UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

***CAMPUS* AVANÇADO DE ASSÚ**

DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – UNIDADE ASSÚ

SANDRA PEREIRA DA SILVA GOMES

LETRAMENTO LITERÁRIO EM VERSOS: OFICINAS COM POEMAS E A FORMAÇÃO DE LEITORES

ASSÚ/RN

2026

SANDRA PEREIRA DA SILVA GOMES

LETRAMENTO LITERÁRIO EM VERSOS: OFICINAS COM POEMAS E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Departamento de Letras Vernáculas, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Letras. Linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Silva Dantas Monteiro

ASSÚ/ RN

2026

Catalogação da Publicação na Fonte
Universidade do Estado do Rio Grande do NorteCatalogação de Publicação na Fonte. UERN - Biblioteca Setorial Assu

Gomes, Sandra Pereira da Silva.
Letramento literário em versos: oficinas com poemas e a formação de leitores / Sandra Pereira da Silva Gomes. - Assú, 2026.
157f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Assú.
Orientação: Profa. Dra. Maria da Conceição Silva Dantas Monteiro.

1. Literatura. 2. Letramento literário. 3. Ensino. 4. Professor mediador. 5. Poemas. I. Monteiro, Maria da Conceição Silva Dantas. II. Título.

Elaborado por FERNANDA ANDREA SIQUEIRA DE SOUZA - CRB-15/537

SANDRA PEREIRA DA SILVA GOMES

LETRAMENTO LITERÁRIO EM VERSOS: OFICINAS COM POEMAS E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Departamento de Letras Vernáculas, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Letras. Linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade e práticas docentes.

Aprovada em: 6 de maio de 2026.

Banca Examinadora

Profª. Drª. Maria da Conceição Silva Dantas Monteiro (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Profª. Drª Geise Kelly Teixeira da Silva (Examinadora Externa)
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

---

Profª. Dr. Wellington Medeiros de Araújo (Examinador Interno)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Aos meus filhos Carla, Pedro e Gabriel pela dádiva de ser mãe e vivenciar um amor intenso e incondicional. Meus tesouros, meu combustível diário, minha razão de viver.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de trilhar até aqui com saúde, determinação e desprendimento. A Ele toda honra e toda glória. Cantarei ao Senhor enquanto eu viver; cantarei louvores ao meu Deus, enquanto eu tiver existência.

Ao meu esposo Carlos José Bento de Andrade pela rede de apoio em todos os aspectos no percurso do PROFLETRAS.

À minha mãe, minha base, pilar sempre presente nas minhas conquistas. Ao meu saudoso pai Cícero Ferreira Gomes (*in memoriam*). Aos meus filhos, pelo incentivo constante e por acreditarem no meu potencial. Aos amigos que conheci na turma 10, que comigo ousaram e sonharam com o ProfLetras, tornando-o realidade.

À direção da Escola de Ensino Fundamental Alba Maria de Araújo Lima Aguiar, lócus da pesquisa, por permitir e colaborar com todo o processo na escola.

À coordenação do PROFLETRAS-UERN/unidade Assú, pelo valoroso acolhimento e prestimoso ensino ofertado.

Ao corpo docente do PROFLETRAS, que compartilhou comigo o conhecimento que tanto empodera, ampliando-o e me motivando a vislumbrar outros horizontes.

À minha orientadora, Dra. Maria da Conceição Silva Dantas Monteiro, pelo zelo reportado ao Ensino de Literatura, prática que me levou a passear pelo letramento literário e delimitar o caminho de minha pesquisa, além do incentivo e das valorosas colaborações no desenrolar desse trabalho, sempre solícita e atenciosa.

À banca examinadora, pelas contribuições durante a qualificação, pelo tempo dedicado à leitura e avaliação deste trabalho e preciosas sugestões para aperfeiçoar este TCF.

À CAPES[1], pelo incentivo à pesquisa e valorização da formação do Professor.

À coordenadora pedagógica da escola onde a pesquisa foi realizada (Ana Maria Sousa), por contribuir e facilitar, no que foi possível, com meu trabalho no ambiente escolar.

Aos alunos, por serem meus cúmplices na empreitada.

A todos que direta ou indiretamente auxiliaram-me nesta jornada singular e estupenda. Minha eterna gratidão!

[1] O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 (Portaria n. 206, de 4 de setembro de 2018/ Diário Oficial da União n. 172, quarta-feira, 5 de setembro de 2018).

