com suas cenas de mães lendo para seus filhos na cama, antes de dormir.

Lembro-me que, ainda no primeiro semestre do curso universitário em Letras fui buscar alguns filmes relacionados ao ensino, de Letras e Literatura, unindo assim os estudos a um grande prazer que sempre foi o cinema pra mim. Um dos primeiros filmes que assisti com olhar de estudante da área de Letras foi “A língua das Mariposas”.

O filme do espanhol José Luis Cuerda conta de um menino de sete anos, Moncho, e seu desabrochar nos primeiros passos da escola junto ao seu professor Don Gregório, nos momentos de tensão social que culminaram na Guerra Civil Espanhola.

O filme não aborda especificamente literatura, inclusive só houve uma cena em que o professor cita um poema, seguida de uma outra, em que o menino, vendo o sofrimento do irmão por conta de um amor impossível, se recorda das palavras recitadas pelo professor. Ainda há um momento do filme em que Don Gregório dá um livro ao aluno, “A Ilha do Tesouro”, tendo selecionado este dentre tantos livros de sua estante, que abordavam assuntos políticos. A cena mostra sensivelmente a escolha do professor por um livro de fantasia, em contraste com a tensão dos livros adultos no momento político da Espanha dos anos trinta.

O que me faz citar este filme é a diversidade de olhares para o letramento e a estética que este traz em vários momentos dentro e fora do ambiente escolar. A poesia que pode ser enxergada no cenário, na época, e nas experiências de vida do menino Moncho ao mesmo tempo em que crescia seu encantamento pelo aprendizado escolar e por aquele professor não autoritário.

As cenas em que o personagem Moncho leva seu olhar de criança variam entre festas folclóricas do povoado em que vive, passando pela presença da música em sua vida, incluindo

o aprendizado de instrumentos musicais por ele e o irmão, as descobertas da sexualidade ao bisbilhotar um casal da cidade, o despertar do amor por uma menina, a religiosidade da mãe e a influência da Igreja, em contraste com o olhar racional e republicano do pai, até a participação dele numa banda da cidade, que o leva numa viagem até uma cidade próxima para a apresentação dessa banda. Tudo isso fazendo parte da vida de um garotinho em idade escolar, formando a ponte entre o que aprende, pesquisa e o que experimenta.

Destaco aqui as cenas de aulas ao ar livre, nas quais Don Gregório vai explicando os fenômenos da natureza conforme a curiosidade dos meninos vai surgindo, momentos esses em que ele fala de um pássaro, o “Tilonorrinco”, e explica sobre a “língua das mariposas”, nome do filme, chamando-a de “tromba espiral”, por ser toda enrolada. Termos que o menino acaba usando no comovido final, em que é incentivado a atacar o professor, que é levado preso como anarquista no desenrolar da Guerra, ressignificando, pelas emoções confusas, a utilização dessas palavras.

A aula em campo sempre pareceu mais atraente, e ambiente mais propício para o surgimento de questionamentos, então penso que este modelo também podia servir à Literatura se houvesse um ambiente que pouco a pouco, soasse propício à poesia, melhor ainda se esta transformação fosse a da própria sala de aula, através do sarau, criando uma espécie de “pátio”, como um campo aberto para que surjam as curiosidades e questionamentos a respeito da linguagem poética e língua materna.

Já que citei o filme que desenvolve uma narrativa em meio a um regime autoritário, lembro de destacar que Antonio Candido, no Brasil, foi quem pode ter representado a resistência da academia e de estudos literários perante o que foi a ditadura pós golpe militar em 1964. Somando-se a estes estudos, Ligia Chiappini (2005) aborda a aproximação da academia com a escola de ensino básico, contato este tão necessário, sobretudo em meio a um período de governo autoritário, com projetos visando a formação de professores.

Para que se possa apreender o texto de forma mais eficaz, é preciso chamar a atenção do público. As diferentes formas de apresentar o texto se fazem necessárias pela necessidade de manter o interesse que grande parte dos alunos da turma em questão acabam perdendo, pelo fato de estarem alheios aos objetivos finais no ensino da matéria, principalmente quando participam de aulas tradicionais e expositivas, nas quais se estuda, pelo programa, muito mais tipos de gênero e características que classificam o texto do que se ocupam em explorar a experiência, a fruição, o conhecimento, e tudo mais que possa advir deste.

Soma-se a essas dificuldades em conquistar interesse, a indisciplina recorrente desse alunado, visto que são registrados na escola, diariamente, casos de agressões entre colegas de

turma ou entre estudantes de diferentes níveis, revelando que conflitos pessoais e a solução destes, ocupam grande tempo e atenção do grupo docente e administrativo. Estes casos são registrados no Caderno de Ocorrências da Direção para que sejam tomadas determinadas atitudes como convocação dos pais, suspensão, etc. Essas brigas ocorrem geralmente durante o horário da aula, quando não dentro de sala de aula, desviando a atenção da turma e, por sua vez, do professor e de seu planejamento como objetivo pedagógico central, voltando todo seu trabalho para o encaminhamento e tentativa de solução desses conflitos.

Colomer (2003) contribui para selecionar os textos da intervenção didática, parte desta pesquisa. Pois é preciso compreender os parâmetros que definem o que é um texto voltado para o público adolescente, que será melhor explorada na parte que trata da *Metodologia*.

A opção pela poesia se deu após avaliadas as dificuldades e perfil do alunado. Optei então pela poesia, usando sua grande variedade de temáticas e formas, e que poderá ser bastante usada nas aulas onde surjam diferentes situações. Os poemas serão lidos oralmente, antes e após exercícios de interpretação, que virão através de perguntas e diálogos, sem a preocupação inicial de que os mesmos perceberam a complexidade do trabalho, permitindo que a mesma se apresente gradativamente. O objetivo das questões colocadas será levar o aluno à reflexão, tanto a respeito da temática proposta quanto das peculiaridades da escrita literária, observadas nos textos, tornando possível traçar um parâmetro a respeito da capacidade de análise pessoal dos poemas. Facilitando e mediando as ideias, será possível tornar o ambiente de aula mais propício para solucionar possíveis dificuldades em expressá-las.

A preocupação com perguntas mais leves e não complexas veio após observar que os alunos tendem a se afastar e rejeitar futuras leituras após certo grau de dificuldade em estudá-las. Sendo assim, acredito que o trabalho deve ocorrer de forma sensível ao fato de que é necessário revelar aos jovens alunos a universalidade da poesia, quebrando o distanciamento e a impressão de que se trata de um gênero afastado da realidade, sendo, pelo contrário, uma arte acessível e prazerosa, por se tratar de um estilo voltado também para a fruição, como é o estilo poético, e possível de ser, inclusive, produzida por eles próprios.

Embasada pela importância da performance na realização da forma na apresentação do texto poético tão bem analisada por Zumthor (2000), coloco para o encerramento das atividades de intervenção, finalmente, a realização do sarau poético, com fim aparentemente despretençioso de ampliação do repertório literário dos alunos, com base na leitura, interpretação e práticas pedagógicas com textos apresentados ao longo do que será explicado no subcapítulo *Metodologia*. Para a execução da tarefa, pretende-se, então, criar também

questões e atividades de interpretação e instruções de organização do evento proposto, que apresentarei de forma mais detalhada no subcapítulo *Proposta de Intervenção e Sequência Didática*.

Com este suporte, justifico o objetivo deste trabalho de conclusão de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), que é o de que os educandos do sétimo ano do Ensino Fundamental consigam desenvolver habilidades de ampliação da compreensão de mundo a partir da experimentação da estética artística através da leitura de poemas trabalhados na escola, com culminância didática na forma de sarau poético. Neste caminho, serão importantes as atividades de leitura oral a serem desenvolvidas por parte da professora, em grupos, jograis, entre outras maneiras dinâmicas de se apresentar e usar a poesia.

O projeto está organizado da seguinte forma: a Fundamentação Teórica tratará de noções de literatura em geral, expondo a concepção de “texto literário” do ponto de vista de importantes autores, com destaque para Bosi (1994). Candido (1972,1981,1995). Assim teremos o suporte necessário para nos permitir compreender a importância da literatura em nossas vidas, além da correlação de suas teorias com escritos que discorram sobre a importância da aplicação da literatura nas atividades escolares. Para dar fundamento à parte prática do trabalho, mais precisamente a parte didática e pedagógica, buscamos a teoria pertinente ao assunto.

Juntamente a esta parte, trarei a descrição do modelo de evento sarau poético, com material que revele sua popularidade e importância na cena cultural carioca que justifique sua introdução no ambiente escolar, para que seja feita uma análise crítica sobre o ensino da Literatura no segmento escolar trabalhado, o qual me levou à busca de uma nova proposta para este fazer, integrando o sarau ao planejamento de aula. O subcapítulo *Metodologia* é destinado à exposição do método a ser empregado para se chegar a uma conclusão sobre os dados obtidos com a execução da pesquisa, apresentando as características da clientela ao longo das atividades a serem desenvolvidas. A *Proposta de Intervenção* é a parte do projeto em que serão apresentadas atividades em sala de aula e na área da escola, visando o objetivo proposto aqui.

Finalmente, as considerações finais, o referencial bibliográfico e os anexos necessários à complementação das informações contidas na pesquisa.

1 DESENVOLVIMENTO

É necessário apresentar as definições do tema aqui tratado, bem como as concepções de literatura em geral e seu ensino. Também, visto que esta pesquisa será desenvolvida por profissionais legitimados na área em questão – Ensino de Língua Portuguesa, será feita uma leitura crítica que procura ser enriquecedora, por tantas contribuições que há sobre o assunto.

Assim, tendo como base o conhecimento empírico adquirido com a prática do trabalho no magistério em Língua Portuguesa, e os conhecimentos obtidos através das aulas de diferentes disciplinas do curso de Mestrado, com enfoque na área de literatura, elegi as fundamentações que mais se adequaram aos objetivos apontados aqui.

1.1 Considerações Teóricas

Antonio Candido (1995) chama de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade. Seus estudos, que atravessaram a época conturbada e censora da ditadura militar, instaurada no Brasil entre 1964 a 1985, época de cuja mentalidade autoritária atualmente ainda se percebe eco em alguns setores da sociedade e mídias, tornando os estudos em defesa dos direitos humanos e caráter humanizador da literatura, referência da maior importância para professores e pesquisadores da área, por sua larga experiência acadêmica, como crítico e ensaísta, além de ser sociólogo e filósofo em sua formação.

A literatura aparece em sua obra como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Candido (1972) ainda procura desvendar aspectos internos associados à intenção do texto, ao papel de uma obra, que exprime um modo de ver e pensar a realidade na qual está inserida. Para isso demonstra que o estudo da função da obra literária ultrapassa seus limites estruturais, seus elementos de organização, levando em consideração o valor e intenção que a obra representa para o público.

Ressalta também que a função humanizadora da literatura, além de exprimir o homem, ajuda na construção de sua formação. Logo, compreende a literatura como força humanizadora, não fechada como sistema de obras, mas de maneira ampla, como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem.

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a

aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. 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.180).

Para ele, a humanização acontece quando um ser se conscientiza de que aquilo que é indispensável para si mesmo também o será para o próximo. Este indispensável vai muito além de bens fundamentais, como casa, comida, saúde, educação ou vestimentas. É indispensável também o direito à leitura de clássicos e de ouvir boas músicas, equilibrando, dessa forma, a vida, garantindo a integridade do espírito.

A literatura contribui para a organização social, garantindo que os cidadãos se tornem conscientes e humanizados, e assim, sujeitos de seus direitos na direção de promover a igualdade social, em vez de simples expectadores das decisões que interferem na coletividade.

Neste ponto de vista, a literatura se mostra presente na sociedade humana em todos os tempos, como ferramenta para que o homem compreenda a si mesmo. Por conta disso, uma das funções do ensino deveria ser agregar conhecimentos para promover a cidadania, incluir os que têm menos condições básicas para se constituírem cidadãos nos padrões de vida digna e participantes de uma sociedade em permanente mutação, permitindo o pensamento, o diálogo de diferentes perspectivas e valores dentro da escola.

A função formadora contribui para a construção da personalidade, individual e social, conferindo à literatura importância e reconhecendo que a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico.

Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (CANDIDO, 1995, p. 175).

Em suma, essas complexidades encontradas na literatura podem justificar as atitudes ambivalentes de alguns educadores que em algum momento se sentem fascinados pela força humanizadora da literatura nas faces em que se apresenta: como objeto autônomo, forma de expressão e forma de conhecimento.

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção,

da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 1995, p. 24).

Portanto, pela experiência estética com a literatura é que se dará o efeito destas funções. Segundo esta definição é possível pensar que este é um processo presente e contínuo, sendo a escola um ambiente propício para desenvolver valores ligados aos direitos humanos, essenciais para uma sociedade justa.

Tzvetan Todorov (2010), contribui para mudar a abordagem dos estudos literários na França, trazendo um discurso que coloca até os dias de hoje, um questionamento sobre o ensino de Literatura programático. Sua preocupação é como perigo que seria o de a Literatura perder seu lugar na formação cultural do indivíduo, colocando em defasagem a sua capacidade crítica e intelectual que poderia ser desenvolvida com leituras de romances, poemas e outras obras literárias, fazendo com que seus autores passem de sujeitos da educação para meros produtores de deleites e distrações. Todorov traça um panorama histórico para mostrar como o ensino de literatura alcançou este perfil, desde o Renascimento, chegando ao Estruturalismo na França nos anos 1960 e 1970, que refletiu no Ensino Médio e Fundamental a necessidade de trazer o cientificismo do meio acadêmico para a escola.

Estando a Literatura assim, em perigo, representaria em termos gerais, o perigo de que se percam suas funções de humanização, prazer, acesso à cidadania e ao olhar para o outro; a humanidade perde seu braço de defesa dos direitos humanos, configurando na tragédia de uma humanidade sem autonomia nem empatia, demandando tal crítica, portanto, uma atenção aprofundada e ativa.

Todorov também é defensor da noção sobre enriquecimento proporcionado pela Literatura para a vida, nos dando nova capacidade de comunicação, de pensar e sentir. Sobre a Literatura, o autor aponta que “ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2010, p.23-24).

Esta certeza fez com que o autor se aproximasse de outras áreas do conhecimento humano como Antropologia, Psicologia e História, entendendo seu trabalho como um conjunto de discursos vivos de onde nasce a Literatura. Para ele não há dúvidas de que:

Como a Filosofia e Ciências Humanas, a Literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a Literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. Neste sentido, pode-se dizer que Dante ou Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos, e que não há incompatibilidade entre o primeiro saber e o segundo (TODOROV, 2010, p.77).

O perigo estaria na forma de oferecer a literatura aos jovens, mediada disciplinarmente, rodeada de críticas e teorias, servindo muito mais a uma questão institucional do que ao conhecimento de mundo, com todo o potencial que a literatura tem, muito além e anterior a se tornar passível de estudo científico e cronológico, dizendo que

[...] os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas. Na escola, não aprendemos acerca do que se falam as obras, mas sim do que falam os críticos (TODOROV, 2010, p.27).

Sendo assim, o ideal para Todorov seria a obra literária ser apresentada com todos os seus imprevistos e surpresas, e apenas como obra em si, para ser lida e discutida, e não antes como objeto de estudo literário, a ser classificada, dividida por períodos e inserida na metodologia didática científica. Assim, poderia se fixar como fonte de encantamento e conhecimento, sem que qualquer análise tenha o poder de tirar a emoção apreendida pela leitura inicial do texto.

O problema iria além dos alunos, sobre o lugar do profissional mediador da experiência estética literária, alega que “concentrar o ensino de Letras nos textos iria contra os anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à Literatura, porque o sentido e a beleza das obras os fascinam; e não há nenhuma razão para que reprimam esta pulsão”(TODOROV, 2010, p.31).

Todorov (2010) defende que o leitor não profissional procura livros para tornar mais rica sua existência e compreensão de seu papel no mundo, alertando que do modo que tem sido o estudo literário hoje, este despreza o lado humanístico da arte, dificultando que se produza o afeto do leitor pela Literatura. Para atenuar a situação sobre a qual alerta o autor encoraja o professor à elaboração de um programa de leitura incluindo os livros mais populares, argumentando que este tipo de livro permite ao jovem a construção de uma primeira imagem coerente com o mundo, atraindo-o a novos livros e motivando-o ao

próximo, sempre aprimorando sua capacidade de interpretação, já que o efeito primeiro da Literatura nele é o da experiência humana.

E como suporte a esta ideia, Compagnon (2009) cita o cinema e outras mídias consideradas “menos dignas”, como meios de capacidade comparável de fazer viver. Segundo o autor, “a ideia de redenção pela cultura carrega um ranço de romantismo”. O mesmo também critica a redução do espaço da Literatura na sociedade, com a sobreposição dos textos didáticos na escola, fato este que ele considera o atravessar de uma crise “onde as páginas literárias se estiolam”, na aceleração digital percorrendo as atividades de lazer, e fragmentando o tempo disponível para os livros.

Em sua aula inaugural no *Collège de France*, em novembro de 2006, em que inaugurava a cadeira em “Literatura Francesa Moderna e Contemporânea: história, crítica e teoria”, ele faz uma profunda reflexão sobre o papel da Literatura no discurso do homem do século XXI. Entre seus dizeres, Compagnon (2009) alerta que a transição entre literatura infantil e literatura para a juventude não está mais assegurada, por esta ser considerada pouco atraente, e por requerer características na prática de sua leitura, como demandar momentos imóveis e de solidão, o que não parece tão ameaçador, pois sabe-se que as novas tecnologias também demandam estes momentos individualizados e até sedentários por parte dos jovens.

Mas, mesmo dizendo suspeitar da decaída da leitura de Literatura, desde a modernidade, enxerga o autor o quanto foi essa mesma época fecunda e, inclusive, de grande culto à Literatura, tendo até hoje, a olhos vistos, uma multiplicação de publicações de romances, o que o fez crer, então, que o sentimento de rejeição à Literatura viria de um sentimento de exclusão por ter de estar, para entender o texto, alheio à realidade, pela abstração, no contexto a que ele se refere como sendo o da alusão. Bem, não poderia dizer se já foi diferente este chamado que faz a Literatura para a abstração, não sendo considerado para esta pesquisa, necessariamente, como gerador do fator de desinteresse do leitor.

O professor ainda aponta a tradição teórica como aparato que considera o valor imutável e universal, e uma tradição histórica, que vê a Literatura distanciada do seu tempo e origem. Comenta sobre a vulnerabilidade do ensino de uma matéria considerada menos rentável a curto prazo. O autor questiona ao público sobre “Quais valores a literatura pode criar e transmitir ao mundo atual? Que lugar deve ser o seu no espaço público? Ela é útil para a vida? Por que defender sua presença na escola?” (COMPAGNON, 2009, p.20).

A pertinência da Literatura é explicada em quatro abordagens diferentes e complementares referentes ao poder da mesma. A primeira diz respeito ao poder moral detido pela literatura. Trata-se de um poder que remonta ao conceito de *mimesis* em Aristóteles. A

Literatura, através da experiência e do exemplo contido nos livros, guiaria e educaria melhor do que regras estabelecidas rigidamente. Poder este de deleitar e instruir ao mesmo tempo.

A segunda explicação do poder da Literatura é a que não se refere a ela somente como um mero meio de deleite, mas como remédio, concedendo autonomia ao leitor, libertando-o de sujeição a posicionamentos autoritários, salientando o grau político desta forma artística, inclusive fazendo a tocante constatação de que, em situações de conturbação social e política, principalmente na revolução, lê-se mais do que em períodos de paz.

O terceiro poder apontado trata da correção de defeitos da linguagem propiciado pela Literatura, pois esta fala a todos no mundo, e está sempre recorrendo, entre outras, à língua ordinária, à linguagem literária ou à linguagem poética na modernidade, ultrapassando os limites da linguagem comum, podendo carregar seu aspecto transgressor e lúdico, estando à procura das margens dos significados, impondo-se de forma expressiva, para exercer a representação do homem no mundo.

E o quarto poder da Literatura, encontrado por Compagnon (2009) e apontado em sua palestra, é o poder de negar do exercício da literatura sobre si mesma, sendo contra qualquer engajamento, porém, entendendo a prática da leitura literária como meio ativo de construção de pensamento. “A literatura pode divertir, mas como um jogo perigoso, não um lazer anódino” e sugere que “não chegou o momento de se passar do descrédito à restauração e da renegação à afirmação?” (COMPAGNON, 2009, p.42).

Analisando tal questionamento, acabamos por perceber que é mais fácil anular o poder da Literatura do que restaurar o mesmo. Compagnon, estendendo sua reflexão ao ensino acrescenta então que “A recusa de qualquer outro poder da literatura além da recreação pode ter motivado o conceito degradado da leitura como simples prazer lúdico que se difundiu na escola do fim do século” (COMPAGNON, 2009, p.43). Mostrando assim, que se deve buscar o equilíbrio entre estas forças para que a intenção em alcançar apenas o mero deleite literário não faça com que se torne ainda mais fácil a dissipação de todo o poder que é conduzido pela leitura.

O importante deste posicionamento mostrado, é que tal discurso auxilia o profissional de ensino de Língua Portuguesa e Literatura, a se manter atento ao realizar uma proposta como a do presente projeto, que trata predominantemente da experiência estética da obra literária, mas que deve se importar atenciosamente com o objetivo de que esta se desenvolva de forma que não tire sua força, relegando o papel estético unicamente ao prazer acabado e momentâneo, mas sim, como uma porta à busca de conhecimento e participação ativa na humanidade em que o sujeito se encontra.

O texto de Compagnon nos remete ao de Candido, quando atenta sobre a função humanizadora da Literatura, especialmente em sua capacidade de confirmar a humanidade do homem, pois na obra de Candido, esta função humanizadora é o que parece responder sobre a utilidade de uma obra e sua função, reafirmando que “É tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo”(COMPAGNON, 2009, p.45)

Conclui ele, portanto, com a ideia de que a Literatura deve ser lida e estudada por se tratar de um meio de transmitir a experiência dos outros, distantes no espaço, no tempo e condições de vida, nos ensinando a sentir a diversidade de valores e de pensamentos, além do que o texto literário pode provocar identificação e compaixão ao se deparar com o destino deste outro.

Ainda questionando a pertinência da Literatura, o por quê e o para quê de estudá-la, Chiappini (2005) incentiva tais perguntas, classificando como dúvida verdadeira e fértil, porém difícil de manifestar, por medo, timidez e o comodismo com a banalização da fácil comunicação entre os homens.

Lembrando que, em relação aos alunos, a pergunta nasce da curiosidade de quem está atento, e em relação ao pesquisador, a pergunta que irá suscitar a busca e possível comprovação de hipóteses em produções escritas. Citando seus próprios questionamentos em época de estudante em 1967, diz até hoje não ter encontrado respostas para algumas destas perguntas: “O que é literatura? O que é arte literária? Como distingui-la da má literatura? E, por outro lado: para que serve a literatura? Qual é sua função social? Para que serve um letrado diante das urgências da vida, sobretudo num país como o Brasil?” (CHIAPPINI, 2005, p.243). Lembrando que se tratava de um período bastante agitado politicamente, em que estudantes se dividiam entre militância e teoria.

Tais perguntas, sobretudo a última, também afligem a mim e muitos outros professores na área de Letras, por não saber respondê-las por completo, e também por considerar este período de suspeitosa mobilização conservadora e sofrendo um atual golpe na política, já que estamos no contexto de um governo ilegítimo em presente curso de um golpe que gerou impeachment da presidenta eleita democraticamente, Dilma Rousseff. Por isso sinto ser tão importante trazer à tona no atual trabalho a produção de teóricos que produziram grandes reflexões a respeito do ensino de literatura, sempre ligadas aos conceitos de humanização.

É necessária uma análise teórica que embase a seleção de leitura, pois não é de todo livre deleite o critério central a ser adotado numa escola, já que esta tem a responsabilidade do

propósito didático, da formação do leitor, do desenvolvimento da interpretação até da habilidade de se discutir e compartilhar valores. Deve-se sim, considerar a experiência e gosto do aluno para que se chegue a um acordo, que mostre que o estudante faz parte da escolha, a leitura é, afinal, para ele, para que ele se desenvolva.

Não por acaso, em um capítulo intitulado “O direito à Literatura”, em “A arte de ler: ou como resistir à adversidade”, Michèle Petit (2009) diz que gostar de ler não deveria mesmo ser uma obrigação, porém cada um deveria ter a oportunidade de perceber em sua experiência de que apropriar-se da cultura escrita é algo a se almejar. A autora cita três motivos para que haja esta vontade:

O primeiro é que [...] a familiaridade com a escrita é um fator decisivo do devir social e, antes disso, do destino escolar, que condiciona em boa parte esse devir, mesmo se muitos outros elementos entram em jogo. [...]

Com efeito, é muito mais difícil ter voz ativa no espaço público quando se é inábil no uso da cultura escrita, e essa é a segunda razão pela qual ninguém deveria ser excluído dela. Ter familiaridade com a leitura, assim como com a escrita, não é suficiente e não garante nada; mas quem está distante dela corre todos os riscos de ficar fora do jogo. [...]

O terceiro motivo é que o recurso facilitado à cultura escrita permite, não apenas aceder ao campo do saber e da informação, mas ainda lançar mão das imensas reservas da literatura, sob todas as suas formas, cuja riqueza é indubitavelmente sem igual para se construir ou se reconstruir na adversidade. (PETIT, 2009, p. 287-288)

Michelle Petit (2009) levanta a hipótese de que o leitor desenvolvido estaria à procura de algo vital, com razões das quais deveríamos nos aproximar, pois pode se tratar de um grande esforço de resistência às adversidades e provações no caminho.

A pesquisadora reconhece a complexidade em definir que textos ajudariam em tempos difíceis, considerando-se que há os que auxiliam desde uma reconstrução de si mesmo, uma voz, um ritmo, até um texto que expande horizontes de compreensão, dando um distanciamento sobre o que se vive, ou tudo isto junto. Sem contar que o que auxilia um leitor, angustia outro por sua diversidade. Por isso, segundo Petit (2009), é possível encontrar listas de sugestões variadas, observando:

Para unir certas escolhas *a priori* espantosas, poderíamos imaginar pontes: para quem está às voltas com a adversidade, a solidão e a determinação do herói lhe devolvem algum eco, quer este enfrente os elementos da natureza [...], quer este se encontre na linha de frente do combate revolucionário, [...]. Mas isso é meramente suposição, e talvez o que tenha sido encontrado seja bem diferente, pois nunca conseguiremos expressar a contento o quanto os

leitores têm razões que escapam às dos pesquisadores, dos críticos ou dos mediadores. (PETIT, 2009, p. 175)

Há, segundo as pesquisas de Petit (2009), a tendência por parte dos leitores, ao ecletismo e ao resguardo de um espaço seu, de construção de sentido, de fuga ou de divertimento. Dentre muitas hipóteses sobre o material que reuniu, a autora formula a de que “quando acompanha esse trabalho sobre a linguagem e essa elaboração estética, o excesso na literatura tem como consequência um valor salvador.” (PETIT, 2009, p.184).

Já entre os mediadores, a tendência de seleção de textos estaria entre o gosto pessoal e a observação, lembrando que “a busca de um valor terapêutico, de uma eficácia simbólica, não é o critério prioritário, ou único, da maioria deles.” (PETIT, 2009, p.186) Apostam então na multiplicidade de formas em que se apresenta o texto literário.

Esta autora também observa que a ideia de leitura como fuga é dita de forma depreciativa, como se fosse mais digno que se mergulhasse em sua realidade cotidiana dolorosa ou até entediante (no caso de sua obra, que trata de literatura em situações de adversidade), mas sim, o que ocorre é uma “verdadeira abertura para um outro lugar, onde o devaneio, e portanto o pensamento, a lembrança, a imaginação de um futuro tornam-se possíveis” (PETIT, 2009, p. 76)

Lembrando que tal pesquisa gira em torno de leitores e leituras em meio a adversidades, eu tomo a liberdade de usar como analogia, não só ao momento político, como também à situação de desigualdade social, um obstáculo de realidade permanente em que crescem os alunos da rede pública do Rio de Janeiro.

Também encontramos ajuda na obra do canadense Northrop Frye (2017), outro autor que traz em sua obra a tentativa de responder os questionamentos a respeito da função da Literatura. Em palestra publicada em livro, na qual se atém aos aspectos mais práticos da educação literária, dirigindo-se ao público de literatura, fala que percebe que muitas pessoas, principalmente as mais novas, não entendem a importância da Literatura nos processos obviamente essenciais como aprender a ler e a escrever. Ele chama de "linguagem da imaginação", que precisa ser treinada e educada pelos estudos literários, diferente da fala corriqueira e da transmissão de informações.

A imaginação, segundo ele, que é a combinação entre emoções e intelecto, é a base da vida social, pois seleciona o que dizer em que ocasião, lançando mão de conceitos morais e estéticos, níveis de verdade e falsidade, e lidando com a retórica. O autor também relaciona

formas de ver notícias políticas, humanizando nações, ou atribuindo autonomia a funcionários eleitos como formas mal aplicadas de mitologia ou personificação.

Também em defesa de se educar a imaginação, Frye (2017) cita as estratégias como publicitárias, vendo nossas reações a elas como formas de crítica literária, reconhecendo então o desdém a uma campanha eleitoral pelo uso da imaginação.

Segundo o canadense, rejeitamos atitudes reativas a estímulos de modo puramente emocional, ao mesmo tempo que esta atitude transmite um profundo alívio, e neste alívio é que está o perigo, alertando-nos de que devemos usar a razão. Então:

O que o cidadão responsável usa para valer é a imaginação: é ela que lhe permite, sem acreditar em ninguém ao pé da letra, votar no partido ou candidato que mais se aproxime à visão da sociedade em que ele quer viver, uma visão da sociedade em que queremos viver. Óbvio que a segunda não pode ser uma sociedade separada da primeira; precisamos entender como relacionar as duas. (FRYE, 2017, p.120-121)

Então ele coloca que o que a imaginação faz por nós é tentar nos proteger das ilusões, do que ele chama de “mitologia social” (FRYE, 2017), como por exemplo, o apelo perverso da publicidade, o uso dos clichês, rótulos, jargões e também o valor dado ao tecnicismo, dando como exemplo de tecnicismo a burocracia de órgãos públicos, que é feita, segundo opinião do autor, para dar a impressão de distanciamento do humano e com isso, perfeição nas funções executadas.

Ainda haveria o que Frye chamou de “mitologia saudosista”, como sendo aquela teoria de que em outro tempo tudo era melhor, em contrapartida a esta, teríamos a idealização dos mitos progressistas, dos que creem no avanço pela tecnologia, tornando futuro um lugar melhor.

Estas mitologias fazem com que tracemos espécies de diagramas para classificar, por muitas vezes erradamente, as coisas, e assim justificarmos clichês, classificações e conceitos limitados sobre muitos assuntos políticos, como considerar conservadores fascistas e liberais, comunistas, criando estes estigmas limitantes e superficiais sobre o mundo e as pessoas.

Então, a fala corriqueira, que registra nossas reações, se volta para o automático, dizendo o que é socialmente aceito, o que evolui e aumenta na medida em que as pessoas se sintam mais ameaçadas. E a razão literária, para o autor, é que a expressão se dá por puro reflexo, é inconsciente.

Logo, o essencial da educação literária da imaginação é o poder de escolha, onde Frye afirma que não vê “separação possível entre o estudo da língua ou da literatura e a questão da

liberdade de expressão, que todos sabemos ser fundamental para nossa sociedade.” (FRYE, 2017, p. 127). Acrescenta ainda que há duas formas de discurso social, em forma de “turba” e o discurso de uma sociedade livre, onde a primeira não passa dos clichês e resmungos.

Portanto, liberdade é produto de exercício e não ausência de necessidade deste. Pois só é capaz de manifestar sua liberdade de expressão quem aprende, trabalha e, assim, domina a linguagem, configurando em um discurso liberto aquele que é cultivado e com fundamento, pois é o que se tem a dizer sobre a visão da sociedade. A imaginação educada se relaciona com o desenvolvimento social e moral, e literatura, que opera na arte das palavras, torna os mitos objetos de estudo e experimentações.

A prática pode trazer algumas respostas e novas perguntas. É neste caminho do teórico ao prático, que se insere o sarau, que segundo a professora Maria Auxiliadora Andrade de Echegaray, (Jornal do Professor, 12/05/2016), é comumente composto por um grupo de pessoas para fins de atividades lúdicas, recreativas, artísticas e culturais, como a dança, o canto e a declamação de poemas, configurando-se como espaço público de expressão artística. Neste trabalho, quero me ater ao modelo de sarau especificamente literário, com a reunião que envolve leitura, debates e declamações de textos de gêneros literários diversos.

Echegaray, citando dados da Revista Superinteressante, conta que a origem da palavra sarau reside no galego *serao*, que significa anoitecer, e no catalão *sarau*, que seria um baile noturno popular do qual já haveria registro desde 1537. Pesquisas demonstram que este tipo de evento era comum no século XIX, principalmente em grupos de aristocracia e burguesia, sendo privilégio de grupos seletos, cujos encontros se realizavam com muita música, champanhe, piano de cauda e vinhos. Além de ser frequentado por poetas e músicos ilustres, era procurado também por anônimos em busca de seus mecenas.

Esse evento chegou ao Brasil com Dom João em torno de 1808, seguindo moldes dos salões franceses. O costume se iniciou no Rio de Janeiro se espalhando às outras capitais e com o tempo passou a ser organizado por pessoas de influência, interessadas em investir na cultura, como exemplo, a professora cita Freitas Valle, que abriu o salão Villa Kyrial na Vila Mariana em São Paulo, reunindo, entre outros modernistas, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral e Manuel Bandeira.

Vale citar aqui a grande propulsão do sarau com sua prática na Semana de Arte Moderna, já que tivemos, no Brasil tal movimento, agregador e libertário popularizador das manifestações artísticas. Nesses saraus houve apresentação de conferências, declamações de poemas dentre outras apresentações artísticas envolvendo músicos e dançarinos.

Bosi (1994) relata alguns dos episódios centrais da agitada semana de 1922, citando presenças importantes, como no trecho em que destaca o evento do dia 15 de fevereiro:

Nem todos, apesar de integrados no movimento, enfrentaram o palco do Municipal no barulhento sarau do dia 15 de fevereiro. O Estado de S. Paulo, na notícia divulgada a 29 de janeiro de 1922, enumera entre outros nomes, os de Guilherme de Almeida, Ronald de Carvalho, Álvaro Moreyra, Elísio de Carvalho, Oswald de Andrade, Menotti del Picchia [...] (BOSI, 1994, p.338)

Demonstrando que a experiência estética pode contribuir também para este papel de humanização e cidadania, como experiência formativa, Dewey (2010), defende que a compreensão da experiência estética verdadeira passa pelo prazer e pela consideração de seu “estado bruto”, ou seja, seu entendimento com o meio, com o que está à volta do indivíduo gerando sua atenção e interesse, ao contrário da arte que está distante da vida comum. A arte poderia ser então, vista em lugares incomuns, mas que, no entanto, propiciam o exercício da sensibilidade e a busca por esta satisfação, como filmes, quadrinhos e até mesmo uma reportagem.

Segundo Dewey (2010), há um esteticismo mais ligado ao mercado ou relegado aos museus, e afastado da experiência comum, de onde advêm as obras, de onde surgiria a arte que interessa, que gera sempre uma experiência positiva, pois incrementa a vida. Para Dewey (2010), o espectador deve utilizar-se da obra que atesta a experiência alheia para criar a própria experiência, tornando o ato uma recriação significativa, livre e prazerosa, enriquecendo a experiência do mundo real.

Na concepção deste autor, a estética teria o papel moral de eliminar o preconceito e aprimorar a percepção. Inserir a estética nas instituições e hábitos, trabalhando com a assência humana, tornaria o sujeito capaz de ampliar sua felicidade, nos possibilitando ver que a vida é bela. A forma da arte seria a forma de todos os valores.

A experiência estética, então constitui em “um modo de ver e sentir as coisas, à medida em que elas compõem um todo integral” (DEWEY, 2010, p. 461), ou seja, todo este que está ligado às atitudes e ações humanas, que são impregnadas de sentido.

Esta contribuição é aplicável ao trabalho pedagógico, por respeitar o lugar da arte na experiência individual fora das instituições oficiais onde se expõe a arte, e, assim, a noção de arte que se adquire também fora da escola, sanando uma velha questão que vem da necessidade de se observar a pluralidade e tornar o aprendizado realmente democrático.

Dentre as contribuições da Literatura ao aprendizado escolar, a proficiência da leitura pode ser desenvolvida a partir de mecanismos construídos no ambiente escolar. Cosson

(2007) ao apresentar, em sua obra, abordando letramento literário, sugestões práticas e sequência didática para tal letramento ser exercitado, oficinas para serem usadas como ferramentas do professor, além de relatos, opiniões e críticas a fim de mostrar o proveito da teoria na prática, comenta que:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2007, p.23).

A fim de organizar didaticamente o ensino literário, Cosson sugere uma sequência básica que começaria com a motivação, que é a preparação, muitas vezes lúdica, relacionada com o tema a ser tratado futuramente no texto, auxiliando em sua compreensão, fazendo desde logo a apresentação do autor e da obra, segue-se então com a leitura do texto literário propriamente dita, acompanhada pelo professor, que estará, volta e meia, aferindo o processo da leitura, já que ele considera a compreensão do texto, fator de relevância ligado ao interesse do aluno pelo mesmo.

A sequência vai até a interpretação do texto, que se daria em dois pontos, interior e exterior. O interior consiste na decifração, sem de intermediação, como filme sobre o livro, sinopses ou resumos. O ponto exterior é a materialização da interpretação, em que, para Cosson (2007), é possível verificar a diferença entre o letramento literário na escola e a leitura literária por fruição, que se dá de forma mais independente, entendendo a análise literária 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. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2007, p.29).

Porém, para Cosson (2007, p.29), embora colocasse que “longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com mais intensidade”, sua teoria acaba restringindo à mediação escolar o alcance da melhor prática de leitura, bem como o compartilhamento de interpretações, demonstrando que assim os leitores ganham consciência de sua coletividade fortalecendo e ampliando seus horizontes de leitura, sendo que, observando uma simples

conversa poderia ser constatada a ocorrência de tal compartilhamento, e este momento de letramento não precisaria ser deixado de lado por esta teoria.

A respeito da legislação, que dá suporte a toda atividade de ensino, começando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Portuguesa (MEC/SEF, 1998), pode-se afirmar que defendem a pertinência da abordagem da Literatura, e postulam o trabalho com essa disciplina. Ressalte-se que no material haja maior aproximação do aluno a textos de qualidade, substituindo o ato de simplificar os mesmos. A prática é apontada como possibilidade de que o aluno venha a compreender as especificidades que a modalidade escrita assume nos diversos gêneros, a partir de textos que amenizem sua complexidade.

A importância dada ao contato e uso do texto literário, inclusive o original, fica claramente destacada no capítulo dos PCN, (1998), que versa sobre a seleção de textos e, no caso de textos escritos, sobre a especificidade do texto literário:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predomina a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. Como representação - um modo particular de dar forma às experiências humanas -, o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. [...]

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 26-27).

Com base em tais parâmetros, pelo aparato legal exposto conclui-se que a seleção de textos voltada ao ensino fundamental, deve privilegiar os gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, que podem ser notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros. Se entendermos a prática de sarau como frequente na cultura local, não há razões para continuar tratando como atividade de mero lazer em vez de se reconhecer que a mesma

pode contribuir para o enriquecimento da dinâmica pedagógica com o fim de oferecer o maior repertório literário possível através deste meio. Sendo, assim, candidata a fazer parte do currículo escolar integrando-se na rotina da disciplina da língua materna.

Além da legislação ampla, contamos, na Rede do Município do Rio de Janeiro, com orientações através de descritores fornecidos bimestralmente para orientar o ensino e uma avaliação nacional, a Prova Brasil.

A Prova Brasil foi criada baseada nas propostas curriculares de estados e municípios e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Uma comissão do MEC elaborou uma matriz de referência. Essa, por sua vez, não engloba todo o currículo escolar, e sim as habilidades e competências que precisam ser aferidas. Cada uma delas é sintetizada por um descritor.

A prova de Língua Portuguesa avalia as habilidades de leitura dos estudantes ao final do nono ano do Ensino Fundamental, representadas por 21 descritores, agrupados em seis blocos:

- Procedimentos de leitura;
- implicação do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto;
- relação entre textos;
- coerência e coesão no processamento do texto;
- relações entre textos;
- recursos expressivos e efeitos
- coerência e coesão no processamento do texto;
- relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido;
- variação linguística.