“A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou, e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. É preciso que a leitura seja um ato de amor.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho teve como propósito analisar práticas literárias no cânone do texto poético e suas contribuições na formação do leitor. O desejo de investigar o assunto veio da observação prática em sala de aula, resultante da percepção de que esse gênero, a poesia, tem pouco espaço no cotidiano escolar e, muitas vezes, seu uso é limitado aos seus aspectos composicionais. Diante desse cenário e considerando a literatura direito de todos os alunos, trouxemos para o contexto da sala de aula o trabalho com oficinas literárias com poemas. Nessa perspectiva, além de Freire (1998; 1999), Candido (2004) e Pinheiro (2002; 2018), nossas ideias também dialogam com o que defendem Cosson (2016), Zilberman (1987, 1998), Kleiman (1995), Paulino (1998), Lajolo (2008), Martins (2004), Soares (2006), Colomer (2007) e alguns documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), a BNCC (Brasil, 2018) e as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental no eixo leitura e formação do leitor ao deliberar sobre a importância da leitura como um todo e, sobretudo, no tocante ao letramento literário na escola. A estratégia metodológica do estudo é de natureza qualitativa, com fundamentação nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa-intervenção. Trata-se de uma pesquisa que possibilita aos pesquisadores condições de investigar suas práticas de uma forma crítica e reflexiva, e como resultado a comprovação de que é possível trabalhar a poesia na sala de aula para além de suas questões pragmáticas, culminando na produção de um caderno pedagógico com caminhos para um ensino significativo com poemas.

Palavras-chave: literatura; letramento literário; ensino; professor mediador; poemas.

ABSTRACT

This study aimed to analyze literary practices within the canon of poetic texts and their contributions to reader development. The motivation for this research emerged from classroom observations, which revealed that poetry, as a genre, occupies limited space in everyday school practices and is often approached primarily through its structural and compositional aspects. In light of this scenario, and considering literature as a fundamental right of all students, this study introduced literary workshops with poems into the classroom context. From this perspective, the research draws on the theoretical contributions of Freire (1998; 1999), Candido (2004), and Pinheiro (2002; 2018), as well as on the works of Cosson (2016), Zilberman (1987; 1998), Kleiman (1987; 1995), Paulino (1998), Lajolo (2008), Martins (2004), Soares (2006), and Colomer (2007). It also considers official educational documents, such as the Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), and Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental, particularly in the domain of reading and reader development, which emphasize the importance of reading and literary literacy in the school context. Methodologically, this study adopts a qualitative approach grounded in the principles of intervention research, allowing researchers to critically and reflectively examine their own teaching practices. The findings demonstrate that it is possible to work with poetry in the classroom beyond its pragmatic dimensions, fostering meaningful reading experiences. As a result, the study culminated in the development of a pedagogical guide that proposes pathways for a more meaningful and effective teaching of poetry.

Keywords: literature; literary literacy; teaching; teacher as mediator; poems.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem da escola parte interna 42
Figura 2 – Imagem da entrada da escola..... 42
Figura 3 – Imagem do hall de entrada..... 42
Figura 4 – Palavras resultantes da roda de conversa..... 52
Figura 5 – Roteiro das questões da roda de conversa..... 53
Figura 6 – Card de poetas brasileiros..... 56
Figura 7 – Associação das experiências do leitor..... 79
Figura 8 – Produção de um aluno durante a oficina..... 81
Figura 9 – Mural poético..... 82
Figura 10 – Trabalhos visuais produzidos pelos alunos na oficina 1 – Apreciando poemas..... 84
Figura 11 – Elementos do bingo poético..... 86
Figura 12 – Trecho do poema A canção dos tamanquinhos de Cecília Meireles..... 87
Figura 13 – Trecho do poema O direito das crianças, de Ruth Rocha..... 88
Figura 14 – Registros fotográficos da oficina brincando com poemas..... 92
Figura 15 – Painel com imagens dos poetas a serem pesquisados pelos discentes..... 93
Figura 16 – Imagens de videopoemas apresentados aos alunos..... 102
Figura 17 – Produção de versos livres – A beleza do amor..... 106
Figura 18 – Produção de versos livres – A arte..... 107
Figura 19 – Oficina 1..... 111
Figura 20 – Oficina 2..... 114
Figura 21 – Sugestões de autores e poemas para levar para a sala de aula..... 118
Figura 22 – Oficina 3..... 119
Figura 23 – Oficina 4..... 121
Figura 24 – Oficina 5..... 124
Figura 25 – Videopoemas do YouTube..... 125
Figura 26 – Oficina 6..... 127
Figura 27 – Oficina 7..... 130
Figura 28 – Respostas dos discentes..... 139
Figura 29 – Oficinas apreciadas pelos discentes..... 140