Os descritores desta prova não variam muito em relação aos fornecidos pela Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro durante todo o Ensino Fundamental, porém, estão discriminados mais detalhadamente no ANEXO E, ao final deste trabalho. (disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>).

Em torno do enriquecimento do repertório através do texto literário, há um fazer poético, que viria por inspirações ou trabalho árduo. Sobre este declara Joao Cabral de Melo Neto, poeta da geração de 45, em uma conferência intitulada “Poesia e Composição”. Por ser ele um autor que preza pela objetividade e por uma composição literária consciente, elucida seu discurso dividindo os poetas em duas famílias: os de inspiração e os de construção, esta segunda, no caso, é a família na qual o próprio se considera inserido quando “O trabalho de arte deixa de ser essa atividade limitada, de aplicar a regra, posterior ao sopro do instinto.

Também não se exerce nunca num exercício formal, de atletismo intelectual. O trabalho de arte está, também, subordinado às necessidades de comunicação.” (MELO NETO, 1997)

A ele cabe verificar se a criação seguiu determinadas normas, pois a norma foi estabelecida para assegurar a satisfação da necessidade, e sair dessa norma equivaleria, para ele, desperdício de energia, diminuindo e podendo destruir a força de comunicação da obra realizada.

Entende-se dessa forma que, além do fazer, a ênfase também deve ser considerada na performance, fundamental para que se tenha percepção total do que está sendo lido oralmente e interpretado emocionalmente. Enfatizando a oralidade como performance do “Ser” que traduz as palavras escritas para as ditas, sobre a ideia de performance. Zumthor (2000) analisa a performance como única forma eficaz e possível de comunicação poética, alertando, em seu trabalho, para que não se deixe de lado a oralidade, concentrando o foco na leitura escrita, a que acusa permanecer puramente visual e muda, colocando sob o conceito desta: “Assim percebida, a performance não é uma soma de que se poderia fazer o inventário e dar a fórmula geral. Ela só pode ser apreendida por intermédio de suas manifestações específicas.”(ZUMTHOR, 2000, p.42)

O autor não hesita em remeter o leitor à sua juventude em Paris, nos anos 30, para assim descrever cenas em que presenciou artistas de rua em suas performances poéticas, citando em uma passagem tocante sua tentativa de resgatar a emoção que sentiu ao ouvir uma canção comprando a letra do artista, no que percebera que a performance tinha um lugar único além da leitura, englobando o espaço, o tempo, e entre tantos elementos externos como o burburinho e o céu, que àquela hora era violeta; a voz, com todas as suas nuances de emoção, volume e entonação.

Segundo Zumthor, é a performance que implicará a competência de “saber-ser”, e irá concretizar o que temos do teórico e virtual para o real e atual através do reconhecimento do expectador ouvinte da mensagem performatizada, enfatizando o contexto cultural neste processo, exaltando a interpretação pelo receptor, enxergando a ação do relato como uma abertura para que nuances possam se unir ao relato principal.

A performance envolve o corpo, fator de grande diferença em relação à leitura individual, a intensidade da presença, e sua compreensão de ritmo, melodia e linguagem, e assim, nos localiza no espaço e teatralidade, tida como reconhecimento de espaço de ficção, quando neste espaço há características de ambiente que contribuem para a subjetivação do texto.

As regras da performance – com efeito, regendo simultaneamente o tempo, o lugar, a finalidade da transmissão, a ação do locutor e, em ampla medida, a resposta do público – importam para a comunicação tanto ou ainda mais que as regras textuais postas na obra na sequência das frases: destas, elas se engendram o contexto real e determinam finalmente o alcance (ZUMTHOR, 2000, p.35).

Zumthor (2000) alega inclusive, que a performance modifica o conhecimento, não sendo somente um meio de interagir com os demais, e sim, um modo vivo de comunicação poética, pois esta envolveria o sentimento dado à interpretação. O texto para ser poético, ainda segundo ele, deve irradiar prazer na leitura.

Sua obra dá grande ênfase ao lugar da voz humana na comunicação e, portanto, leitura do texto. Revela-se nela a habilidade da performance de permitir uma recepção coletiva, bem diferente da leitura silenciosa, onde o lugar da voz na linguagem fica expresso em:

a voz é uma subversão ou uma ruptura da clausura do corpo. Mas ela atravessa o limite do corpo sem rompê-lo; ela significa o lugar de um sujeito que não se reduz à localização pessoal. Nesse sentido, a voz desaloja o homem de seu corpo. Enquanto falo, minha voz me faz habitar a minha linguagem (Zumthor, 2000, p. 97-98)

Um ponto a se destacar é levando em consideração sua formação e grande conhecimento como medievalista, numa passagem em que ensina que na Idade Média, os termos *litterati* e *illiterati* não se referiam à alfabetização, eram formas diferentes em que se regulavam comportamentos diferentes do homem, relacionados, ora à autoridade, o racional, ora à sensibilidade do corpo., num momento em que “A voz não estava ainda subordinada à hegemonia da escrita.” (ZUMTHOR, 2000, p.67)

A relação entre oralidade e leitura é colocada de forma comparativa em Zumthor, onde, na primeira forma de transmitir está a voz ligada ao gestual, e tem sua recepção pela audição, e reiterada por recriações da memória; na segunda, transmitida pela escrita, cuja recepção vai se dar pela visão na leitura, e reiterada pela matéria escrita.

Dentro do debate teórico em torno da formação do leitor literário pela escola, contribui Colomer (2003), quando em sua pesquisa sobretudo nas escolas da Catalunha, até a década de 1980, aborda a recepção leitora e as práticas educacionais. A autora reconhece que as práticas educativas em torno da recepção e oralidade do texto literário são principalmente de origem da área anglo-saxã, enquanto a tradição educacional europeia enfoca mais a parte sociológica, histórica e mais centrada em programas cronológicos e com conteúdos formais.

A tradição anlo-saxã, portanto, influenciou, segundo Colomer (2003), a valorização do efeito que o texto produz no leitor, deslocando o foco do texto como o central, como vinha da pedagogia de origem europeia, aplicando, inclusive a pedagogia de Dewey no campo da educação literária, postulando que tal ensino deveria levar em consideração a experiência individual do aluno.

Dessa perspectiva tendeu-se a destacar que o leitor literário compreende as obras segundo a complexidade de sua experiência de vida e a sua experiência literária. A forma pela qual percebe a relação entre a experiência refletida na obra e a sua própria é essencial, de tal maneira que a especificidade da leitura “estética”, própria da comunicação literária, frente à leitura “eferente”, que reclamam os outros tipos de textos, é seu apelo radical à resposta subjetiva do leitor. (COLOMER, 2003, p. 133, grifos da autora)

Esta resposta levaria o leitor a construir seu significado individual e único. E se a literatura oferece a ele esta maneira de construção e gozo estético da realidade, bem como de explorar sua experiência, imaginação e ponto de vista próprios através da experiência subjetiva, “o papel do professor deveria ser, principalmente, o de questionar e enriquecer as respostas, o de esclarecer a representação da realidade, que a obra pretendeu construir, mais do que o de ensinar princípios ou categorias de análise” (COLOMER, 2003, p. 133)

Portanto, tendo em vista a apresentação, tanto escrita quanto oralmente interpretada, a temática a ser proposta na escolha dos poemas é, inicialmente, abrangente e tem como justificativa a necessidade de atingir o maior número de gostos e identidades dentre os alunos, em vista de suas particularidades, tão plurais. A orientação, assim, é a de se trazer o sarau para a escola, junto com toda a teatralidade da declamação poética, além do ar reverente dado ao poema apresentado nesta modalidade, fazendo com que seja presente, a ponto de ser visto como parte ativa no contexto do ensino em si e não como coadjuvante pretexto para apenas trabalhar normas gramaticais e conceitos linguísticos presentes nele.

1.2 Metodologia

Os autores a serem lidos, inicialmente escolhidos para as atividades em aula, serão Mário Quintana, Cecília Meireles, Manuel Bandeira, entre outros de poética popular, marginal e formal, a serem escolhidos posteriormente, mantendo a preocupação de variar estilos para abranger a pluralidade e gostos pessoais desse público a ser atingido, a turma.

Assim, trabalharei diversos estilos e estruturas poéticas como haicais, sonetos, cordéis, trovas.

As atividades elaboradas nesta pesquisa serão voltadas para uma turma de sétimo ano (da 2ª etapa do Ensino Fundamental) da Escola Municipal Monteiro Lobato, que fica em Guaratiba, Rio de Janeiro, RJ, composta por cerca de trinta e oito alunos, com idade entre 13 e 15 anos. Estes adolescentes são, no geral, indisciplinados, e uma parte da turma, posso dizer, apática em sua relação com o aprendizado escolar.

A turma em questão funciona no turno da manhã da Escola, onde a mestrandia autora deste projeto de dissertação ministra seis tempos de aula semanais: dois às segundas-feiras, dois às quintas-feiras e dois às sextas-feiras.

A unidade escolar é estruturada e coordenada de forma que possibilita desenvolver trabalhos, desde que não se exijam materiais de tecnologia mais complexa, como computadores ou retroprojetores. Também não temos, no momento, uma área ampla para realizar eventos, como quadra ou pátio coberto, tendo que nos restringir à sala de aula, sem climatização, contando apenas com um ventilador de parede, o que, no verão, dificulta bastante qualquer trabalho ou aprendizado.

Creio também que seja importante que se tenha conhecimento de que a formação da professora que atua na Sala de Leitura da escola Municipal Monteiro Lobato tem formação em Matemática, porém, participa de cursos de formação continuada que a Secretaria Municipal de Educação (SME) promove bimestralmente.

A escola também contou, no segundo semestre do ano de 2016, atuando e dividindo as funções na área da Sala de Leitura, com a professora de Ciências, que na época, foi desviada de função por problemas relacionados à coluna, que a impediam de subir as escadas para as salas de aula, porém também precisou participar de cursos e reuniões, desses promovidos pela SME que debatem a atuação destes funcionários na tão importante função em Sala de Leitura.

O bairro de Guaratiba, onde a escola está situada, é considerado de classe social baixa, segundo dados da tabela de Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, do ano 2000¹. A região que envolve Guaratiba, Barra de Guaratiba e Pedra de Guaratiba, ocupa a posição 118 de 126 regiões analisadas pelo instituto, com IDH 0,744 e renda per capita de R\$ 234,37. Para

¹INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Tabela 1172 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH), por ordem de IDH, segundo os bairros ou grupo de bairros - 2000**. Disponível em: <<http://portalgeo.rio.rj.gov.br/indice/flanali.asp?codpal=54&pal=DESENVOLVIMENTO%20SOCIAL/HUMANANO>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

um melhor panorama de comparação, a Barra da Tijuca tem renda per capita de R\$ 2.488,47, segundo a mesma tabela (2000), ocupando, junto com o bairro Joá, a 16ª posição em IDH no Rio de Janeiro.

Não há comunidades dominadas pelo tráfico de drogas nos arredores da escola, o que seria, se fosse o caso, um traço comum às comunidades pobres do Rio de Janeiro. Entretanto, há incidência de milícias paramilitares próximas e nos bairros da redondeza, como Pedra de Guaratiba e Santa Cruz.

Apesar dessa característica social, o local ainda proporciona aos profissionais de educação uma clientela, no geral, com condições mais favoráveis para se desenvolver projetos educacionais diversos, com aproveitamento da autonomia escolar, em comparação com o trabalho nas escolas que sofrem diretamente influência de comandos criminosos e ordens paralelas à administração escolar, como horário de encerramento das aulas, bem como seu cancelamento mediante prováveis tiroteios no entorno da escola, como relatam tão comumente alguns jornais.

Além destes dados materiais, para que se faça uma boa escolha da metodologia a se adotar, entendo também que o ensino de Literatura, ao mesmo tempo que não deve ser autoritário, que seria impor o cânone e a crítica já consagrada e conhecida a respeito, fazendo dos alunos expectadores vazios da Literatura, também não deveria ser colocado tendo o professor como mero mediador da interação entre a leitura individual e o aluno, por puro deleite, ou totalmente livre de metodização e objetivos pedagógicos, pois segundo Chiappini:

Pensando estar exercendo um papel educativo libertador, abrirei mesmo mão de enunciar minha leitura de adulta e professora de literatura e, no limite, poderei também, em nome desse ideal de democracia, abdicar da escolha dos textos a ler, e colocar no programa qualquer texto que alguém sugira. Em vez de trabalhar com as noções enumeradas acima, trabalharei com as de interpretação como livre atribuição de sentido, como leitura feito caça livre, apropriação da obra pelo leitor, negociação de sentidos. (CHIAPPINI, 2005, p. 250)

Faz parte da preocupação com a metodologia os critérios para a seleção das obras escritas para serem lidas em aula e no sarau, encontrei tais critérios para a escolha em Petit (2009), que fala da importância em se apresentar a pluralidade nas seleções de obras propostas pelos mediadores. Nisto, poderia a escola se colocar como local, muitas vezes o único, que oferece esta multiplicidade de vozes.

Petit ainda adianta a importância desta exposição das obras plurais da cultura ressaltando que “Quando a história do país de origem dos pais, suas obras de arte, sua

literatura, até mesmo suas línguas estão ali representadas e encontram lugar nas estantes ou nas mesas, as crianças, os adolescentes, os adultos tirarão daí motivos de orgulho, mesmo se eles não tocam nelas” (PETIT, 2009, p.255-256), citando, como exemplo um caso argentino, que por ocasião de uma leitura de uma lenda local em que constavam muitas palavras guaranis, e uma aluna uruguaia se entusiasmou por reconhecer também parte de sua cultura nestes termos.

Desta forma, é de grande importância que as obras inspirem e produzam uma identificação do aluno e sua experiência, para que se incentive à leitura e conhecimento das obras através da própria verdade do estudante, que geraria nele a vontade, e não como impositivo e burocrático programa de estudos, chegando verticalmente apenas como meta de conclusão de curso.

Mas o que seria uma obra infanto-juvenil ou, aprofundando a questão, o que seria uma obra recomendada para o público infantil e jovem a ser oferecida no ambiente da escola? Sobre este tema, debruçou-se Teresa Colomer (2003) que, em seus estudos, pesquisou predominantemente o desenvolvimento dos conceitos dessa literatura produzida na Catalunha, sob influência de estudos franceses até a década de oitenta, com muitos debates teóricos, oferecendo instrumentos para que compreendêssemos nossa atual produção editorial na área.

Seu estudo teve como propósito definir as características da literatura dirigida à infância e adolescência, assinalando suas duas funções: a literária e a educativa; analisar questões voltadas à competência leitora do público e traçar delimitações de seu conceito.

Este trabalho enfrentou muitas dificuldades em diferentes perspectivas, pois além da precariedade de dados e infraestrutura para realizá-lo, percebeu que os estudos anteriores, desde o aumento da produção editorial nos anos sessenta, pareceram reflexões vagas no que tange à delimitação, conferindo uma indefinição para a disciplina, que fica entre a reflexão teórica e a prescrição prática a respeito das obras apresentadas ao público em questão, conclui então Colomer (2003), que tal reflexão fica entre os debates sobre delimitação e tradição oral.

Percebeu-se que a tentativa por uma caracterização geral produziria insatisfação geral, dada à variedade de aspectos analisados. É onde quero chegar, demonstrar a dificuldade teórica e mundial sobre definir critérios para se apresentar textos a alunos, visto que é tortuoso o caminho para se definir parâmetros e regras que circundam a decisão do professor em torno disso. Sendo assim, esta pesquisa de Colomer (2003) oferece base sobre o que já foi produzido a respeito disso, sendo que fica ainda a critério do professor, dentro das possibilidades de estrutura do material oferecido na escola, como no caso presente.

Importante destacar que a Catalunha, objeto de estudo, também passou por seu período de ditadura na História, o que influenciou, como em muitos outros lugares que passaram por esses momentos obscuros, a política de ofertas de leituras nas bibliotecas.

Porém, “Com uma clara influência da atenção pela leitura, [...] o incremento da leitura na escola, através da presença de literatura infantil e juvenil foi um dos objetivos evidentes da renovação pedagógica da Catalunha”(COLOMER, 2003, p. 29), havendo notáveis esforços para a promoção da leitura, com uma progragração que seguia, entre suas linhas, a ampliação da oferta de livros, bem como a introdução destes na escola; o estreitamento entre escola e bibliotecas públicas; ampliação de atividades de incentivo e incentivo a um tipo de livro que se adaptasse aos valores da renovação pedagógica.

O trabalho de Colomer (2003) mostra também a não omissão política dentro do debate sobre a literatura infantil, que por muitos ainda foi considerada de menos importância até os anos setenta, segundo a autora. Mas um grupo de autores acabou por se propor a atender ao requisito de simplesmente agradar as crianças, porém outro grupo rechaça este empirismo por ver nele o que parece a produção de uma obra acrítica, apenas destinada ao entretenimento.

Com tudo isso, é preciso considerar a importância do leitor. A autora cita a teoria da recepção, de tradição germânica, esclarecendo que a construção do texto, determinando se o mesmo é literário, se daria na recepção, demonstrando que o texto em si não é o único fator que determina sua concepção, contando esta com a forma com a qual o leitor reage ao texto.

Esta interação texto-receptor se dá, por estratégias, pela construção compartilhada de mundos e seus repertórios, sendo a base do ato de leitura, estabelecendo coerências entre os signos, modificando a visão do leitor, configurando este ato como busca intencional de significado.

Visto então este leitor cooperativo, o texto prevê a interação com este, considerando que:

Na literatura infantil e juvenil, este ponto é especialmente relevante, já que o autor se dirige a um leitor definido por sua menor experiência de vida e por estar um estágio inferior de desenvolvimento de suas diferentes capacidades. Como qualquer outro autor, porém mais condicionado por estas características diferenciais, o autor de livros infantis tem que avaliar o nível possível das referências compartilhadas, detectar os pontos nos quais pode falhar a convergência com o leitor e oferecer possíveis soluções. (COLOMER, 2003, p. 99)

Tais soluções devem oferecer ao leitor a chance de progredir em sua capacidade de recepção das obras.

1.3 A Inspiração nos Saraus

Escolhi para relatar, dois de alguns dos saraus que frequentei ou visitei nos últimos cinco anos: Pedra Pura Poesia, evento mensal no Bairro Pedra de Guaratiba, realizado há onze anos pelo coletivo Mulheres de Pedra, que visitei no dia 11 de março de 2017. O segundo é o Corujão da Poesia, que ocorre semanalmente no Leblon, que frequentei algumas vezes, entre 2010 e 2014. Ambos são gratuitos e não declaram censura alguma.

1.3.1 Sarau pedra pura poesia

O Sarau Pedra Pura Poesia acontece um sábado por mês e é voltado primordialmente para temas envolvendo feminismo negro. É possível notar a presença de muitas moças negras, de cabelos Black, o que, nas escolas da região, ainda causa estranhamento. Enfrento frequentemente desafios com referência à aceitação e empoderamento de alunas negras, que sofrem preconceito através de piadas dos colegas sobre seus cabelos. Com isso, tive grande interesse pela abordagem do sarau, tendo em vista que sempre procuram mostrar a produção negra com o orgulho que merecem sentir em relação ao assunto, com autoras escritoras e artistas convidadas até de outros estados do país.

Na página do evento no Facebook, foi possível encontrar a programação do sarau, que coloquei na íntegra no Anexo 1 deste projeto.

Também a respeito deste, pude encontrar o depoimento de uma de suas organizadoras, Lívia de Souza Vidal, que declarou sua satisfação ao site Universidade Comunitária da Zona Oeste², onde relata o quanto foi maravilhoso, fala das pessoas que pode encontrar para abraçar e sentar-se junto para compartilhar ideias; fala também da cor preta dominante no público, com seus cabelos marcantes e sua surpresa com as 76 assinaturas. Fala também, que o público era composto por

Mães, Mulheres, Poetisas, Pretas da cidade, do estado. Vieram de toda parte em canto, ladainha, lamento, oração, evocar a vida longa, salutar e linda de nossas crias, das gerações vindas e da que aqui está. De vários pontos do Rio

²VIDAL, Livia de Souza. **Mulheres de Pedra**. Disponível em: <<http://www.universidadecomunitariazo.com.br/2017/03/primeiro-sarau-do-ano-sarau-marco.html>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

de Janeiro e em especial da Zona Oeste. Ecoando um canto doce, um canto forte que está aqui a ressoar!³

1.3.2 Sarau corujão da poesia

Este foi o primeiro Sarau que frequentei, em meados de 2010, e acho que não poderia deixar de citá-lo, muito embora não tenha visto neste influência direta no tipo de comunidade em que leciono. Na verdade, fiquei encantada com a facilidade de contato que pareciam ter certos artistas famosos que estavam presentes, como com o cantor “Jorge Ben Jor”, que abrilhantava a noite deste relato.

Passada esta primeira boa impressão, passou a soar-me mais como um grupo previamente formado e fechado, que permitia desconhecidos eventualmente, além de aparentar um pouco elitista, talvez pelo bairro onde acontecia, mas muito mais pelas propostas redentoras a que se propunham seus organizadores quando ainda funcionava toda terça-feira até de madrugada na livraria no Leblon, bairro nobre da cidade do Rio de Janeiro.

Digo propostas redentoras, por me lembrar, em termos de Filosofia da Educação, o momento em que se estuda Luckesi (1990) a respeito das correntes filosóficas que interpretam a Educação e norteiam o fazer pedagógico, nos aprofundamos na ideia chamada por ele de Redentora, que é a que propõe uma ação pedagógica otimista, do ponto de vista político, acreditando que a Educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade.

Segundo o autor, resumidamente, havia três tendências filosófico-políticas para compreender a Educação, e uma delas é a tendência redentora, que concebe a sociedade como um organismo de seres humanos em um conjunto harmonioso onde o papel da Educação é manter ou trazer indivíduo de volta para a harmonia, através da formação de sua personalidade, do desenvolvimento de suas habilidades e dos valores éticos, adotando uma posição de redentora da sociedade, que tem a educação como mantenedora do *statusquo*. Desta forma, a finalidade da educação é a adaptação do indivíduo à sociedade. A educação como instância social age de forma a contribuir ao ordenamento e equilíbrio permanente.

Ainda encontramos neste tipo de colocação de campanhas ou atos culturais enquanto “salvadores” da cultura e educação, a crença, talvez romantizada, na educação como redentora da sociedade e caminho da educação.

Fui parar lá porque fazia curso de formação de atores de teatro em Copacabana, e, como formatura, haveria uma montagem teatral. O professor e diretor da montagem achou,

³Veja o texto na íntegra no Anexo 2.

por bem, divulgá-la neste local, Posso exemplificar melhor esta impressão citando a autodescrição que seus idealizadores fazem do evento em sua página na Internet, onde se definem como “única vigília semanal de poesia, Literatura e música de toda a AMÉRICA”, de tradição libertária e democrática, ao trazer a proposta de “microfone aberto” para que, toda semana, músicos e poetas, amadores ou já consagrados na cena artística carioca, possam se reunir e se manifestar artisticamente.

Também há campanhas para arrecadação de livros através de doações de seus frequentadores. No site, explicam que os livros doados serão usados para a “construção de bibliotecas solidárias em pontos de extrema necessidade do estado do Rio de Janeiro [...]”.

O livro *O direito de ler*, de Silvia Castrillón (2011), fala sobre a importância de bibliotecas públicas como meio de democratização da cultura letrada desde que a população considere a leitura instrumento para seu benefício e seja de seu interesse apropriar-se dela. No entanto, só se pode falar em desenvolvimento com o combate à desigualdade. De nada adiantaria elevar apenas os índices de leitura per capita, o que só significaria o aumento da compra de livros e não uma democratização. A autora entende que a leitura é diretamente proporcional ao aumento no desenvolvimento e é um direito e não um luxo, muito menos obrigação escolar.

Castrillón (2011) ressalta nesta obra sua crítica a campanhas assistencialistas para promover mais leituras, que têm sido promovidas em todo o mundo. Segundo ela, isto cria a ilusão de que algo está sendo feito em benefício da leitura, desviando a atenção ao verdadeiro problema da desigualdade social e distribuição de bens culturais que se localiza na Educação e possibilidades reais de acesso à leitura e escrita. Sendo que:

O caráter assistencialista dessas campanhas reforça essa impressão, pois algo suspeito deve se ocultar por trás de um bem que se outorga de maneira tão gratuita e como um favor, especialmente quando ha tanto interesse por parte daqueles que nunca manifestaram nenhuma preocupação com o bem-estar dos mais pobres.

Nem a filantropia, nem a caridade resolvem problemas básicos de diversas ordens social e cultural, que devem merecer a atenção do Estado, e um desses problemas é o da discriminação e do desequilíbrio no que se refere à participação na cultura letrada (CASTRILLÓN, 2011, p.)

E continua explicando que: a sociedade civil deve ter clareza quanto à origem, ou seja, da natureza do problema e da forma de solução para, assim, dispor de espaços de participação que permitam a todos esta expressão do cumprimento do direito à leitura de forma inclusiva.

Em vista deste estudo, pode-se dizer que acaba por ficar vazio de significado democrático a simples implantação, por si só, de uma biblioteca pública, bem como qualquer ação que aparentemente democratize a distribuição de livros pelo viés romântico da caridade. A biblioteca deve promover transformações, sendo que a prioridade deve ser a educação (CASTRILLÓN, 2011).

Hoje, é possível assistir a estes verdadeiros arautos da cultura nacional, levando a arte de forma “libertária e democrática” a todos que puderem ir a lugares como o “Barzin”, que fica na Rua Vinícius de Moraes, em Ipanema, bairro vizinho ao Leblon, também na Zona Sul da Cidade.

1.4 Da Literatura nos Saraus para o Ensino de Literatura na Escola. Nota a respeito do Material Didático

Em contrapartida a todo este movimento popular e informal, digo informal no sentido de que se tratam de manifestações extraescolares, não comprometidas ou ligadas com a questão do ensino, está o livro didático. Em particular, o livro adotado na escola onde trabalho. Para tecer uma melhor observação, é relevante remeter aos apontamentos de Cereja (2005), sobre os PCNEM, de 1998, com relação ao material didático para ensino de Literatura no Ensino Médio. O autor afirma que o documento:

Apresenta uma concepção supostamente inovadora de ensino de língua e literatura, mas não a desenvolve, não criando, assim, condições para que as escolas e os professores repensem suas práticas pedagógicas a partir de seus critérios objetivos. Portanto, faz-se necessário que os organizadores curriculares feitos em torno do ensino médio não apenas reflitam sobre os novos fenômenos de apropriação da leitura literária, mas tragam propostas e sugestões para a prática pedagógica do ensino. É preciso que tais organizadores sejam mais diretos quanto às suas reais intenções, já que sempre demonstram trazer novas e renovadoras propostas para o ensino (CEREJA, 2005, p.113)

Compartilho deste sentimento em relação aos livros que recebo para Ensino Fundamental. Fazendo uma breve descrição, o Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa (RIO DE JANEIRO, 2017) é elaborado por uma equipe e fornecido às escolas do órgão para o qual trabalho atualmente, que são atendidas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro bimestralmente. A matéria contida e que posso considerar Literatura se restringe a conceitos de Conotação e Denotação, e, ainda, nomenclatura de figuras de linguagem, como a onomatopeia, presente isoladamente no material impresso do Caderno Pedagógico (RIO DE

JANEIRO, 2017) referente ao primeiro bimestre da Rede, mas que traz a recomendação para que o professor apresente, com esta, outras figuras. Esta apostila, no geral, apresenta os gêneros, Charge, Cartum, Histórias em Quadrinhos, e Crônica Narrativa, com textos e perguntas que trabalham a compreensão da leitura dada.

O livro didático oferecido aos alunos neste ano letivo é *Singular & Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*, de Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart. O livro, conforme explicado na página da própria apresentação, é dividido em três partes: “Caderno de leitura e produção”, que vai da página 16 à 161; “Caderno de práticas de literatura”, da página 170 à 194; e “Caderno de estudos de língua e linguagem”, da página 206 à 327. Respectivamente, são 145, 24 e 121 páginas dedicadas a cada seção do livro, sendo gritante a pouca atenção dada à área de literatura, talvez parcialmente justificável pelo fato de esta ser espargida ao longo das outras áreas em forma de textos diversos, o que não nos parece muito satisfatório, já que a parte que caberia à presente pesquisa, o Caderno de práticas de literatura, é apresentado em um parágrafo onde é possível questionar se não se trata muito mais de ensino de gêneros literários do que literatura de forma mais ampla:

No Caderno de práticas de literatura, você vai vivenciar um dos lados mais criativos da língua (Se é que há algum lado dela que não seja criativo)! Por meio dos textos literários e dos diálogos com outras linguagens, como a do cinema, da pintura, da escultura e tantas outras, vai poder descobrir a delícia que pode ser ler “textos que não servem pra nada”! (FIGUEIREDO, 2015, p.3. Grifo do autor)

Apesar da última frase da citação soar como uma curiosidade, que parece posta para antecipar a exploração sobre a questão da utilidade prática da arte, colocada por tantos críticos e filósofos, não é isso que acontece. Verificando as páginas deste Caderno, bem como todo ele, percebo que não é feito tal questionamento, ou sequer qualquer reflexão a respeito. Na verdade, o segmento já se inicia apresentando o texto poético no capítulo intitulado “O mundo da poesia”, e ainda explicando que o objetivo do capítulo é fornecer elementos para que o aluno identifique o texto poético, ou seja, o gênero, parecendo colocar o objetivo do uso do mesmo para o desenvolvimento da habilidade classificatória.

Destaco o fato de haver, na página 182, um pequeno quadro de observação explicando o termo “Metáfora”, após apresentar a canção *O amor é filme*, de Lirinha, do grupo Cordel do Fogo Encantado. Vi que o texto é apenas pretexto para introduzir uma explicação a respeito do conceito de metáfora, além disso, o texto parecia pouco explorado, pois ao tratar de uma obra de um grupo musical nordestino, o Caderno acaba por desperdiçar o aprofundamento em

tantas outras expressões artísticas relacionadas, desde o repente e a xilogravura, até a própria Literatura de Cordel, fazendo apenas algumas perguntas de compreensão, e passando imediatamente a outro texto, do gênero Poesia Concreta, *Pássaro Vertical*, de Libério Neves, com que encerra o que seria a abordagem puramente literária do livro.

Como a intenção não é me ater totalmente ao livro, não me aprofundarei além desta breve nota, já que concluí, de forma geral, que, assim como a estrutura física geral da escola, o material didático parece insatisfatório para o ensino de Literatura, pois não há nele suficiente gama de textos e subsídios para as atividades a serem desenvolvidas. Porém, vale lembrar que o Município oferece aos docentes algumas opções, democratizando relativamente a escolha do livro didático a ser usado, e mesmo assim, o livro, escolhido pela maioria dos professores da escola, tem limitações, o que leva a perceber que não há oferta em variedade para que se encontre opção melhor, até por se tratar de visível falta de incentivo para que se produza este melhor.

Esta deficiência do aparato didático faz com que o professor fique, embora ciente de sua liberdade pedagógica, perdido demais em seu roteiro. Seria bom se tal problema lhe exigisse apenas grande criatividade e até mesmo ousadia, para sair do comum e tradicional. Seria ótimo se pudesse ser, desta forma, mais um incentivo à produção de ideias didáticas. Porém, conhecendo a realidade do professor, o qual trabalha em condições desfavoráveis, com pouco tempo para planejamento, fazendo com que o mesmo se desdobre em vários turnos, segmentos e até escolas, o material deveria estar mais completo, com objetivos mais claros, e por que não dizer, além das expectativas do docente.

Para tanto, são necessárias mais referências oficiais de forma a gerar confiança que viria pelo fato de se tratar de um roteiro reconhecido, e claro, além disso, passando sempre pela formação continuada do profissional, incentivada por cursos de qualidade e abertura para que o mesmo pudesse frequentar discussões, fóruns, congressos e tantos outros eventos que auxiliam no aprimoramento de práticas pedagógicas e ampliação do conhecimento.

Destarte, tem-se a impressão de que o poema quase sempre surge no material didático como um pretexto para se trabalhar temas gramaticais, ao mesmo tempo em que parece contribuir para suprir a demanda do gênero poesia.

Os textos geralmente vêm acompanhados de orientações que acabam por restringir a leitura dos alunos, enfocando algum conhecimento técnico, como vocabulário ou mesmo métrica e rima, formulando questões onde os textos acabam mal explorados. A literatura poderia ser mais trabalhada como campo favorável ao desenvolvimento criativo e tantas

outras habilidades de leitura, como a crítica, deixando um pouco de lado o utilitarismo, que parecem negar ou a subjetividade, quase que incentivando uma leitura não literária.

Cientes do papel fundamental da leitura literária na formação do sujeito leitor, como profissionais da Educação, não podemos deixar de problematizar esta pouca atenção à literatura nos livros escolares, lembrando as palavras de Candido, quando alerta que negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade (CANDIDO, 1995), postulando, ainda que, em literatura, a eficiência e validade da mensagem ética, política, religiosa e social literária estava condicionada à forma ordenadora. Então o debate em torno do ensino requereria observação desde o hábito de leitura dos alunos, formação de professores, metodologias, chamando à atenção a importância do uso de livros didáticos adequados.

Por exemplo, com o objetivo de melhor aproveitamento dos livros, para que professores possam organizar melhor uma forma de se trabalhar, é possível usufruir da colaboração de Teresa Colomer (2007), no sentido de propor uma organização de leitura literária em quatro âmbitos: o da leitura escolar livre e individual do aluno; o da leitura socializada, compartilhada entre os colegas; o da leitura em seu momento de expansão, integrada nos objetivos escolares; e a hora da interpretação, integrando a leitura no objetivo programado de ensino de Literatura.

Este último âmbito, da leitura que integra o objetivo de ensino, exige o especialista, o professor, no caso, que conduzirá a abertura do aluno para a interpretação, lembrando que “O jogo de interpretações é uma constatação que faz parte da aprendizagem. Combate a ideia inicial de que uma obra quer dizer apenas uma coisa, sempre e para todo mundo.” (COLOMER, 2007, p. 193).

Na avaliação da leitura, existe hoje no município do Rio de Janeiro, uma prova padrão, com 15 questões, baseadas em uma média de 10 a 15 textos. A Secretaria Municipal de Educação parece assim valorizar a leitura e interpretação de texto, porém, em uma só prova poderia se explorar mais profundamente um ou outro texto em vez de fazer o que parece ser uma verificação da matéria do programa com textos para constar que houve leitura em quantidade. Estas e outras práticas escolares podem acarretar, segundo Colomer (2007) a escolha por parte do aluno por outras formas de lazer, que o distancie da possível leitura por prazer, como é colocado:

Em decorrência da massificação da leitura imposta pela escola por defeitos nos métodos didáticos ou por fatores tão contraditórios como o fato de que a exigência do conhecimento, própria do secundário, diminui o tempo que os meninos e as meninas dedicavam à leitura livre no primário, tem crescido o

número de leitores ocasionais, diminuindo, assim, o número de leitores assíduos, já que em nossa sociedade predomina uma função profissionalizante da leitura (COLOMER, 2007, p.47).

É preciso, também, aprofundar nos critérios de seleção dos livros para que não sejam nem tão impositivos, nem tão aleatórios, entendendo que tal seleção faz parte da estratégia de ensino para que se consiga alcançar o prazer literário a competência leitora para a interpretação, e para Colomer “a função essencial do docente é assegurar que o *corpus* disponível seja o mais adequado para seus alunos” (COLOMER, 2008, p.18). Colomer (2007) também fala da importância da quantidade de leitura para a formação de um bom leitor, além da importância da criação de tempos e espaços distintos para que os alunos leiam. A autora demonstra que a Literatura integra qualquer tarefa escolar, sendo que através de projetos didáticos, o ensino pode oferecer soluções para a dificuldade de integraçãodos diversos aspectos da aprendizagem literária. Conclui então que:

O tempo escolar é escasso, mas ali se acha a porta da literatura para as novas gerações, e deve-se pensar muito detidamente sobre a melhor forma de abri-la. Planejar para ser mais eficaz na formação requerida pelos meninos e meninasde nossas sociedades atuais. Assim funcionam, apoiando-se uns nos outros, os diversos espaços de leitura na escola se quisermos que todos eles juntosformem o caminho do leitor. Passar pela porta aberta e seguir esse caminho já faz parte da escolha pessoal de vida de qualquer cidadão (COLOMER, 2007, p. 24).

Por falar em momentos e espaços de leitura, em relação aos espaços para as atividades, é preciso voltar então à inevitável questão da estrutura física disponível para se realizar este trabalho. Devo destacar que a escola possui uma sala de leitura, na qual os alunos podem pegar livros de diversos tipos emprestados. A sala não pode ser usada para atividades extra-classe pelos professores, pois na mesma são realizados projetos específicos indicados pela SME, que ocupam o local quase que em tempo integral. Porém, para este ano fui informada em reunião com o diretor, que, após aproximadamente cinco anos sem dispormos de muitos recursos de mídia ou tecnológicos para enriquecer ou variar as aulas expositivas, receberemos da coordenadoria Regional de Educação, a 10ª CRE, equipamento e utensílios para montagem de uma sala de vídeo, o que ainda não se concretizouaté o momento, início de 2018.

É possível ver claramente a perda de espaço da Literatura no livro didático. Chiappini (2005) traz à luz sua preocupação com o fato de que o livro didático estaria sendo usado como manual rígido em vez de simplesmente fornecer textos e contribuições para ajudar o professor

a conduzir bem sua aula. O seu livro, que documenta a luta desde os tempos da ditadura no Brasil, para que se construísse um intercâmbio produtivo entre a universidade e a escola pública, atuando na formação continuada dos professores de literatura, reconhecendo que a universidade dava pouca visibilidade para este profissional, que ficava restrito aos cursos voltados para a pedagogia e práticas de ensino:

O manual, como instrumento concebido para facilitar o trabalho de alunos e professores, é também um instrumento concebido para dirigi-lo. No fundo do manual. E sob as diversas máscaras que ele adquire, encontra-se uma concepção de ensino-aprendizagem que deve ser analisada e criticada e da qual ele é sintoma. [...]

Independentemente, pois, de seu conteúdo, o fato de tratar-se de um *manual* – o saber ao alcance da mão – faz do professor um repetidor que não se interroga sobre aquilo que transmite, e do aluno, um executante que não se interroga sobre aquilo que executa. (CHIAPPINI. 2005, P.96)

Também seria preocupante o fato de que o livro passou de auxiliar do trabalho didático a instrumento lucrativo, fazendo inclusive várias concessões em relação às exigências de mercado, carregando marcas de autoritarismo e comodismo como consequência, ajudando a disseminar os valores do poder e não compartilhando ou trocando valores e impressões com a comunidade escolar.

A reinvenção então vem quando a própria instituição universitária se reformula para que possa dar suporte aos projetos educacionais, cumprindo assim, sua função pública na formação humana. A terceira parte do livro “Reinvenção da Catedral” de Lígia Chiappini trata, portanto, do livro didático, reavaliando o papel desta ferramenta pela superação da noção de manual ou fórmula única e irrefutável em seu uso.

Chiappini (2005) acredita que, ao mesmo tempo em que o livro traz conhecimento ele engessa ou limita o mesmo, orientando para que se conheça apenas o que o livro dirige, como se o estudante fosse simples receptor de todo aquele conhecimento impresso, e o professor, por sua vez, fosse um mero intermediário, repetidor, entre o conhecimento programado pelo manual e o aprendiz. A autora entende que este professor não está inclinado a fazer reflexões, o que, suponho, pode acontecer independente da qualidade do conteúdo do material oferecido.

Como solução às contradições apontadas sobre o uso e oferta do livro didático, Chiappini então apresenta pesquisas acadêmicas realizadas nesta área de modo que as mesmas cheguem a quem realmente devem chegar, os professores e alunos, objetos da preocupação, para que se chegue a uma reflexão e proposta acerca do assunto, além é claro, de melhor formação destes docentes que atuam no ensino de Literatura.

Sim, é de grande contribuição aproximar a academia da atuação do professor em sala de aula, porém deve se considerar que a noção das condições econômicas, juntamente com o entendimento da rotina extenuante não pode ser deixada de lado. É preciso auxiliar o profissional hoje a partir da ciência total da realidade em que se movimenta a Educação, com o risco de continuar afastando as pesquisas da escola.

O suporte das pesquisas deveria sempre procurar partir da questão, não somente da formação do professor, mas da formação de um professor que precisa de uma rede de recursos básicos para a realização do seu trabalho, desde estrutura física, recursos materiais até mesmo suporte emocional, psicológico e de saúde vocal.