Figura 30 – Poemas memorizados pós oficinas 140

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perfil docente do *lócus*..... 45
Gráfico 2 – O que o motiva a ler?..... 49
Gráfico 3 – Considero-me um bom leitor..... 50
Gráfico 4 – Avaliação da oficina 1- Apreciando poemas..... 83
Gráfico 5 – Respostas sobre a confiança ou não de ler seus próprios poemas..... 137

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matrícula 2025..... 44
Quadro 2 – Áreas de pós-graduação do corpo docente da escola lócus..... 45
Quadro 3 – Distribuição de respostas a perguntas sobre hábitos de leitura..... 51
Quadro 4 – Conceitos de poema e poesia..... 55
Quadro 5 – Síntese das oficinas..... 58
Quadro 6 – Oficinas..... 59
Quadro 7 – Poemas usados na primeira oficina literária..... 76
Quadro 8 – Síntese do que foi apresentado aos alunos, a partir dos poemas explorados na oficina Brincando com poemas..... 90
Quadro 9 – Síntese dos resultados dos painéis de descobertas poéticas..... 95
Quadro 10 – Roteiro de perguntas para a entrevista..... 98
Quadro 11 – Questões de sondagem: Conhecimento sobre videopoemas..... 100
Quadro 12 – Benefícios do trabalho com poemas..... 103
Quadro 13 – Reflexões sobre o ensino do poema..... 110
Quadro 14 – Benefícios da leitura-deleite em sala de aula..... 112
Quadro 15 – Resumo das visões teóricas sobre ludicidade..... 116
Quadro 16 – Justificativas dos discentes para a resposta da pergunta: As oficinas expandiram seu conhecimento?..... 137
Quadro 17 – Atividades apontadas pelos alunos..... 139
Quadro 18 – Contributos do trabalho com poemas em sala de aula..... 146

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PBL	Aprendizagem Baseada em Problemas
PCD	Pessoa com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI	Plano de Ensino Individualizado
PNBE	Programa Nacional da Biblioteca Escolar
SD	Sequência Didática
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	**CONSIDERAÇÕES INICIAIS**	**15**
2	**ENTRELAÇANDO SABERES: ENSINO, LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO SOB A LENTE DA MEDIAÇÃO DOCENTE**	**19**
2.1	**Ensino de leitura e literatura no contexto contemporâneo**	**19**
2.2	**Letramento literário: concepções e práticas**	**25**
2.3	**A leitura literária como espaço de diálogo e expressão na escola**	**29**
2.3.1	Vozes que conectam: a mediação ativa do professor na formação de leitores	30
2.4	**O gênero poema e a tecitura da linguagem poética: uma análise de suas intersecções**	**32**
2.4.1	A poesia na sala de aula: desafios e possibilidades no ensino de poemas	36
3	**ESCOLHAS METODOLÓGICAS**	**40**
3.1	**A pesquisa-intervenção**	**40**
3.2	**Lócus da pesquisa**	**41**
3.3	**Participantes**	**46**
3.4	**Os primeiros passos**	**48**
3.4.1	Achados preliminares	48
3.4.2	O experimento: Itinerário Poético	51
3.5	**O encanto poético: As oficinas literárias**	**56**
3.5.1	Para além das rimas: Oficinas aplicadas	58
3.5.2	Oficinas em ação: Relato de experiências literárias	75
3.5.2.1	Oficina 1 – Apreciando poemas	75
3.5.2.2	Oficina 2 – Brincando com poemas	85
3.5.2.3	Oficina 3 – (Re)conhecendo poetas	92
3.5.2.4	Oficina 4 – Saboreando poesia de casa	97
3.5.2.5	Oficina 5 – Explorando videopoemas	99
3.5.2.6	Oficina 6 – Recitando poemas	102
3.5.2.7	Oficina 7 – Escrevendo meus primeiros versos	104
4	**NARRATIVAS CONSTRUÍDAS: UM PERCURSO PELAS OFICINAS APLICADAS**	**109**