Vale observar que além de toda a legislação e material oferecido, a Secretaria Municipal de Educação do município do Rio de Janeiro, coloca como objetivo do ensino uma lista de habilidades a serem adquiridas pelos alunos ao final de cada bimestre letivo, tais habilidades são chamadas de Descritores. Cada disciplina recebe bimestralmente uma lista com os objetivos a serem alcançados ao final dos ciclos e segmentos, e correspondem ao que será cobrado nas provas de avaliação ao final do Ensino fundamental, a chamada Prova Brasil.

Por exemplo, os descritores de Língua Portuguesa trabalhados como metas no primeiro bimestre do sétimo ano do Ensino Fundamental de 2017 foram:

- Distinguir um fato da opinião relativa a este fato.
- Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições e/ ou substituições que contribuem para sua continuidade.
- Estabelecer relações logico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
- Identificar o tema de um texto.
- Inferir o sentido de uma palavra ou de uma expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.

- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc)
- Localizar informações explícitas em um texto.
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e / ou morfosintáticos.

Como é possível notar, não há, entre os descritores, referência direta a habilidades que poderíamos relacionar à Literatura especificamente, porém, a matéria e os elementos desta lista estão de certa forma interligados, pelo fato de rodearem textos, que eventualmente serão literários, a depender da autonomia do professor, o que acrescentaria de cultura literária, letramento e conhecimento, tendo muitos dos resultados requisitados como resultado natural da recepção em atividades comunicativas envolvendo a Literatura. Os demais descritores orientados para o sétimo ano, segmento relativo à presente pesquisa, estão no ANEXO D.

1.5 Proposta de Intervenção Didática Aplicada nas Primeiras Aulas: O Trabalho com a Poesia

Como a metodologia propõe, é importante iniciar a atividade aumentando o grau de intimidade com o tipo de texto proposto.

As primeiras aulas deste ano letivo têm sido baseadas nas leituras dinamizadas e orientadas do texto literário, ou seja, feitas em voz alta, em grupo, individualmente e pela professora, de forma que sejam compreendidos e interpretados em sala de aula. Esta parte da intervenção pode durar algumas aulas ou até o bimestre inteiro, dependendo do ritmo de compreensão e participação para finalizar os textos.

Entendendo “compreender” aqui no sentido de relacionar. A este respeito, é interessante consultar o estudo de Leffa (2012), que diz que essas relações precisam ser estabelecidas dentro e fora do objeto de leitura e do leitor. O autor entende o texto, a imagem, a música, o vídeo e qualquer outro objeto de leitura, como um quebra-cabeça que precisa ser montado em suas partes para se chegar à compreensão em sua totalidade. Interpretar, diferente de compreender, seria, segundo o mesmo autor, explicar para o leitor de que modo cada quebra-cabeça pode ser montado. Além disso, destaca alguns procedimentos possíveis,

como por exemplo, a interpretação como paráfrase, como réplica e como dialética. (LEFFA, 2012).

Creio ser de maior importância a adoção desses procedimentos em classe para a construção significativa dos sentidos do texto, não atuando de forma diferente das impressões do autor. Ademais, há a preocupação com a seleção de escritos a serem usados para tal tarefa.

Os textos inicialmente usados para as atividades em classe são *Motivo*, de Cecília Meireles e *Poeminha do contra*, de Mário Quintana, que tiveram uma boa aceitação após a mediação e leitura conjunta, havendo, inclusive, uma aluna que, empolgada com a matéria, se mostrou disposta a expor seus poemas autorais em um momento futuro.

Ao final da trajetória, pretendo que os alunos se sintam mais seguros e autônomos ao se relacionar com a poesia, a ponto de apreciá-la de forma mais independente e autônoma, sem encarar o sarau apenas como uma atividade avaliativa ou, de alguma forma, constrangedora, pela obrigatoriedade de assistir ou apresentar.

Em relação ao Sarau, pensei em duas possibilidades de apresentá-lo ao grupo escolar. A primeira, como um grande evento pontual que envolvesse a escola, e a segunda, enquanto evento cotidiano nas aulas de Língua Portuguesa, que pudesse, aos poucos, familiarizar os alunos com a dinâmica pedagógica exercida nesta prática. Optei pela segunda, não descartando a primeira, que pode ocorrer futuramente, em conjunto com o Corpo Docente e Direção. Creio que a escolha foi pelo caminho que mais atende aos meus objetivos, pois, enquanto prática corrente de aulas em sarau, não só os estudantes tomam ciência progressiva da organização das apresentações, como também poderão ter a chance de protagonizá-las, tomando iniciativas, além de atender a outras necessidades como a de também se considerar a oralidade no aprendizado, e ampliar a noção de interpretação dramática, práticas estas que englobam os elementos discursivos previstos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa referentes ao terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998):

Objetivos de ensino no trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. No processo de escuta de textos orais, espera-se que o aluno amplie, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto; reconheça a contribuição complementar

dos elementos nãoverbais (gestos, expressões faciais, postura corporal) (BRASIL, 1998, p. 49)

Também optei por este modelo de aulas por acreditar ser uma proposta mais realista, que não exige grandes gastos e estruturação de evento, permitindo continuidade e desenvolvimento de ideias pelos próximos anos. Um grande evento poderia ficar muito bonito para ser descrito neste trabalho e não encontrar espaço para acontecer novamente na prática.

Neste primeiro momento, no final do primeiro bimestre, decidi testar, colocando o sarau como culminância de um trabalho avaliativo feito em grupos de quatro alunos. Foi uma forma de averiguar a adequação da justificativa do modelo da pesquisa ao currículo, de forma que tivesse melhor receptividade dos alunos, já que trabalhos expositivos ou dramatizados costumam ser evitados por muitos professores, por questão de espaço físico, calor e grande quantidade de adolescentes por turma, conjunto de fatores que inviabiliza manter a organização diante de qualquer atividade que exija circulação e agitação em sala.

A sequência para o teste teve início em uma aula em que apresentei com uma breve história e muitos exemplos, de autores japoneses e brasileiros, o estilo de poesia haikai, um poema de apenas três versos, o que possibilitou e incentivou a produção própria da turma, com alguns dos resultados interessantes que trarei em anexo.

O trabalho em grupo consistia em uma parte escrita, feita e entregue na aula de quinta-feira, (30/03/2017), quando os grupos me entregariam seus haicais feitos na aula descrita anteriormente, e um outro poema a ser escolhido pelo grupo, abrindo a possibilidade também para letras de música, pois o foco seria a leitura dramática dos textos no dia seguinte, sexta-feira, dia do sarau da turma. O grupo escolheria um ou dois dos colegas que iriam para a apresentação da leitura.

Na sexta-feira, (31/03/2017), os dois tempos de aula foram reservados para organizar a ordem de apresentações e, finalmente, as leituras. O resultado foi tímido, mas positivo. A atividade foi bem recebida graças à não obrigatoriedade de todos do grupo falarem e sim, dos selecionados por eles próprios para representarem seus grupos como intérpretes. Minha esperança é de que, num próximo, cada vez mais alunos se encorajem para ir à frente da turma como foi feito dessa vez.

Para fins de somar dados à pesquisa, e ter um olhar mais claro do público com o qual irei trabalhar ao longo deste ano letivo, fiz, ainda no primeiro bimestre, e antes da qualificação, a tempo de compor o projeto, uma breve e bem informal pesquisa com a turma

na qual manterei meu foco, a 1.701. Foi dessas pesquisas em que perguntamos e os alunos levantam a mão. Foi no dia 17/04/2017, com a presença de 25 alunos, dos 38, em sala.

Primeiro, perguntei quem já havia ouvido falar em sarau antes das minhas aulas, e ninguém levantou a mão; então perguntei se já haviam ouvido alguém declamar um poema, dois dos alunos confirmaram, um disse que havia sido na rua, no calçadão de Campo Grande, e o outro, num evento de outra escola, onde estudou no ano passado. Também aproveitei para saber quantos deles liam poemas, todos disseram que liam; por fim, quantos deles escreviam poesia, seis alunos se apresentaram.

Para comparação, realizei esta mesma análise informal na outra turma de sétimo ano da escola, com 40 alunos, quando 28 estavam presentes, e que obtive menor rendimento nas provas em relação à 1.701. A surpresa foi quando oito alunos afirmaram ter intimidade com eventos de declamação de poemas através da igreja que frequentavam. Pedi mais detalhes, até que uma colega, que frequentava a mesma igreja, me explicou que seus amigos estavam confundindo a leitura de versículos bíblicos com poesia.

Acreditei na versão da aluna por entender que o pouco contato com o texto literário pode levar alguém, por senso comum, a confundir a retórica religiosa com poesia em geral, pois a mesma é escrita, em muitas publicações, e principalmente na Bíblia, com características peculiares como a predominância da terceira pessoa do plural, também contendo mensagens consideradas sublimes ou bonitas por nossa cultura, funcionando, deste modo, quase que como uma prosa poética, fortalecendo, com o uso deste estilo, a ideia de que há ali uma bela mensagem.

1.5.1 O Sarau em sala de aula

Nesta seção será detalhado como ocorreu o evento de sarau nas turmas envolvidas com o projeto, bem como uma breve apresentação que visa justificar os livros e autores selecionados. Após essa etapa, será exibida a descrição da prática. Nos subcapítulos seguintes analisarei mais detalhadamente os dados apresentados, apresentando a proposta para identificação e solução de possíveis problemas surgidos e elucidados nesta pesquisa.

SARAU DA TURMA 1701

O sarau da turma 1701, na aula do dia 27/11/2017 foi de poesia, mas também de música, para que pudesse dar espaço aos alunos que tocam instrumentos musicais, ficando

assim mais variado e dinâmico. Ocorreu em duas etapas: a primeira foi uma aula de preparação e organização, e a segunda, aula de apresentação prática.

Escolhi este dia por ser uma segunda-feira, dia em que a grade de horário estava organizada em três tempos seguidos de aula de português, ou seja, três tempos de cinquenta minutos, que somam 150 minutos de aula. Este tempo é largo em comparação com os tempos disponíveis para outras matérias, embora sempre tenha me parecido contraproducente, seja devido ao cansaço da turma e pouca concentração em tantos tempos em uma só matéria, pois, somando no total seis tempos semanais de língua portuguesa para o sétimo ano, sendo que, desta vez, aproveitei como vantagem.

Na aula da semana anterior, a do dia 20/11/2017, que chamarei de aula de preparação e organização do sarau, estabeleci algumas regras para que o evento ocorresse satisfatoriamente. Em primeiro, separei a turma em grupos para que cada grupo escolhesse quem iria realizar qual tarefa. As tarefas consistiam desde ajudar a organizar, arrumar e decorar a sala até quem iria declamar o poema representando todo o grupo. Também havia outras sugestões como levar convidados de outras turmas que possuíssem poemas próprios para apresentar.

Frisando que a prioridade seria para textos autorais de alunos da escola, a princípio não dei sugestões de temáticas específicas para a aula, para que pudesse dar abertura a tais obras. Também para incentivar a criação e a exposição de trabalhos próprios, não sugeri livros ou poemas de autores famosos, deixando completamente livre a escolha deles sobre o que seria apresentado.

Dadas as instruções, chega o dia da aula, segunda-feira 27/11/2017. Verifiquei que poucos alunos tiveram autonomia e iniciativa para começar suas tarefas, alguns pareciam não estar levando fé de que aconteceria algo diferente, provavelmente por conta do cansaço e desânimo e calor que nos abala nesta época de final de ano letivo. Nada que alguma voz de comando não resolvesse. Cheguei na sala, revi as tarefas e movimenteiei para que eles comessem a se movimentar.

Arrumamos as carteiras em forma de um grande semi-círculo, viradas para onde seria o lugar da apresentação, coincidindo com o lugar do quadro negro. Na escola há uma caixa de som disponível, levei um microfone, mas por questões de adaptação não foi possível usar, o que considerei um grande desfalque, já que o microfone resolveria, em parte, questões relacionadas à timidez que faz com que alguns adolescentes leiam ou falem muito baixo. Expliquei o problema e que iria à frente quem se sentisse disposto, mas mesmo com voz baixa, seria ouvido e respeitado.

Dois alunos da turma levaram violão para tocar e cantar junto a seu grupo, que se disponibilizou a trabalhar com música nos intervalos entre poemas. Tocaram e cantaram, com a participação do restante da turma, desde músicas evangélicas, até do famoso travesti Pablo Vittar, e músicas infantis do Balão Mágico, regravadas recentemente. A seleção musical a princípio foi de músicas mais formais e religiosas, depois, as sugestões foram surgindo e sendo tocadas espontaneamente de acordo com a descontração do grupo. As letras das músicas tocadas estarão no ANEXO B.

A ideia era a de estimular os alunos que escrevem a apresentar seus poemas, e os que não escrevem, apenas a lerem poemas, seja de um colega, seja de um autor selecionado para o sarau. Os livros usados para estimular a apresentação foram selecionados dentre os disponíveis na sala de leitura da escola. Tive a preocupação em escolher coletâneas para que houvesse o contato com um maior número de autores e estilos. O que se pode notar é a presença de autores consagrados como Álvares de Azevedo, Manuel Bandeira, Ferreira Gullar e Cecília Meireles, no mesmo volume que continha poemas de autores que, com o perdão do meu desconhecimento, eu nunca ouvira falar antes. Os livros foram os listados abaixo, e a lista será acompanhada de breve informação sobre os poetas selecionados pelos alunos, para ressaltar assim a pertinência do aproveitamento da presença dos mesmos nas coletâneas e no trabalho prático.

Defendendo a pertinência de que se faça uma apresentação variada e plural de textos, lembro ainda que Petit (2009) conclui que leitores usam fragmentos de obras lidas como fundamento de própria construção:

A literatura, em particular, sob todas as suas formas (mitos e lendas, contos, poemas, romances, teatro, diários íntimos, histórias em quadrinhos, livros ilustrados, ensaios – desde que sejam “escritos”), fornece um suporte notável para despertar a interioridade, colocar em movimento o pensamento, relançar a atividade de simbolização, de construção de sentido e incita trocas inéditas. [...] Muito além de uma ferramenta pedagógica, a literatura é aqui uma reserva da qual se lança mão para criar ou preservar intervalos onde respirar, dar sentido à vida, sonhá-la, pensá-la. (PETIT, 2009, p. 284-285)

Logo, a lista selecionada segue abaixo, acrescentando como critério o fato de se tratarem de livros disponíveis e acessíveis aos alunos interessados para empréstimos na Sala de Leitura da escola.

Livro1:

Gotas de poesia volume 1; coletânea com poemas de Angela Leite de Souza, Bartolomeu Campos de Queirós, Elias José e Sylvia Orthof.

Livro 2:

Adolescente Poesia, de Sylvia Orthof, que tem como descrição ser “uma viagem, vários caminhos e um adeus visíveis” (ORTHOF, 2010), prometendo um ar nostálgico, além de “uma mensagem exaltada e lírica repleta de sentimentos comuns ao coração juvenil: rebeldia, sonhos, ilusões, dúvidas, amor e um grande desejo de liberdade.” É também um livro bastante plástico em sua apresentação, atraente, de letras grandes.

Livro 3:

Tempo de Poesia ; coletânea com poemas de Henriqueta Lisboa, José Paulo Paes, Cecília Meireles, Sérgio Capparelli, Ana cláudia Gruszynsky, Cora Coralina, Mário Quintana, Jorge de Lima, Marina Colassanti, Paulo Leminski, Álvares de Azevedo, Ferreira Gullar, Manuel Bandeira e Ruth Rocha;

Livro 4:

A poesia dos bichos, que é uma coletânea selecionada de apenas três autores: Carlos Drummond de Andrade, Manoel de Barros e Thiago de Mello;

Livro 5:

Pé de Poesia, coletânea de poemas de Cecília Meireles, Ferreira Gullar, Mario Quintana, Cora Coralina, Olavo Bilac, Henriqueta Lisboa, Manuel Bandeira e Sidónio Muralha;

Livro 6:

Palavras de encantamento, coletânea de poesias de Elias José, Elisa Lucinda, Ferreira Gullar, José Paulo Paes, Luiz Gama, Manoel de Barros, Mario Quintana, Olavo Bilac, Pedro Bandeira e Roseana Murray.

Conforme dito anteriormente, sobre os autores escolhidos pelos alunos para leitura e presentes nas coletâneas selecionadas, uma breve apresentação, acredito, precisa ser feita.

Angela Leite de Souza é de Belo Horizonte, formada em jornalismo pela PUC/MG, se especializando em literatura infanto-juvenil nesta mesma instituição. Além de ter exercido a profissão de jornalismo, também escreveu crítica literária, especialmente a voltada para a área na qual se especializou. Sua carreira literária iniciou-se em 1982 com seu livro de poemas “Amoras com açúcar”, além de também ser ilustradora, tendo ilustrado seu livro mais recente, "Meus Rios", um dos vencedores do Prêmio Carioquinha de Literatura Infantil de 1997.⁴

Sylvia Orthof é uma dramaturga, atriz e escritora carioca, nascida em 1932. Estudou teatro em Paris. No Brasil, atuou no Teatro Brasileiro de Comédia (TBC), escreveu para teatro de bonecos, foi coordenadora do Teatro do Sesi. Fundou a Casa de Ensaios Sylvia Orthof nos anos setenta, que produzia espetáculos infantis, especificamente. Partiu para a literatura infantil em 1975, escrevendo um conto para a revista *Recreio*, e seu primeiro livro foi lançado em 1981 com “Mudanças no galinheiro mudam as coisas por inteiro”, deixando, a partir daí, mais de cem livros infantis publicados. Estas informações foram retiradas do próprio livro.

Pedro Bandeira de Luna Filho⁵ é de Santos, de 1942. Escritor de literatura infantil e juvenil, jornalista e ator. Em 1958, começa a fazer teatro amador, e faz, como ator, comerciais para a televisão. Cursa ciências sociais na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo - FFLCH/USP.

Também trabalhou como publicitário, editor e jornalista no jornal *Última Hora* e também na *Editora Abril*, e em 1983, estimulado pela pesquisadora e professora Marisa

⁴CALEIDOSCOPIO. **Angela Leite de Souza - escritora e ilustradora**. Disponível em: <<http://www.caleidoscopio.art.br/angelaleite/release.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

⁵PEDRO, Bandeira. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7372/pedro-bandeira>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

Lajolo, escreve seu primeiro livro, *O Dinossauro que Fazia Au-Au*. A partir do qual, então, passa a dedicar-se à literatura infanto-juvenil. Seus livros tiveram muito destaque nos anos 80 e 90, como “*A Droga da Obediência*”, de 1984.

Ruth Machado Lousada Rocha⁶ é de 1931, nascida em São Paulo, SP. Conhecida autora de literatura infanto-juvenil e tradutora. Formou-se em 1953 em Ciências Políticas e Sociais, na Universidade de São Paulo (USP), e fez pós-graduação em Orientação Educacional na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Trabalhou como orientadora educacional do Colégio Rio Branco. Em 1968 começou a colaborar na seção de Educação da revista *Claudia*, do grupo Abril, e em 1969, Na *Revista Recreio*, iniciando sua produção de histórias infantis e em 1973, assume a direção editorial da Divisão Infanto-Juvenil da *Editora Abril*, participando das coleções “Conte um Conto”, “*Beija-Flor*” e “*Histórias de Recreio*”. Em 1976, estreia seu livro de poesias infantis “*Palavras, Muitas Palavras*” - o primeiro entre os mais de 130 títulos publicados, entre eles, “*Marcelo, Marmelo, Martelo e Outras Histórias*” e a versão infantil da Declaração Universal dos Direitos Humanos na Organização das Nações Unidas (ONU), intitulada “*Iguais e Livres*”. Membro da Academia Paulista de Letras desde 2007, tem sua obra traduzida em mais de 25 idiomas.

Ofereci esta autora como opção também por escolha de uma aluna, que se declarou fã de Ruth Rocha. Isso se deu provavelmente por ser um nome muito conhecido e de grande circulação comercial no meio estudantil, muito embora não necessariamente configure uma autora que preencha objetivos neste projeto, trazendo oportunidades de performance variadas ou temática que vise questionamentos e reflexões, mas pode, por sua popularidade, ser um ponto inicial de curiosidade para que se desperte à leitura.

Amadeu Thiago de Mello⁷, poeta e tradutor, nasceu em 1926 e é de Porantim do Bom Socorro, município de Barreirinha, AM, mas vai para Manaus em 1931 e dez anos mais tarde, para o Rio de Janeiro. Em 1950, matricula-se na Faculdade Nacional de Medicina. Durante a década de 1950, colabora nos periódicos *O Comício*, veículo que fazia oposição ao governo de Getúlio Vargas (1882 - 1954), e no *Folha da Manhã*. Também ajuda a fundar a Editora Hipocampo, em 1951. Em 1959 assume o Departamento Cultural da Prefeitura Municipal da

⁶RUTH, Rocha. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa4867/ruth-rocha>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

⁷THIAGO, de Mello. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa2877/thiago-de-mello>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

Cidade do Rio de Janeiro. Em 1960, assume o posto de Adido Cultural do Brasil na Bolívia e, em 1963, no exercício da mesma função, é transferido para Santiago do Chile, onde conhece o poeta Pablo Neruda (1904 - 1973), de quem faz a tradução de uma antologia poética.

Volta ao Rio de Janeiro em 1965, sendo perseguido pelo governo militar. Então viaja para Santiago, desta vez como exilado, permanecendo nesta condição por dez anos, publicando livros como “*A Canção do Amor Armado*”, 1966, *Poesia*.

Retorna do exílio em 1978, indo viver em Barreirinha, Maranhão, onde até hoje escreve poesias, além de estar envolvido com as comunidades ribeirinhas em questões ligadas à preservação ecológica da Amazônia.

Após esta apresentação que visa apresentar e justificar brevemente os livros e autores selecionados, parto para a descrição da prática. Falei rapidamente com a turma, após a arrumação e leve decoração da sala. Esclareci que deveriam sentir-se à vontade, para que aproveitassem, pois era um evento que ainda seria aperfeiçoado ao longo dos próximos anos, podendo ser, futuramente, algo que envolvesse toda a escola.

Quem abriu o sarau da turma foi um aluno da turma 1703, Wesley, que convidei para aproveitar a curiosidade dele em relação ao que estava acontecendo naquela sala, e também para incutir neles a ideia de que pode ser algo aberto a outras turmas, sem pressioná-los tanto a se exporem para rostos com os quais não estão tão acostumados e se sentem intimidados.

Wesley leu um poema curto de Pedro Bandeira, que foi repetido posteriormente por outro colega, Gabriel, que havia gostado do texto: A farmácia e a livraria.

Após esta abertura, o primeiro grupo da turma a se apresentar intitulou-se “Angel’s”. Era formado pelas alunas Bruna, Islanny, Carolina e Maria Fernanda. A primeira aluna a ler, Bruna, trouxe dois poemas de autoria da colega de turma, Maria Fernanda:

Tempo

Uma coisa que vale mais que ouro
Nele é guardado vários tesouros
Memórias, lembranças e histórias.
A vida é muito curta, então aproveite
Agora

Sociedade

Pessoas sérias, com pressa e
arrogantes
Me pergunte qualquer coisa que
você será ignorado
se eu te responder, vai ser com pura grosseria
é assim a sociedade hoje em dia

O segundo grupo a apresentar, que se denominou “Os poéticos”, era formado pelos meninos Gabriel, Erick e Vitor. O poema de autoria do Gabriel, foi lido por Vitor:

O pôr do sol

É tão lindo
Como uma rosa
se abrindo na
Primavera

e tão magnífico
como um passarinho
voando pela primeira vez

e como um pique-nique
ao pôr do sol e mais lindo do que o luar
da noite
É o por do sol

Poema do aluno que se identificou como CRN:

O amor sincero

Amor não é simplesmente
uma palavra com quatro

letras, é cuidar e zelar
pelo outro e pelos outros

Mas também existe
o amor que vai
e nunca mais volta

Mas o amor
mais lindo é
o verdadeiro que não
te abandona e não te
deixa em apuros

Lucas Leandro leu o fragmento de Sylvia Orthof:

XIII

Se eu te escrevi doideira,
só leia o que eu não digo.
Talvez a poesia seja
o que procuro contigo.

Ednelson leu o haicai de Ângela Leite de Souza:

Quem anda com os pés,
Na cabeça é artista
de circo ou... piolho

Maria Fernanda F. leu, de Ruth Rocha:

Baile no Sereno

Cantador canta tristeza,

Canta alegria também.
É de sua natureza
Cantar o mal e o bem.
Pois ele tem dentro dele
O canto que o canto tem...

Por isso se o mar secar,
se cobra comprar sapato,
se cachorro virar gato,
se o mundo puder falar,
se a chuva chover pra cima,
se a barata for grã-fina,
quando o embaixador for em cima,
cantador vai se calar.

Eric leu outro haicai de Angela Leite de Souza:

Que cheiro cheiroso
De terra molhada quando
A chuva chuveisca!...

Gabriel leu, de Pedro Bandeira, repetindo a leitura já feita por seu colega convidado,
Wesley:

A farmácia e a livraria

Lá na rua em que eu pensava
tinha uma livraria
bem do lado da farmácia.
Todo mundo ia à farmácia
comprar frascos de saúde.
E depois ia ao lado,

pra comprar a liberdade.

Islanny leu, de Sylvia Orthof:

V.

Escrevo teu nome em tudo,
depois apago depressa.
Emudeço, nada digo.
Ao mundo não interessa
o que escondo comigo.
Faço eclipse no escrito:
em negrito.

Sany leu, de Thiago de Mello, esta pequena citação:

“O livro quer ser livre como livre é o
pássaro que inventa o seu caminho.”

O aluno Luan leu os dois haicais a seguir, de Angela Leite de Souza:

Mil vezes ao dia,
três gotas de poesia. Uso
interno somente.

Gota de orvalho:
lágrima da madrugada
que a folha enxugou.

Uma observação a ser feita foi que o tamanho do texto foi uma questão essencial para a escolha do poema que seria lido, isso por parte de alguns dos alunos, que fizeram questão de expressar sinceramente tal critério, porém sem constrangimento nem sensação de obrigação,

pareciam que gostariam de ler sim, porém a condição seria ler pouco, por timidez, pareceu, mas, mesmo assim, queriam participar deste momento de oralidade.

O grupo chamado “1 kilo”, foi composto por Davi, Adriano, Felipe e Patrick. Davi e Felipe levaram e tocaram violão. Na escola pública a formação musical dos alunos comumente vem das igrejas que frequentam, logo, não posso deixar de salientar aqui a importância da Igreja na formação cultural dos mesmos como um todo.

SARAU DA TURMA 1703

Realizei, no mesmo dia, nos últimos dois tempos de aula na turma 1703, também o sarau, para que pudesse comparar, confirmar impressões ou que pudessem surgir novas ideias e criações para enriquecer a experiência a ser descrita.

A turma teve as mesmas instruções na aula da semana anterior que teve a turma 1701. Lembrando, resumidamente: que se dividissem em grupos de tarefas, entre ajudar na arrumação da sala, escrever o poema a ser lido, pesquisar um poema com o qual o grupo se identificasse, que poderiam recitar poemas de colegas e trazer convidados autores de outras turmas, além de poder tocar instrumentos e cantar no dia do sarau. Também pedi para que fizessem um rascunho de modo que pudessem me entregar após a leitura, no caso dos alunos que escreveriam ou trouxessem o poema pronto.

Os alunos Felipe, Davi, Patrick e Adriano, do grupo musical “1 kilo”, formado na turma 1701, que estavam com dois violões, foram convidados a participar deste sarau também e aceitaram, intercalando, da mesma forma que ocorreu nos primeiros tempos de aula, a música com as leituras dos poemas. Desta vez, já mais descontraídos enquanto convidados, foi bem mais animado que quando em sua turma de origem, além de terem usado um repertório mais extenso e livre, que descreverei ao longo do relato.

Desta vez, o grupo que tocava música ficou sentado como em uma roda de violão, mais à vontade, porém menos comprometidos um pouco, o que foi positivo de certa forma, já que se sentiram livres para atenderem a pedidos variados dos colegas, sem a preocupação da minha avaliação enquanto professora, uma vez que esta já, supostamente, havia sido feita na aula anterior, na sarau de sua turma, a 1701.

Carina Araujo, do grupo “100 limite” escreveu e recitou seu poema “O desabafo”. O grupo era formado também por Carina, Maria Eduarda, Milena, Rita, e Ivone. Segue o texto da leitura:

O desabafo

Eu cheguei até aqui,
Com muitas críticas,
Com muitas dificuldades,
Vários me julgando.

Com suas críticas
Você não pode me mudar.
Isso é um desabafo que
Faço à sociedade, por favor
Nos entendam.

Estou representando os negros,
Minha cor não quer
Dizer nada. O que está fora,
Não diz sobre o meu caráter,
A minha dignidade, nada sobre mim.

Eu tenho orgulho de ser negro,
Às vezes me deixam pra baixo,
Mas se eu for parar, quem vai
Continuar por mim?
Por isso eu vou seguir em
Frente.

Carina leu em pé à frente da turma, sem questionar, inclusive, esta posição, como se soubesse seu lugar naquele momento de leitura. Curiosamente, a aluna Carina, autora do poema, é branca. Problematizações à parte, o poema surgiu após uma conversa sobre racismo promovida em aula no mês de novembro. Pela primeira vez nesse mês, a escola colocara um evento com a temática da consciência negra em debate. Houve palestra, um desfile de beleza negra e cabelos “black power”, apresentação de músicas como “sarará crioulo” da Sandra de Sá, cantada e tocada com a participação de alunos e professores.

A ideia é a de tornar o evento anual no mês de novembro, dada a importância da data da consciência negra, e que, a partir do próximo ano, 2018, possa incorporar o sarau e até um concurso de poesias, onde poderemos praticar este projeto de forma mais ampla.

O aluno Caio, que é negro, já vinha demonstrando interesse em letras de “rap” no decorrer das aulas deste bimestre, e como já havia levado, com certa empolgação, uma dessas letras à minha mesa em um dia de aula, eu disse a ele que poderia ler a mesma letra em sua parte no sarau. Foi feita a leitura, quando, ao me entregar o rascunho, o aluno disse ter modificado a letra no final e completado com seu próprio “rap”.

A parte da letra original, do grupo *Poetas no topo 3.2*, lida por ele foi:

Choice

Hey, topo do topo, do topo, pela minha favela
Pela minha favela
Caminhando no inferno, eu sou como Orfeu
Ando sem olhar pra trás
Calculando o caminho que Jesus percorreu
Até ver que os humanos não merecem paz
O peso da cruz que carrego já não causa dor
O desprezo de quem eu amo já não causa dor
Eu vivo no Purgatório, entre o caos e a dor
Se a vida é filme, fala por que ninguém pausa a dor?
A realidade me pede pra ser contada
Um sinal no céu convoca o Super Hip Hop
Aqui a verdade não vai ser manipulada
Com a desculpa de que é só pra gerar Ibope
Se coloque no lugar da mulher estuprada
Ou do estudante preso, esculachado pela BOPE
Baleia azul da rua é barca passando apagada
Eu sou o Cavalo de Troia do seu laptop
Uma vez um cara me disse uma hipocrisia
Ele me disse que ser homem era só ter bigode
Acho que é tipo ser pobre e não ter comida em casa
Mas dizer que é milionário dirigindo um Ford

Quem duvidou eu esmaguei tão facilmente
Que liricamente eu ando me sentido um *Megazord*
O povo vive se iludindo com essa Mega Sena
Acumulada pra ganhar, só tendo mega sorte
Num fode, merecemos mais que Bolsa Família
Ou devo me corrigir para Bolsa Migalha
Tem político acumulando milhão nas ilha
Enquanto uma mãe se humilha e outro pai trabalha
Pra comprar o material escolar da filha
Que na escola não aprende a matéria necessária
A vida é um jogo de cartas, tu não tem escolha
Só que após o fim do jogo a morte é que embaralha
Quero fazer todos os deuses se amarem
Falo, tipo, reuni-los
Corações sujos como todos esses mares
Falo tipo o Rio Nilo, mano
Topo do topo, do topo, e o meu pai se orgulha
Não me enxerga, mas eu sei que o olho dele brilha
Brilhantes nunca fizeram meu olho brilhar
Por isso eu nunca coloquei o dedo no gatilho
Eu podia ter botado o dedo no gatilho
E com certeza brilhantes iam me rodear
Mas aí o olho do meu pai não teria brilho
E ele não teria nada pra se orgulhar
Topo do topo, do topo, e o meu pai se orgulha
Topo do topo, do topo, pela minha família⁸

A parte criada pelo próprio aluno Caio, lida logo em seguida, como se fosse continuação do texto foi:

Saiba fazer poesia, porque;
A caneta é um volante, não seja iniciante e

⁸LETRAS. **Poetas no Topo 3.2**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/pineapple/poetas-no-topo-32/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

Pra evitar tragédia, se tu beber, não dirija,
Pra depois você não se perder e só ficar na crítica.

Sobre o corpo de Caio, tímido e retraído, leu sentado à frente da sala mais pra um canto do que ocupando um lugar central. A voz baixa, como a maioria dos colegas, porém, seguiu até o final com seu longo texto, acompanhado pela turma em silêncio respeitoso, porém, pouco apática a meu ver. Incentivei perguntando detalhes sobre os autores, mas ele pareceu não saber muito e ficou ainda mais tímido.

Em seguida, a aluna Emilly leu o poema retirado de última hora, utilizando a internet de seu aparelho celular. Insisti que ela buscasse a autoria primeiro, no que foi dado o nome de Eduardo Pavasini. Procurei posteriormente para confirmação e não encontrei, e havia apenas os três primeiros versos em uma postagem na rede social Facebook⁹. O poema lido foi:

O preconceito

Quem tem preconceito
Se julga perfeito
E só enxerga, nos outros, defeitos
Quem tem preconceito se acha no direito
De dos outros tirar proveito
Quem sofre preconceito
Sente dor no peito
Pois quer ser aceito...
O preconceito é um desespero
Todas as pessoas merecem ser tratadas do mesmo jeito
Precisamos mudar o conceito

(vim trazer essa Poesia que é uma realidade social. Grande parte das pessoas são vítimas de um preconceito desumano: racismo, machismo, homofobia e xenofobia!)

⁹POEMAS contra o preconceito e o racismo. Disponível em : <https://www.facebook.com/Poemas-contr-o-preconceito-e-o-racismo-1493861677560107/?hc_ref=ARTHpVGeNtiuAFmRkzUBWbzPxjrdaSrw_PWIUptJNySv6HEEiEwfsGHnMJ6GiIU1HQs&fref=nf>. Acesso em: 22 mar. 2017.

Os parênteses são do autor [desconhecido]. Foi possível notar a presença de textos dentro da mesma temática, preconceito, estimulada pelo debate ocorrido nesta turma, o que levará a incluir debates temáticos na sequência didática para realizações dos saraus no próximo ano letivo, uma vez que se deu sinais de ser relevante para inspirar não só a busca por poemas em torno do assunto discutido, mas também por fornecer conteúdo para a produção dos alunos.

Emily leu sentada do lugar onde estava enquanto público, cabeça baixa, não quis se destacar. Parece-me que quando o aluno não conhece tanto o texto que vai ler, ou não tem intimidade com aquele discurso, não se identifica com o mesmo, o que o deixa mais tímido, pois deve pensar estar falando de algo que não sabe, ou que deve passar por aquilo o mais rápido possível para que não seja descoberto em seu pouco conhecimento, que não incite perguntas, sequer elogios em relação aos quais não saberia desenvolver o assunto.

A aluna Débora também optou por ler uma letra de música que gostava muito, do cantor Nicolas Germano, (disponível em: <https://www.letras.mus.br/nicolas-germano/simples-e-romantico/>).

Simples e romântico

Te levo pro cinema, sei até contar poema
Faço do seu jeitinho, te trato com carinho
Cê vai ver, vou te surpreender
Se seu pai reclamar, eu faço média com meu sogro
Eu grito que te quero posso até ficar bem rouco
Por você, por você

Eu sou, simples e romântico, pra você
Eu não falo eu canto, vou gravar um vídeo
E mostrar pro mundo o tanto
O tanto que te quero e o tanto que eu te amo

Eu sou, simples e romântico, pra você
Eu não falo eu canto, vou gravar um vídeo
E mostrar pro mundo o tanto

O tanto que te quero e o tanto que eu te amo
Te levo pro cinema, sei até contar poema
Faço do seu jeitinho, te trato com carinho
Cê vai ver, vou te surpreender
Se seu pai reclamar, eu faço média com meu sogro
Eu grito que te quero posso até ficar bem rouco
Por você, por você

Eu sou, simples e romântico, pra você
Eu não falo eu canto, vou gravar um vídeo
E mostrar pro mundo o tanto
O tanto que te quero e o tanto que eu te amo

Eu te amo, eu te amo
Vou gravar um vídeo
E mostrar pro mundo o tanto
O tanto que te quero e o tanto que eu te amo
Simples e romântico

Ela leu, também do lugar onde estava como público, porém menos tímida. Creio que por se tratar de canção popular entre seus pares e ser parte de seu cotidiano, Débora se sentiu mais segura para falar, e conseqüentemente, com mais força e volume na voz, com certa timidez sim, mas pela exposição central do momento, que considero diferente daquela advinda da não comunicabilidade entre o texto e o estudante.

Para terminar a sessão de poemas do dia, o aluno Emanuel declamou uma declaração de amor para sua colega Lohane, causando grande alvoroço na sala de aula. Os meninos continuaram com música e a aula ficou com clima de festa e despedida até o sinal bater.

1.6 Análise de Dados

O interessante foi constatar que, de fato, os alunos encontram na poesia, espaço para expressividade, logo após alguma provocação e estímulo, assim como se aplica em aulas de redação, sabendo que estas estão em um amplo contexto de trabalho envolvendo a leitura de textos geradores que se relacionam com o que será escrito.

É consenso entre professores que ensinam a produzir textos, este trabalho prévio que envolve também, além de leituras, o contexto e a situação de interlocução, como fica demonstrado por Ruiz (2010; p. 16) em sua pesquisa, ressaltando que se parte do pressuposto de que os textos escritos não surgem do nada, as atividades de leitura são condição necessária para que alunos tenham efetivamente estratégias para dizer o que têm a dizer em seus textos, os professores-sujeitos mostram-se em pleno acordo quanto ao que vêm a ser as condições necessárias para a produção de escritos dentro ou fora da escola.

O papel da Igreja na vida dos alunos representa grande parte da atividade social praticada pelo grupo familiar, e muito de seu conhecimento, até mesmo prática de leitura, vem da religião.

Com a música não poderia ser diferente. É muito comum, quase que em toda turma da escola, haver alunos que já sabem tocar um instrumento musical, geralmente bateria ou violão, ou com experiência em se apresentar cantando em público, devido às atividades de louvores semanais, já que uma alta parcela deste alunado pertence a uma igreja e comunidade religiosa, bem como suas famílias, sendo muito raro, inclusive, um aluno que não pertença. É ali, nas atividades e cultos da igreja que frequenta, que ele descobre e desenvolve habilidades musicais e, secundariamente, comunicação em público.

Este é o espaço que a escola deveria também buscar, com o sarau, e criar na vida deste aluno. Deveria tornar a aula de literatura um lugar de expressão do discurso com o qual ele se identificaria, junto aos seus colegas, incorporando estes discursos, trabalhados e orientados pelos professores e através dos textos, pudesse performatizar, como real ocupação da sala de aula e conquista do território da educação e de seu processo formador do qual, finalmente, se sentiria parte.

O que pode ser colocado no centro da comparação entre as duas turmas é, entre muitos dados, a questão do tema gerador. A turma 1701 não teve uma aula de data próxima ao sarau em que fosse debatido um tema surgido da curiosidade de um colega, como ocorreu com a turma 1703 com o tema “racismo”. O resultado disso foi que o sarau da turma 1703 teve a presença de textos em que o assunto era recorrente, e também foi perceptível a segurança dos alunos em apresentar aquele assunto, já discutido, em manifestações de poesias e músicas.

Mesmo tendo havido evento na escola para todas as turmas envolvendo a questão da consciência negra, discursivamente o evento parece não ter surtido tanto efeito de interação pelos alunos quanto a aula.

A timidez foi um obstáculo a parte. A vergonha retrai o corpo, não se coloca, não identifica seu lugar no espaço e não impõe a voz.

Alguns trabalhos manuscritos entregues e apresentados pelos alunos, e fotos desta intervenção estão no Anexo “C”.

1.6.1 Proposta para Enfrentar o Problema

A prática de saraus tem, entre outros, o objetivo de suplantar a impressão errônea de que a literatura é objeto da escola, da educação vertical e de uma pedagogia elitista ou autoritária. Não é permitir com que o aluno entre no universo da literatura, e sim, auxiliá-lo a perceber que este universo já o pertence e está a sua volta, e o que a escola lhe fornece são ferramentas para apreendê-lo.