4.1 Descobertas literárias: análise das oficinas e reflexões sobre o ensino do poema..... 109
4.1.1 Uma jornada pela fruição estética..... 111
4.1.2 Arquitetura do encantamento: Vivências lúdicas..... 113
4.1.3 Práticas de Metodologias Ativas..... 119
4.1.4 Na trilha da oralidade e gêneros orais..... 121
4.1.5 Mergulhando na cultura digital..... 124
4.1.6 A voz em cena: Sarau poético..... 126
4.1.7 Escritas sem fronteiras: produção de versos livres..... 130
4.2 Entre linhas e entrelinhas: Avaliando as oficinas literárias com poemas..... 134
4.2.1 As oficinas literárias sob as lentes do público-alvo..... 136
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 143
REFERÊNCIAS..... 148
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO – HÁBITOS DE LEITURA..... 151
APÊNDICE B – AVALIANDO AS OFICINAS COM POEMAS..... 155
APÊNDICE C – BINGO: BRINCANDO COM POEMAS……... 157

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A literatura é um considerável instrumento para educar; e a leitura, o ponto-chave para fazer acontecer esse letramento literário. Nessa perspectiva, o professor é o principal mediador para a interação leitor/texto a fim de abrir os diversos caminhos que a leitura literária pode oferecer e formar leitores. Assim, a Educação Básica, é, por excelência, o espaço privilegiado para que haja oportunidades e condições que favoreçam e/ou ampliem a formação literária de crianças e jovens.

O que se percebe, no entanto, é que, apesar da importância do letramento literário, muitos alunos não gostam de ler e o fazem por obrigação ou apresentam dificuldades de compreensão leitora. Por outro lado, há ineficiências das práticas literárias comumente realizadas como "pretexto" para caçar substantivos ou orações subordinadas, o que muitos teóricos chamam de pedagogia do pretexto. Agregada a tais proposições, ainda se percebe a fragilidade nas representações sociais sobre letramento literário por parte de muitos professores. A formação de leitores literários passa, necessariamente, pela mediação do professor, assim, se faz necessário o gosto pela leitura por parte deste. Como motivar os alunos e ser mediador de boas referências literárias se o docente não gostar de ler? Nessa esteira, não basta que o docente reconheça a importância da leitura literária, é preciso que saiba o que fazer com ela para que cumpra essa função. No entanto, como fazer?

Que representações sociais os professores têm sobre letramento literário? Que práticas literárias estão sendo desenvolvidas em sala de aula? Quais as contribuições dos gêneros literários nesse processo de letramento na escola?

No contexto escolar, as representações sociais dos professores sobre letramento literário moldam decisões sobre seleção de obras, metodologias de leitura e avaliação. Letramento literário, por sua vez, não se reduz à decodificação ou à formação de leitores no sentido tradicional, pois engloba práticas sociais de leitura e escrita que envolvem interpretação estética, produção de sentido, participação em comunidades de leitores e uso social dos textos literários.

Do ponto de vista teórico, é possível mapear influências importantes, como as perspectivas sociointeracionistas, as quais valorizam a mediação social e discursiva na construção do significado bem como as aproximações histórico-culturais, que enfatizam as práticas mediadas por instrumentos culturais e também as abordagens de literacia crítica, que propõem leitura do contexto sociocultural e das ideologias por trás dos textos. Para professores brasileiros, essas bases teóricas dialogam com marcos curriculares nacionais, como a Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a leitura literária como componente essencial para o desenvolvimento linguístico, estético e crítico dos estudantes.

As representações sociais docentes podem variar entre entender o letramento literário como entretenimento, reforço da leitura técnica, ferramenta moral e caminho para formação cidadã. Cada representação implica práticas didáticas distintas. Quando predominam concepções utilitárias, as atividades tendem a focar compreensão literal e exercícios de gramática; quando predominam concepções formativas, as práticas privilegiam diálogo estético, intertextualidade e projetos de leitura colaborativa.

As questões levantadas acima, mesmo sendo motes para inúmeras pesquisas, para debates, fomento de políticas públicas de formação continuada de professores e implementação de projetos de formação de leitores, não configuram o foco/cerne desta pesquisa. São olhares nossos para chegar à problemática por ângulos diversos. E aqui limitamos o olhar ao letramento literário por meio de poemas.

O texto poético tem sido cada vez mais esquecido nas práticas de sala de aula. Os alunos, por sua vez, até se aventuram, mas apresentam dificuldades na compreensão leitora (construção de sentidos), precisamente do gênero lírico presente no livro didático. No entanto, apesar da complexidade e subjetividade que o poema lírico traz em seu bojo, é possível explorá-lo para além do aspecto composicional, evidenciando outros aspectos inerentes à formação literária do gênero em questão.

Nesse cenário de Letramento Literário, na perspectiva do gênero poema, nasceu esta pesquisa com práticas de letramento literário em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, tendo como parâmetro a realidade observada junto aos alunos e a questão norteadora: Como oficinas de leitura do gênero poema podem contribuir para o letramento literário dos alunos do 6º ano da EEF Alba Maria de Araújo Lima Aguiar em Camocim Ceará?

Optamos por trabalhar com a poesia em sala de aula porque ela transcende a decodificação de palavras, transformando o aprendizado em uma experiência sensível e significativa, configurando-se numa estratégia capaz de promover o letramento literário dos estudantes. Assim, almejamos o trabalho com o gênero para além de seu contexto pragmático. Dessarte, esta pesquisa se justifica pela necessidade cada vez mais pressurosa de darmos ao texto literário, em particular ao gênero poema, a ser delineado no escopo deste trabalho, um espaço para a leitura-deleite, como fruição, encanto literário e pela riqueza de enunciados discursivos presentes em seus versos.

O desejo de investigar o assunto veio da observação prática em sala de aula, resultante da percepção de que esse gênero tem pouco espaço no cotidiano escolar e, muitas vezes, seu

uso é limitado aos seus aspectos composicionais. Ele surge também de nossas leituras ancoradas em Cândido (2004), o qual defende o direito à Literatura para todo cidadão. Para o autor, o indivíduo precisa ter acesso à Literatura proscrita, como também à literatura sancionada, termos utilizados por Cândido para designar a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes.

A escolha do gênero eleito para esta pesquisa originou-se também a partir de nossas leituras do livro *A poesia na sala de aula*, considerando todo o potencial descrito pelo autor Hélder Pinheiro e as múltiplas possibilidades de trato com o texto poético, evidenciando todas as benesses do gênero e o quanto o desenvolvimento de atividades com o poema podem contribuir para a formação do leitor literário.

Nessa perspectiva, além de Freire, Candido e Pinheiro, nossas ideias também dialogam com o que defendem Cosson (2016), Zilberman (1987, 1998), Kleiman (1995), Paulino (1998), Lajolo (2008), Colomer (2007) e alguns documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental no eixo leitura e formação do leitor ao deliberar sobre a importância da leitura como um todo e, sobretudo, no tocante ao letramento literário na escola.

Assim, iluminados pelas conjunturas teórico-metodológicas vigentes, elegemos nossa questão de pesquisa: Como as oficinas de leitura do gênero poema podem contribuir para o letramento literário dos alunos do 6º ano da EEF Alba Maria de Araújo Lima Aguiar em Camocim Ceará?

Nosso objetivo geral foi analisar práticas de letramento literário por meio de oficinas com poemas e suas contribuições na formação de leitores, numa turma de 6º ano da EEF Alba Maria de Araújo Lima Aguiar, Camocim-Ce. Esse objetivo desdobrou-se nos objetivos específicos: a) identificar o interesse literário e hábitos leitores dos estudantes, a partir de questionário; b) demonstrar o potencial do trabalho com poemas em sala de aula; c) aplicar oficinas com poemas, incluindo autores locais, explorando, sobretudo, as dimensões lúdicas, de encantamento e de fruição estética; d) refletir sobre o papel do professor como mediador entre o aluno e o letramento literário, e) produzir um caderno pedagógico com o detalhamento das atividades trabalhadas nas oficinas.

A pesquisa ora apresentada é de natureza qualitativa e intervencionista com fundamentação nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa-intervenção. Para atender a esse propósito, desenvolvemos atividades preliminares (aplicação de questionário e roda de conversa), seguido da implementação de oficinas literárias com poemas.

Considerando todas essas questões, organizamos o texto dividido em capítulos, além

desta apresentação inicial, que se trata de um capítulo introdutório sobre os percursos que nos trouxeram à realização desta pesquisa com a delimitação da questão do estudo e os objetivos dela decorrentes.