Um ponto de partida, além da identificação do problema, é compreender o motivo pelo qual o aluno lê. Assim, apresentar motivos para acrescentar. O deleite somente é justificativa vaga, pois o aluno encontra prazer em muitas outras atividades, muitas vezes ligadas à tecnologia e que o leva a outros caminhos de impessoalidade que não o da leitura individual.

Porém, o sarau e as práticas dinâmicas de leitura literária podem promover dialeticamente esta leitura, pois faz parte do processo de apreensão do texto, a discussão sobre o mesmo, a opinião, consistindo numa enorme troca a partir da compreensão progressiva de texto e mundo.

Muito pode ser promovido a partir da experiência literária que envolve corpo, voz, espaço e presença na performance, para que a recepção total e a leitura seja feita no contexto completo e real. Além de educar a imaginação para perceber e questionar o universo e a sociedade, colocando em prática, pelo domínio da linguagem, o seu direito à liberdade de expressão.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Saraus literários não são novidade no meio escolar. A preocupação aqui, entretanto, foi detalhar a grande importância pedagógica e educativa que o sarau pode alcançar quando realizado de forma a buscar a identificação do aluno com o discurso literário compartilhado entre seus pares, esta vertente de seu próprio discurso, e assim, realizar o sarau em base teórica sólida, que o justificasse, de modo que este pudesse revelar a totalidade de sua importância e utilidade pedagógica, mais do que parece, muitas vezes acontecer nas escolas, pois é visto como evento recreativo, atividade extra ou até mesmo, ação propiciadora de baderna.

O sarau literário poderia ser tomado como manifestação do direito à literatura em ação, em atividade dinâmica, viva e em tempo real, com total presença de voz enquanto corpo e dominação e pertencimento do espaço e tempo presente no ambiente escolar. Assim seria, para que os jovens pudessem internalizar estas práticas até o ponto em que o discurso literário seja entendido como o seu próprio e de direito, como parte da sua vida, como forma de expressão a que pudesse participar de tudo à sua volta, sua voz como corpo integrando-se globalmente em uma grande manifestação de consciência de si mesmo.

Para alcançar este objetivo, foi preciso criar um ambiente propício para experimentação massiva da literatura e pluralidade de textos, orientado para que se promovessem trocas de experiências de aluno para aluno, tornando-os interessados pelos compartilhamentos surgidos espontaneamente após estímulo da mediação da professora, até que se sentissem à vontade para produzirem seus textos com discurso próprio e único, e ao mesmo tempo coletivo, por influenciar que muitos sigam a reação. Tal efeito se daria através da identificação com a experiência estética oferecida ou desenvolvida em seu espaço e realidade.

A leitura promovida entre os estudantes pareceu ser mais eficiente no momento em que foi feita de forma dialética, enquanto troca, onde a professora tanto orientava temas quanto mediava, como ocorreu com o tema “racismo”, que evoluiu através da receptividade da turma 1703, gerada após dúvidas a respeito de um evento sobre consciência negra que iria ocorrer na escola.

Ainda há crítica e autocrítica a fazer em muitos pontos, como em relação aos critérios usados na escolha dos textos que, por estarem sempre se modificando de acordo com o momento, o tema da aula, com as experiências e interesses dos alunos, precisa encontrar um

método em que seja mais claro no objetivo, para que não soe vago nem aleatório, com o risco de provocar a perda do interesse do público-alvo.

Quanto a esta seleção de textos em torno das temáticas abordadas, se fez e ainda se faz necessário um aparato teórico que justifique a importância de se apresentar uma gama plural de textos e temáticas, mas também para que a lista de autores a serem conhecidos seja feita de forma cuidadosa, de modo que dê preferência a autores de propostas não autoritárias, democráticas, e que variem de menos para mais complexos em termos de seleção vocabular.

Abordando a parte mais operacional do trabalho, se faz interessante também, por uma questão de praticidade e bom relacionamento com a coordenação pedagógica da escola, que a proposta da temática do sarau na escola siga certos conteúdos referentes aos temas abordados no material oferecido, e que também seja condizente com os Descritores reclamados pela Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro, órgão para o qual a escola deve enviar resultados. No Anexo “D” há a lista desses descritores.

O trabalho apresentado é essencialmente de execução simples, possível de ser aplicado cotidianamente no ambiente de sala de aula, pois conforme dito antes, queria um projeto possível, prático e realista, que pudesse contribuir para o ensino em que atuo hoje e não à espera de um momento ideal e com condições perfeitas, como que aguardasse receber ou aumento de recursos materiais para o evento.

Pretendo, contudo, contribuir, no sentido de permitir que a experiência estética experimentada com a poesia que chega aos adolescentes, ali fique, internalizada e sólida; que esta busca se integre ao seu dia-a-dia escolar, como base do que irão se apoiar ao buscar sentido na sua formação enquanto cidadãos e seres humanos, enquanto sujeitos letrados e formados culturalmente.

Sou otimista em relação ao sarau poético como sendo um caminho para a compreensão de valores no momento político e ideológico em que estamos vivendo, valores como a liberdade de expressão, por exemplo, tão confundida, atacada e mal compreendida, e diante do mundo contemporâneo, emaranhado de redes sociais e Internet, com notícias, informações e a disseminação rápida de ideias de variadas fontes, inclusive de ideias conservadoras que desejam manter cada centímetro de opressão de todo tipo.

Que os alunos, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental possam, pela mediação escolar e posteriormente, inspirados, por si mesmos, por meio da baseliterária, discernir o que contribui para a humanidade ou não. Que tenham plantados neles o ideal de paz, empatia e beleza trazidos por experiências estéticas deste tipo, pelo compartilhamento

dedeclamações em saraus, e que esses saraus se revelem como a realização de um trabalho sensivelmente profícuo.

3 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. Palestra sobre lírica e sociedade. In:_____. **Notas de Literatura I**. Trad. Jorge M. B. de Almeida. 34ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 2003, p. 65-90.
- BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 42ª ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2018.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.
- CALEIDOSCOPIO. **Angela Leite de Souza - escritora e ilustradora**. Disponível em: <<http://www.caleidoscopio.art.br/angelaleite/release.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2017.
- CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**. 6ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.
- _____. **O direito à Literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- _____. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e cultura. São Paulo, SBPC, vol. 24, nº 9 set. 1972.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Pulo do gato, 2011.
- CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.
- CHIAPPINI, Ligia. **Reinvenção da Catedral: Língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino**. São Paulo: Cortez, 2005.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. 1ª ed. São Paulo: Global, 2007.
- _____. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. 1ª ed. São Paulo: Global, 2003
- _____. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. In: **Nos caminhos da literatura**/ [realização] Instituto C&A; [apoio] Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. 1ª ed. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2008

- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Tadeei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- CYNTRÃO, Sílvia H. **Como ler o texto poético: caminhos contemporâneos**. Brasília: Plano, 2004.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução de Vera ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FIGUEIREDO, Laura de. **Singular & plural : leitura, produção e estudos de linguagem /** Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar, Shirley Goulart. 2. ed. São Paulo : Moderna, 2015.
- FRYE, Northrop. **A imaginação educada**. Tradução de Adriel Teixeira, Bruno Gerardine e Cristiano Gomes. Campinas - SP: Vide Editorial, 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Tabela 1172 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH), por ordem de IDH, segundo os bairros ou grupo de bairros - 2000**. Disponível em: <<http://portalgeo.rio.rj.gov.br/indice/flanali.asp?codpal=54&pal=DESENVOLVIMENT%20SOCIAL/HUMANO>>. Acesso em: 22 mar. 2017.
- LEFFA, Vilson J. **Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto**. In: Vilson J. Leffa; Aracy Ernest. (Org.). Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa. Pelotas: Educat, 2012, p. 253 – 269. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/interpretar_compreender.pdf>. Acesso em 24 jun. 2017.
- LETRAS. **Poetas no Topo 3.2**. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/pineapple/poetas-no-topo-32/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990 - Coleção Magistério - 2º Grau, Série Formação do Professor.
- MELO NETO, João Cabral de. Poesia e composição: a inspiração e o trabalho de arte. In: _____. **Prosa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- ORTHOF, Sylvia. **AdolescentePoesia**. Rio de Janeiro: Rovel, 2010.
- PEDRO, Bandeira. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7372/pedro-bandeira>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.
- PETIT, Michèle. **A Arte de ler: ou como sobreviver à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009

POEMAS contra o preconceito e o racismo. Disponível em :
<https://www.facebook.com/Poemas-contr-o-preconceito-e-o-racismo-1493861677560107/?hc_ref=ARTHpVGeNtiuAFmRkzUBWbzPxjrdaSrw_PWIUptJNySv6HEEiEwfsGHnMJ6GiIU1HQs&fref=nf>. Acesso em: 22 mar. 2017.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares: Áreas Específicas**. Rio de Janeiro, 2013.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico do 7º ano 1º bimestre de Língua Portuguesa**. 2017.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola**. 1. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

RUTH, Rocha. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa4867/ruth-rocha>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

THIAGO, de Mello. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa2877/thiago-de-mello>>. Acesso em: 25 jan. 2018. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

TODOROV, Tzvetan. Tradução de Caio Meira. **A Literatura em perigo**, 3. ed. Rio de Janeiro, DIFEL, 2010

VIDAL, Livia de Souza. **Mulheres de Pedra**. Disponível em: <<http://www.universidadecomunitariazo.com.br/2017/03/primeiro-sarau-do-ano-sarau-marco.html>>. Acesso em: Acesso em: 22 mar. 2017.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. Tradução de: Jerusa Pires Ferreira e Suelly Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

ANEXOS

ANEXO A – Página do facebook - Sarau Pedra Pura Poesia

<https://www.facebook.com/events/1296916290375148/>



SARAU MARÇO MULHER

Performance: "Ei, Mulher"
coletiva Agbara Obinrin

Seleção Musical: Pitaco Musical
e MariaDj Maria

Exibição: Vídeos das minas do
poesia Marginow

Sala-Instalação: "Prelúdio de
Mãe Preta" de Isa Oliveira

Lançamento do Livro: "Poemas
em Linha Reta", de Monique Nix

MICROFONES ABERTOS: Traga seu SOM,
sua POESIA, sua intervenção e COMPARTILHE!

**11 MARÇO
2017**

 APRESENTAÇÃO E PRODUÇÃO
- MULHERES DE PEDRA -
Arte, Educação e Economia Solidária
Rua Salão Lobato, 138 - Pedra de Guaratiba - Z. Oeste/RJ

 INSTITUTO
RIO

 Universidade
Comunitária
da Zona Oeste

Para hospedagem e mais informações:
info.mulheresdepetra@gmail.com

>>>> DIA 11 DE MARÇO >>>>

Março-mulher! O SARAU PEDRA PURA POESIA celebra o MARÇO MULHER! Tem lançamento de livros, instalação, performance, poesia, música e microfone aberto para poesia e expressão criativa.

Lançamento do Livro: "Poemas em Linha Reta", de Monique Nix
Sala-Instalação:

"Prelúdio de Mãe Preta"- de Isa Oliveira

Performance: Ei, Mulher - coletiva Agbara Obinrin

Exibição: Vídeos das minas do poesia Marginow

Seleção Musical: Pitaco Musical e MariaDj Maria

Gastronomia: Leila Souza Netto nos surpreende com suas delícias

Bar: KidCreuza.

MICROFONES ABERTOS: Traga seu SOM, sua POESIA, sua intervenção e COMPARTILHE!

Inscrições para Hospedagem em info.mulheresdepedra@gmail.com

Realização:

- M U L H E R E S D E P E D R A - Arte, Cultura, Educação e Economia Solidária

Apoio: Instituto Rio

Leila Souza Netto - Dona Nair - Livia De Souza Vidal - Roberta Costa - Dani De M G - Monique Rocco - Cynthia Rachel Esperança - Daniele Araujo - Simone Rico - Dai Ramos - Ana Magalhães - Sergio Vidal - Amanda Palma - Vinicius Guerra - Maria Carolina Almeida - Erika Candido - Daniele Araújo - Verônica Costa - Elô - Luciana - Eva Costa - Carolina Netto

I N F O S :

Atelier Massas com Artes (SEDE DE MULHERES DE PEDRA / LOCAL DO SARAU)

Rua Saião Lobato, 138, Pedra de Guaratiba, Rio de Janeiro

Como chegar: Do Centro da Cidade no Castelo rolam os frescões 2381 ou 2335, pedir pra descer próximo a Fundação Xuxa.

De Campo Grande ou Santa Cruz tem as Kombis e os bus 852, 866 e 885 , pedir pra descer próximo a fundação Xuxa.

Pela Barra de BRT descer na estação Mato Alto e pegar o Bus do BRT e pedir pra descer próximo a Fundação Xuxa.

Contatos: 2417-7735

“No último sábado, 11 de março de 2017, sob uma vibrante Lua Cheia, fechando a Semana Internacional das Mulheres, festejando esse mês de homenagens. Abrimos a agenda cultural de Mulheres de Pedra com uma programação brilhante.

Pedra de Guaratiba irradiou com: a força ancestral da performance-instalação “Prelúdio da Mãe Preta” de Isa Oliveira; a apresentação da Coletiva Agbara Obinrin, performance “Ei, Mulher” nos transportou para universos das Yabás Guerreiras com Tatiana Henrique, Adriana Rolim, Luiza Loroza, Graciana Valadares e Luana Vitor; Valquíria Pires exibiu sua proposta de Xilopretura com a exposição “Mulher Preta Resiste”. As estrelas da noite foram irmandade com uma constelação de poetisas de passagem, canjas musicais, cantos de Tina, provinhas de DEMBAIA, brincadeiras de criança, alunas e ex-alunos da FAETEC Hebe Camargo, da Escola Municipal Myrthes Wenzel.

Foi uma profusão de cores e tons de pele maravilhosa! Oportunidade Linda de encontrar, sentar e abraçar amigos antigos que chegaram sorrateiramente, tecer novas relações com criadoras diversas. Uma expansão tão potente de madeixas altivas e reais!! Uma cabeleira preta, um desfile de deixar o queixo cair, foi tanta beleza, tanta Beleza!! Evoé.

E pra nossa surpresa 76 assinaturas no livro - sempre deixamos escapar visitantes sem assinar, tivemos pelo menos 100 pessoas e boca aberta ficamos quando ao conferir as confirmações no evento das redes sociais 97. Superando!!! Já viu disso? Evento real ter mais pessoas presentes que o número de confirmações virtuais?

Eram Mães, Mulheres, Poetisas, Pretas da cidade, do estado. Vieram de toda parte em canto, ladainha, lamento, oração, evocar a vida longa, salutar e linda de nossas crias, das gerações vindas e da que aqui está. De vários pontos do Rio de Janeiro e em especial da zona oeste. Ecoando um canto doce, um canto forte que está aqui a ressoar!

Paciência, Meier, Bangu, Sepetiba, Magarça, Santa Cruz, Cavalcante, Campo Grande, Recreio, Jacarepaguá, Cesarão, Antares. Outras cidades: Duque de Caxias, Lumiar, Saquarema, Niterói, Petrópolis. A zona sul e o centro também se fizeram representar..

Laranjeiras, Santa Tereza, Praça Mauá. Sabor maior não há saber que Pedra de Guaratiba ocupou, integrou e anunciou ativa e feminina do quintal poesia, fez brilhar! Moradoras, passantes e visitantes atraídos pelo magnetismo das rimas, das criAtivas. A cidade se alarga com a potência do amor!

Sim, estamos plenas, estamos cheias de Lua e luz, cheias de explosão potência. sentidos aguçados, despertados, fortes para a luta que nós convoca cotidianamente a proteger nossas crias Pretas! Nossa vida força que quer lutar! A formosura das proezas, a sensação pulsação rimada, marejada, a brisa leve contínua anunciando um tempo nosso muito exato, certo, necessário e particular.

Por essas e outras que afirmamos que é e foi um tempo de CELEBRAR.. Celebrar com as aniversariantes Elô Nunes em Marcha Feminista, Veronica da Costa cantando o desabrochar de uma “Flor” e Roberta Costa compartilhando Pitacos Musicais. CELEBRAR a formatura de Nair!!! C&L&BR@R a o título acadêmico de Mestras de Daí Ramos e Livia Vidal. Celebrar a Casa! CELEBRAR a Matriarca Leila Vidal!!! Celebrar com as Mães de Pedra e suas crias o Quintal adubado de imaginário infantil durante todo o mês de janeiro! Celebrar a MãeGueira guerreira e resistente que nos envolve, acolhe e alimenta!!

Ao SARAU Pedra Pura Poesia, às Mulheres de Pedra, à Pedra de Guaratiba e todas as pessoas que vibram nessa Enxurrada Transbordante e Caudalosa de inspiração deixo aqui suspiros e silêncio em forma de oração!

por Livia de Souza Vidal (Mulheres de Pedra)

ANEXO B – Letras e detalhes das músicas tocadas pelo Grupo Musical do Sarau

Todas as letras estão disponíveis em: <https://www.letras.mus.br/>.

A Volta por Cima

Flordelis

Quem impedirá o agir de Deus?
Eu vou dar a volta por cima
Ele cumpri o que prometeu
Eu vou dar a volta por cima

O que passou, passou, chega de chorar
Eu vou dar a volta por cima
Tudo o que eu vivi foi uma lição
Eu vou dar a volta por cima

Olham para mim já julgando meu final
Esquecendo que o meu Deus
É um Deus sobrenatural
O Deus que dá valor a quem
O mundo humilhou
É o Deus que uma virada
Em minha vida decretou

Às vezes a gente erra tentando acertar
E o nosso nome vira o alvo
De quem quer acusar
Mesmo machucados temos que continuar
Quem obedece aqui em baixo
Amanhã por cima vai estar

Vai virar, a página da minha história
Meu Deus, vai virar (3x)
vai virar, vai virar, vai virar, vai virar, vai virar

Superfantástico

A turma do Balão Mágico

Super fantástico amigo
Que bom estar contigo
No nosso balão!

Vamos voar novamente
Cantar alegremente
Mais uma canção

Tantas crianças já sabem
Que todas elas cabem

No nosso balão

Até quem tem mais idade
Mas tem felicidade
No seu coração

Sou feliz, por isso estou aqui
Também quero viajar nesse balão!
Super fantástico!
No Balão Mágico
O mundo fica bem mais divertido!

Sou feliz, por isso estou aqui
Também quero viajar nesse balão!

Superfantasticamente!
As músicas são asas da imaginação
É como a flor e a semente
Cantar que faz a gente
Viver a emoção

Vamos fazer a cidade
Virar felicidade
Com nossa canção
Vamos fazer essa gente
Voar alegremente
No nosso balão

Sou feliz, por isso estou aqui
Também quero viajar nesse balão!
Super fantástico!
No Balão Mágico!
O mundo fica bem mais divertido!

Super fantástico!
No Balão Mágico!
O mundo fica bem mais divertido!

Adicionar à playlist

K.O.

Pablllo Vittar

Seu amor me pegou
Cê bateu tão forte com o teu amor
Nocauteou, me tonteou
Veio à tona, fui à lona, foi K.O.

Sempre fui guerreira, mas foi de primeira

Me vi indefesa, coração perdeu a luta, sim
Adeus bebedeira, vida de solteira, quero sexta-feira
Estar contigo na minha cama, juntos, coladin

Me beija a noite inteira, sexy na banheira
Vou te dar canseira, quero do início até o fim
E fixa o olhar, fico a te olhar
Vou te falar, fui à lona com o seu

Seu amor me pegou
Cê bateu tão forte com o teu amor
Nocauteou, me tonteou
Veio à tona, fui à lona, foi K.O.

Seu amor me pegou
Cê bateu tão forte com o teu amor
Nocauteou, me tonteou
Veio à tona, fui à lona, foi K.O.

Sempre fui guerreira, mas foi de primeira
Me vi indefesa, coração perdeu a luta, sim
Adeus bebedeira, vida de solteira, quero sexta-feira
Estar contigo na minha cama, juntos, coladin

Me beija a noite inteira, sexy na banheira
Vou te dar canseira, quero do início até o fim
E fixa o olhar, fico a te olhar
Vou te falar, fui à lona com o seu

Seu amor me pegou
Cê bateu tão forte com o teu amor
Nocauteou, me tonteou
Veio à tona, fui à lona, foi K.O.