No segundo capítulo, apresentamos o referencial teórico, destacando a leitura, o texto literário, o letramento literário, a poesia em sala de aula e o papel do professor frente à demanda do ensino de literatura. No terceiro capítulo, apresentamos o percurso metodológico, os sujeitos e o lócus da pesquisa e o detalhamento das oficinas. No quarto capítulo, trazemos a análise das oficinas e reflexões sobre o ensino do poema. E, por fim, apresentamos nossas considerações finais com apreciações em torno da questão que buscamos responder.

2 ENTRELAÇANDO SABERES: ENSINO, LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO SOB A LENTE DA MEDIAÇÃO DOCENTE

A interconexão entre ensino, leitura e letramentos literários é fundamental no contexto educacional. A escola é o espaço privilegiado para essa conexão de saberes, sendo extremamente necessário o desenvolvimento das habilidades de leitura. Mais do que um mero decodificar de símbolos, a leitura é apresentada como um ato complexo de construção de sentidos, essencial para a compreensão do mundo e a participação cidadã. A leitura, aqui, não se restringe ao texto literário, mas serve como base para o desenvolvimento do letramento em suas diversas dimensões. Nessa premissa básica da escola, o ensino é o palco, a leitura é a ação, o letramento literário é o objetivo e a mediação docente é a ferramenta essencial que dará sentido a todo esse processo. Entretanto, como anda o ensino de leitura e o letramento literário de nossas crianças e jovens?

2.1 Ensino de leitura e literatura no contexto contemporâneo

É frequente o rumor que a leitura e literatura estão em crise. Comumente os professores repercutem a ideia de que os alunos não têm interesse e/ou não gostam de ler. As pesquisas apontam pouco interesse dos estudantes em todos os níveis pela leitura e enfatizam outras formas de apreensão do mundo. Com o advento da tecnologia, da internet e das redes sociais massivas, as crianças e jovens têm se afastado cada vez mais do livro e buscado outras maneiras de suprir suas necessidades e fantasias. A tecnologia moderna, apesar de suas potencialidades, corrobora para o processo de massificação do ser humano, uma vez que contribui para o seguimento de um modelo de comportamento generalizado.

Ainda sobre essa questão do aparato tecnológico que envolve a sociedade atual, podemos pontuar que, apesar da existência de outras formas de leitura, ainda é possível ler um bom livro. O que temos observado é que faltam estratégias para a escola e a família, sobretudo, no que concerne aliar a tecnologia ao hábito de leitura e aos interesses de nossos jovens leitores. Essa geração sente necessidade de fazer parte do processo. Decerto, não é mais possível pensar a leitura e, singularmente, a leitura literária, da mesma forma que era condecorada antes do profuso crescimento dos meios de comunicação visual. Por outro lado, isso não significa dizer que a Literatura tenha sido relegada a um segundo plano, perdido espaço na escola e/ou que não necessite mais ser ensinada. Contrariamente, a sua relevância torna-se mais evidente. Nessa

seara (Arendt, 1979, p. 277) assevera que desse ponto de vista, ainda, ensinar literatura é formar leitores do (bom) texto literário e formar o gosto estético desses leitores, entendendo-se ‘gosto’ como a principal atividade cultural, entre as faculdades políticas dos homens.

Consequentemente, para que a leitura literária tenha sua aplicabilidade e possa dar sua contribuição na formação de leitores críticos e proficientes, a escola precisa refletir sua função. Um autor que defende a necessidade de repensar o ensino da leitura nas escolas é Paulo Freire. Ele aborda a leitura não apenas como um ato mecânico de decodificação de palavras, mas como um processo crítico de compreensão da realidade e do mundo, o que ele chama de "leitura do mundo". Freire enfatiza que a leitura e a escrita devem ser atos criadores, que engajam o leitor na compreensão crítica da realidade. Urge a escola repensar suas práticas de leitura e de literatura para além da decodificação e do pretexto para outros ensinos. A escola necessita recriar estratégias para o uso do texto literário em sala de aula.

Para Nóvoa (1993), a forma como a escola foi pensada no passado já não atende ao que o mundo exige de seus cidadãos. Cada ente cumpre um papel nesse processo evolutivo. É preciso que os professores tenham liberdade de criar e compreendam o papel independente e autônomo das instituições de ensino e os gestores proporcionem espaços que aflorem a criatividade.

Com razão, a sala de aula do século XXI não é a mesma. Os alunos, por sua vez, compõem uma geração marcada pelo desenvolvimento tecnológico e por vivências que os aproximem da realidade social. Talvez até se leia menos, mas o certo é que se lê de modo diferente. E é isso que precisa ser compreendido para se formular corretamente o problema da leitura literária no mundo contemporâneo. Então, como ensejar o gosto pelo texto literário, considerando a geração *internet*?

Para responder a essa questão, convém reportar-nos à Teoria Conservadora da Educação, proveniente da transmissão de conhecimentos, o que corrobora a acomodação da escola e o uso de práticas obsoletas. No tocante à Literatura, a tendência ainda é mais acentuada, pois ela é pensada como algo distante da realidade dos alunos e de que cujo ensino não se faz necessário; e, quando a escola promove ações didáticas de leitura literária, ainda prevalece práticas com ênfase na leitura obrigatória de obras e autores, minimizando a experiência estética e o prazer do aluno.

Sobre a prevalência desse ensino nas escolas, a professora Neide Rezende, usando como fonte relatórios de estágio produzidos por seus alunos a partir de 2000, na USP, aponta a prevalência nas escolas do ensino de leitura, baseado em métodos tradicionais. A autora afirma que “a história da literatura centrada no nacionalismo literário ainda é de longe a perspectiva

dominante no ensino de literatura, desdobrando-se em sequência temporal numa lista de autores e obras do cânone português e brasileiro e suas respectivas características formais e ideológicas" (Rezende, 2013, p. 101).

Consoante a isso, os cursos de licenciatura em letras apresentam uma compreensão condensada da literatura, elevando-a, muitas vezes, a um papel coadjuvante na formação docente. E o resultado disso é um trabalho reduzido com a literatura, desconsiderando muitas vezes o universo imaginário de crianças e jovens.

Outro fator que predispõe a esse dilema complexo diz respeito ao deslustre experimentado na contemporaneidade pelas ciências humanas, em especial, a atividade docente. Com isso, o estudo da literatura sofre uma polarização desmedida. De um lado, o estudo literário “nu e cru”; e, de outro, a leitura como ato obrigatório. Em ambas as situações, a Literatura distancia-se de seu papel por excelência: formar leitores críticos que sejam capazes de, por meio dos textos que leem, estabelecer relações com a realidade que os cerca.

É preciso, então, repensar o lugar da literatura na formação do professor de Língua Portuguesa. As práticas contemporâneas não coadunam com a totalidade da Literatura, visto que as atividades desenvolvidas contribuem para afastar, muitas vezes, a criança e o jovem da leitura literária. Certamente, avanços são notáveis. Contudo, a literatura precisa ser ensinada para além da leitura simplista da obra, da mera transmissão de informações sobre os autores ou do cumprimento do disposto nos editais de exames vestibulares. É preciso considerar todo o arcabouço envolvido no texto literário e desenvolver modelos de ensino centrados também no leitor, visto que a literatura abrange todo o campo da experiência humana. A literatura, destarte, é de grande importância por contribuir com a formação pessoal e com a ampliação do imaginário. Como assevera o poeta Camões: "transforma-se o amador na cousa amada, por virtude do muito imaginar”. A experiência, a inteligência e a cultura dependem da capacidade da imaginação, que é desenvolvida pela literatura.

Na perspectiva da experiência humana, Candido (2004, p.180) pontua que “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”. Ao fazer suas observações, Candido procura destacar a qualidade literária como condição para o cumprimento de sua função humanizadora, isto é, tudo o que a literatura pode representar para os leitores depende de sua qualidade. Acentua ainda o autor: “a função da literatura está ligada à complexidade de sua natureza”.

Assim reafirmamos e corroboramos a ideia Candido (2004) que a Literatura corresponde a uma necessidade universal, e negar a sua fruição é mutilar a nossa humanidade. Ainda

conforme o autor, não há sociedade e/ou indivíduo que possa viver sem qualquer espécie de fabulação. Os sonhos são partes indispensáveis desse universo, e, involuntariamente, nos transportam à dimensão criativa da vida.