Seu amor, me pegou
Cê bateu tão forte com o teu amor
Nocauteou, me tonteou
Veio à tona, fui à lona, foi K.O.

Eu me entreguei e decretei K.O.
Eu me entreguei e decretei K.O.

Trem Bala *Ana Vilela*

Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si
É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti
É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz
É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós

É saber se sentir infinito
Num universo tão vasto e bonito, é saber sonhar
Então fazer valer a pena
Cada verso daquele poema sobre acreditar

Não é sobre chegar
No topo do mundo e saber que venceu
É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu
É sobre ser abrigo
E também ter morada em outros corações
E assim ter amigos contigo em todas as situações

A gente não pode ter tudo
Qual seria a graça do mundo se fosse assim?
Por isso eu prefiro sorrisos
E os presentes que a vida trouxe pra perto de mim

Não é sobre tudo que o seu dinheiro é capaz de comprar
E sim sobre cada momento, sorriso a se compartilhar
Também não é sobre
Correr contra o tempo pra ter sempre mais
Porque quando menos se espera a vida já ficou pra trás

Segura teu filho no colo
Sorria e abraça os teus pais enquanto estão aqui
Que a vida é trem-bala parceiro
E a gente é só passageiro prestes a partir

Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá

Deixe-me ir

1 Kilo

Menina, me dá sua mão, pense bem antes de agir
Se não for agora, te espero lá fora, então deixe-me ir
Um dia te encontro nessas suas voltas
Minha mente é mó confusão
Solta a minha mão, que eu sei que cê volta
O tempo mostra nossa direção

Se eu soubesse que era assim, eu nem vinha
Tô bebendo champanhe e catando latinha
Mas tive que perder pra aprender dar valor
Pra você entender seu amor, mas não quer ser mais minha
Então diz que não me quer por perto
Mas diz olhando nos meus olhos
Desculpe se eu não fui sincero
Mas a vida que eu levo, erros lógicos

Óbvio, cada letra em rap é um código sórdido
Psicografado som sólido, súbito
Nunca fui de fazer som pra público
Verso meu universo, peço que entenda meu mundo, mina
A gente briga por bobeira demais
A gente pira, o tempo vira por bobeira demais
O amor é bandeira de paz
Mas se não der, vai em paz, meto o pé
Tô vivo e quero viver, ensinar e aprender
Menina, eu sigo com ou sem você, mas tente entender
Eu tentei, a vida é curta pra chorar pela ex
Eu falei pra mim mesmo enquanto eu chorava outra vez, é

Eu vou ficar, mas vou pela manhã
Sem me despedir, vou antes do café
Que é pra não te acordar, sei que não sou nenhum Don Juan
Sou todo errado, mas tô certo que você me quer

Eu vou ficar, mas vou pela manhã
Sem me despedir, vou antes do café
Que é pra não te acordar, sei que não sou nenhum Don Juan
Sou todo errado, mas tô certo que você me quer

Ei, amor, sei que tá tão difícil eu falar de amor
Porque lá fora é tanto ódio e rancor
Que eu preciso muito te falar
Ei, amor, eu tô contigo independente do caô
Cê sabe que aonde você for, eu vou
E já passou da hora da gente se encontrar
E se amar, nega, cê sabe que contigo nada vai me abalar
A viagem é longa, então faça a mala
Na vibe mais positiva, no pique mandala
Esse papo de que se tu não existisse eu te inventaria é tão clichê
Mas cai tão bem quando se trata de você
Só vem comigo, cê não vai se arrepender
Só vem comigo, cê não vai se arrepender

Noites em claro, tentando não me envolver
Seja o que Deus quiser
Noites em claro, tentando não me envolver
Seja o que Deus quiser, deixe-me ir

Não vou me despedir porque dói
Não vou brigar pra ficar
Quero estar contigo e sentir, ser seu e só
Sem ter que justificar o tempo em que eu sumi
Seja o que Deus quiser, deixe-me ir

Trevo (Tu)

Anavitória

Tu é trevo de quatro folhas
É manhã de domingo à toa
Conversa rara e boa
Pedaco de sonho que faz meu querer acordar
Pra vida
Ai ai ai

Tu, que tem esse abraço casa
Se decidir bater asa
Me leva contigo pra passear
Eu juro afeto e paz não vão te faltar
Ai ai ai

Ah, eu só quero o leve da vida pra te levar
E o tempo para, ah
É a sorte de levar a hora pra passear
Pra cá e pra lá, pra lá e pra cá
Quando aqui tu tá

Tu é trevo de quatro folhas
É manhã de domingo à toa
Conversa rara e boa
Pedaco de sonho que faz meu querer acordar
Pra vida
Ai ai ai

Tu, que tem esse abraço casa
Se decidir bater asa
Me leva contigo pra passear
Eu juro afeto e paz não vão te faltar
Ai ai ai

Ah, eu só quero o leve da vida pra te levar
E o tempo para, ah
É a sorte de levar a hora pra passear
Pra cá e pra lá, pra lá e pra cá
Quando aqui tu tá

Tu (4x)

Ah, eu só quero o leve da vida pra te levar
E o tempo para, ah
É a sorte de levar a hora pra passear
Pra cá e pra lá, pra lá e pra cá
Quando aqui tu tá

É trevo de quatro folhas
É trevo de quatro folhas, é

É trevo de quatro folhas
É trevo de quatro folhas, é

Eu Preciso de Um Milagre

Fernanda Lara

Eu oro como Daniel orou
Volto o rosto ao senhor
E levanto o meu clamor, ó Deus!
Inclina os Teus ouvidos, Senhor!

Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

Abre o mar para eu passar
Me concede Teus milagres
A Ti eu lanço os fardos meus, ó Deus!
Inclina os Teus ouvidos, Senhor

Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

Vem mudar, minha história

E me toca nesta hora, Jesus
Vem mudar, minha história
E me toca nesta hora, Jesus
Jesus vem me tocar!
Eu preciso de um milagre, Senhor
Vem restaurar, vem me curar
Vem ó Pai!

Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

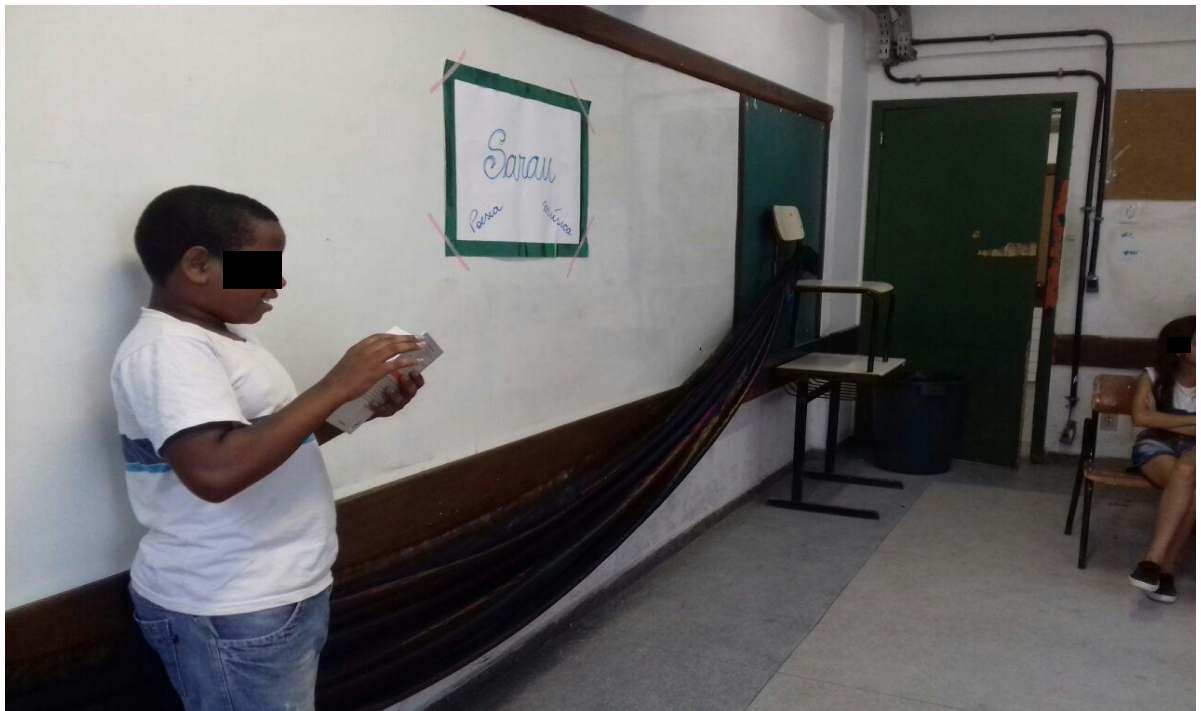
Vem, ó Pai, eu preciso de um milagre!
Vem, restaura minha vida
Pois só Tu és a saída
Vem curar minhas feridas
Me abraça com amor
Com Teu manto eu me cubro
Eu creio sem temor

vem curar minhas feridas
me abraça com amor
com teu manto eu me cubro
eu creio em ti, senhor

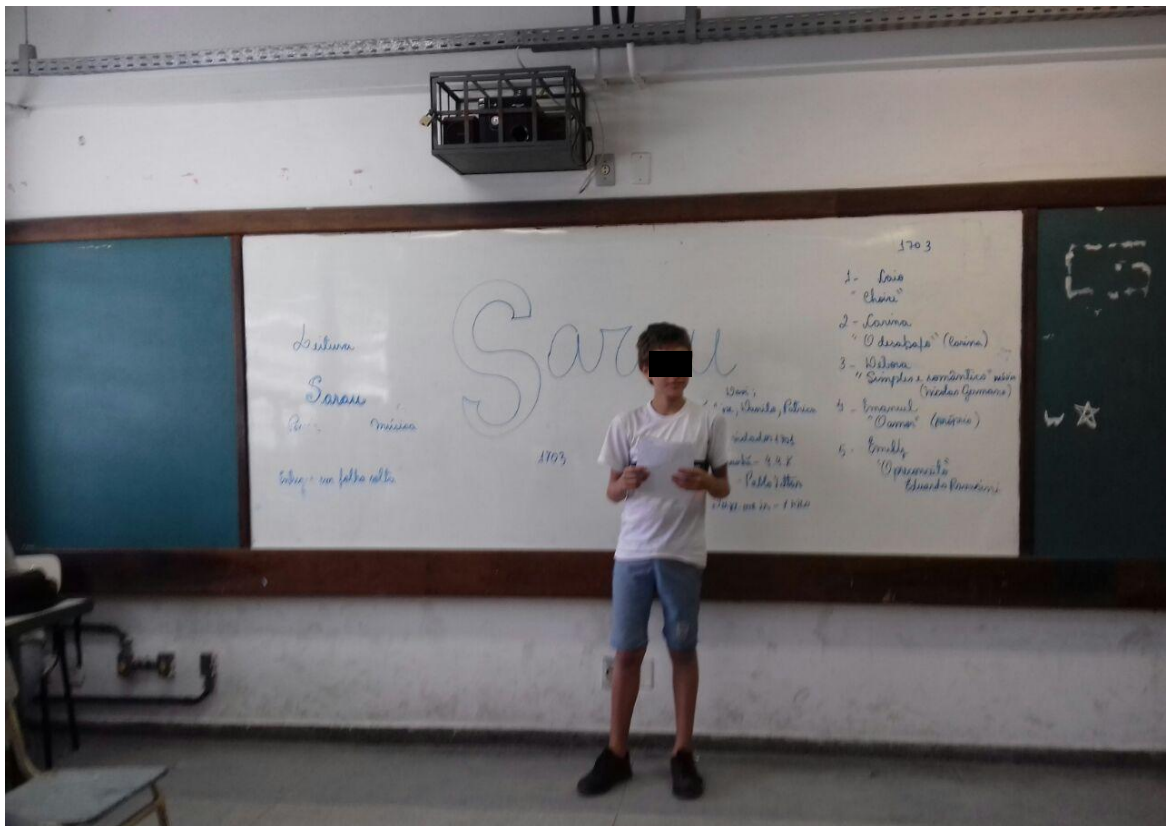
eu preciso de um milagre ó Deus
como eu preciso, Senhor. confio em Ti Jesus

ANEXO C – Fotos e atividades dos alunos









27/11/17



O amor sincero



Amor não é simplesmente
uma palavra com quatro
letras, é cuidar, é Selar
pelo outro é, pelo os outros.

Mas também existe
o amor que não
é nunca mais certo

Mais o amor
mais lindo - é
o verdadeiro que não
te abandona é. não te
deixa em apuros

(CRM)

Os Poetas
Nomes: Gabriel Eryck Victor K. 1701

O por do Sol

E tão linda
Como uma rosa
se- abriando na
primavera

e tão magnífica
Como um passarinho
Vermelho pela primavera

e como um piquinique
no por do Sol e mais
linda do que o luar
do meio
e o por do Sol

feito por gabriel.

lex: Victor

arrumar o Sol: Ery

O desabafe

Eu cheguei até aqui,
Com muitas críticas,
Com muitas dificuldades,
Vários me julgando.

Com suas críticas
Você não pode me mudar.
Você é um desabafe que
faz a sociedade, por fazer
mes entendam.

Estou representando os negros,
Minha cor não quer
dizer nada. O que está fora,
mas diz sobre o meu caráter,
a minha dignidade, nada sobre mim.

Eu tenho orgulho de ser negro,
as vezes me deixam para baixo,
mas se eu for parar, quem vai
continuar por mim?
Por isso eu vou seguir em
frente

Carina Araújo

"O Preconceito"

Quem tem Preconceito

Se julga perfeito

E se enxerga, nos outros, defeitos

Quem tem preconceito se acha no direito

de, dos outros tirar Preconceito

Quem sofre Preconceito

sente dor no peito

Pois quer se aliviar...

O Preconceito é um desespero

Todos os Amos merecem ser tratados do mesmo jeito

Precisamos mudar o conceito

(Vim trazer essa poesia que é uma realidade social Grande Parte das pessoas são vítimas de um Preconceito desumano: Racismo, machismo, Homofobia xenofobia!)

Chace

Hey, tofo do tofo pela minha Paveta
Caminhando no Inferno, eu sou como Orfeu
Ando sem olhar pra trás, calculando o caminho que Jesus percorreu.
Até ver que os humanos não merecem paz,
O peso da cruz que eu carrego, já não causa dor
O desprezo de quem eu amo, já não causam dor,
Eu vivo no Purgatório, entre o Cão e a dor,
Se a vida é um filme, Para porque ninguém passa dor?
A realidade me pede pra ser contada
Um sinal no céu convoca o Super Hip-hop,
Aqui a verdade não vai ser manipulada
Com a desculpa de que é só pra gerar ibole,
Se coloque no lugar da mulher estudaada ou do estudante,
esculachado pela Bole.
Boleia azul da rua, é barca passando aragada,
Eu sou Cavalo de tróia do seu laptop,
Uma vez, um case me disse hipocrisia,
Ele me disse que ser homem, era só ter bigode,
Acno que é tiro, ser forte e não ter comida em case.
Mas dizer que é milionário dirigindo um Ford,
Quem doude, eu esmaquei tão facilmente
Que liricamente eu ando me sentindo um Megazord,
O povo vive se iludindo com essa Mega-Sena
Acumulando pra ganhar, só tendo mega sorte.
Num Pade, merecemos mais que Bolsa Família
Ou deo corrigir para ~~rolar~~ migalha,
Tem político acumulando milhões nas ilhas,
Enquanto uma mãe se humilha e o outro Pai trabalha
Pra comprar o material escolar da filha,
que não aprende a matéria necessária.

tilibra

A vida é um jogo de cartas, tu não tem escolha.
Só que após o fim do jogo, a morte é quem embaralha,
Quero Pazer todos os deuses se amarem,
Fala tiro, reuni-los, Corações sujos como todos esses mares,
Fala tiro, Rio Nilo.

todo do todo, e meu pai se orgulha
Não me enxerga, mas eu sei que o olho dele brilha,
Brilhantes nunca fizeram meu olho brilhar,
Por isso eu nunca coloquei meu dedo no gatilho,
Eu podia ter botado o dedo no gatilho
E com certeza brilhantes iam me rodear,
Mas aí, o olho do meu pai não teria brilho
E ele não teria nada pra se orgulhar.

Seiba Pazer poesia, porque;

A caneta é um volante não seja iniciante e
Pra evitar tragédia se tu beber não dirija,
Pra depois você não se fender e só ficar na crítica.

27 11 17

Sociedade

Pessoas sérias, com pressa e
arrogantes

Me pergunte qualquer coisa que
você não ignora

Se eu te responder vai ser com
pura grosseria

E assim a sociedade hoje em
dia (Mf.)

27 11 17

Tempo

Uma coisa que vale mais que
ouro

Nela é guardado vários tesouros
memórias, lembranças e histórias

A vida é muito curta então aproveite
logo. (Mf.)

Simples e Romântico

Te leva pro cinema sei até Cantar Palma
Faço do seu Jeitinho te trata com carinho
Se vai ver vou te surpreender...

Se seu pai reclamar eu faço média com meu Jacys,
Eu quero que te queira posso até ficar Bem ~~mesmo~~
Paco Por vaci, Por vaci Eu sou simples e Romântico
Pra vaci eu não falo eu conto vou gravar um
video e mostrar pro mundo tanto, tanto que te
queira ~~mesmo~~ e o tanto que eu te amo, 2^o

Te leva pro cinema sei até Cantar Palma faço do
seu Jeitinho te trata com carinho Já vai ver vou
te surpreender Se seu pai reclamar eu faço média
com meu Jacys eu quero que te queira posso até ficar
Bem Paco Por vaci Por vaci Eu sou simples e
Romântico Pra vaci eu não falo eu conto vou gravar
um video e mostrar pro mundo tanto tanto que
te ~~quero~~ ~~quero~~ ~~quero~~ ~~quero~~ ~~quero~~ ~~quero~~
te queira e o tanto que eu te amo, 2^o

Eu te amo Eu te amo Vou gravar um video
e mostrar pro mundo tanto tanto que te queira
e o tanto que eu te amo eu te amo eu te amo
vou gravar um video e mostrar pro mundo tanto
tanto que te queira e o tanto que eu te amo

Musica Michael Germano

ANEXO D – Relação completa dos descritores referentes ao sétimo ano do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro.

DESCRITORES – BIM1/2017
LÍNGUA PORTUGUESA
7º ANO – BIM1/2017

- Distinguir um fato da opinião relativa a este fato.
- Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições e/ ou substituições que contribuem para sua continuidade.
- Estabelecer relações logico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações
- Identificar o tema de um texto.
- Inferir o sentido de uma palavra ou de uma expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc)
- Localizar informações explícitas em um texto.
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e / ou morfosintáticos.

DESCRITORES – BIM2/2017
LÍNGUA PORTUGUESA
7º ANO – BIM2/2017

- Distinguir um fato da opinião relativa a este fato.
- Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições e/ou substituições que contribuem para sua continuidade.
- Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
- Identificar efeitos de ironia ou de humor em textos variados.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar o tema de um texto
- Inferir o sentido de uma palavra ou de uma expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.).
- Localizar informações explícitas em um texto.
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação, na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou de uma expressão.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.

DESCRITORES – BIM3/2017
LÍNGUA PORTUGUESA
7º ANO – BIM3/2017

- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

- Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições e/ou substituições que contribuem para a sua continuidade.
- Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar efeitos de ironia ou de humor em textos variados.
- Identificar o tema de um texto.
- Inferir o sentido de ou de uma palavra uma expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.)
- Localizar informações explícitas em um texto.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

DESCRITORES – BIM4/2017
LÍNGUA PORTUGUESA
7º ANO – BIM4/2017

- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
- Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições e/ou substituições que contribuem para a sua continuidade.
- Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar o tema de um texto.
- Inferir o sentido de uma palavra ou de uma expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).
- Localizar informações explícitas em um texto.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

ANEXO E – Descritores Prova Brasil

Procedimentos de Leitura

D1 Localizar informações explícitas em um texto

D3 Inferir o sentido de uma palavra ou expressão

D4 Identificar **D14** Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato o tema de um texto

Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto

D5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.)

D12 Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros

Relação entre textos

D20 Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

D21 Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

Coerência e coesão no processamento do texto

D2 Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto

D7 Identificar a tese de um texto

D8 Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la

D9 Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto

D10 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa

D11 Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto

D15 Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido

D16 Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados

D17 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações

D18 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão

D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos

Variação linguística

D13 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3017/prova-brasil-descritores-de-lingua-portuguesa-para-o-9-ano>.