Aqui também se faz oportuno mencionar a leitura na perspectiva freiriana no que diz respeito à importância do ato de ler. Para Freire, é preciso ler para ser, e essa leitura está acoplada à leitura de mundo. É aqui que nos reportamos à ideia de ler o mundo, em que Freire sinaliza que a leitura deste antecede a leitura das palavras. Nas premissas de Freire, o aluno irá conhecer, inundar-se do saber existente e (re)construí-lo de acordo com seu contexto. O leitor nesse panorama atua como sujeito e entende que ler é bem mais do que decifrar a palavra, é um momento de proporcionar ao leitor o despertar de sua atitude crítica, de modo criativo, investigador, imaginativo e emancipatório.

Decerto, a ação de ler constrói no indivíduo leitor respostas para o mundo e para as coisas que acontecem à sua volta. Ao ler, a pessoa adquire novas opiniões sobre o que leu, isso vale tanto para a leitura literária, quanto aos demais aportes de leitura. Assim, se a criança é incentivada, estimulada desde cedo, apresentará uma base literária e experiências leitoras sólidas, e, consequentemente, será um adulto questionador, crítico e proficiente.

> Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles, abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade. (Grossi, 2008, p. 03)

Considerando as ideias de Grossi, irrefutavelmente se faz necessário incentivar a formação de leitores. Ler fornecerá ao discente/indivíduo uma maneira singular de ser e estar no mundo globalizado. Cabe, portanto, à escola e ao professor o papel fundamental de oportunizar o letramento literário dos alunos. E como a escola tem feito esse trabalho? Como os professores motivam e ampliam as referências literárias dos alunos? De que forma está acontecendo a formação leitora? Os professores têm, então, papel de mediadores do conhecimento literário. Segundo Martins (1984, p. 34):

> A função do educador não seria precisamente ensinar e ler, mas a de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

Sem dúvida, a função da escola e do educador é criar condições para que a leitura e todas as atividades que emanam dela sejam frutíferas. Sobre isso, Martins (1984) aprofunda a

reflexão pelo viés da consideração aos interesses e necessidades do educando. Assim, por força dessa característica peculiar à escola e ao professor, a literatura requer um olhar e trato diferenciado que fortaleça a experiência leitora. O professor precisa inserir o texto literário em sala de aula com espaço para exploração de todas as possibilidades de uso do gênero.

Devem ser pensadas situações que possam favorecer o protagonismo leitor, a construção de sentidos, a leitura-deleite em consonância com as atividades de análise e reflexão sobre a temática abordada, o eu-lírico, a situação e o contexto de produção, a estética. Há de se considerar também que muitos alunos por questões socioeconômicas, às vezes, entrarão em contato com a literatura por intermédio da escola, ou seja, sobeja o letramento literário que a escola oferece, quando oferece. Daí a necessidade de o professor prover meios para engajar seus alunos em práticas envolventes e garantir o direito à literatura como um direito universal, conforme defende Candido (2004, p.186).

> A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Assim, é imprescindível o trabalho com leitura literária na escola e do ponto de vista didático, porém, é a sala de aula que reúne as condições mais favoráveis para a constituição dessa comunidade de leitores, em que o professor deixa de figurar como a autoridade que domina um saber a ser transmitido e passa a atuar como mediador da elaboração coletiva de sentidos de uma obra literária. Reforçando a função da escola no ensino da leitura, Zilberman (1998, p. 94) destaca que “é a escola o lugar por excelência para o aprendizado da leitura e escrita, conhece-se a literatura e se desenvolve o gosto por ela”.

Entendemos que a escola não necessariamente despreza a leitura de obras que o professor pleiteia fundamentais. O que precisa ser considerado é o leitor real, aquele que, em condições históricas e pessoais determinadas, abre um livro para ler. Pesquisadores franceses, a exemplo de Michele Petit (2009), defende que a literatura na escola não deve ser tratada como um mero dever de casa ou instrumento para ensinar gramática. Para a pesquisadora, o texto literário reconstrói a subjetividade do aluno, dá voz às suas angústias e oferece um espaço seguro de mediação cultural e cidadania. De acordo com Petit (2009), a literatura funciona como um poderoso refúgio interno e ferramenta de resiliência, permitindo que indivíduos resistam a contextos de crise ou exclusão social.

O francês Roland Barthes(2015), em sua obra O prazer do texto, apresenta-nos o termo deleite literário a partir de duas categorias especificas: O texto de prazer e o texto de fruição.

Seus estudos propõem uma análise sensorial e filosófica do ato de ler, afastando-se da análise estrutural rígida para focar na experiência de prazer físico, sensorial e corporal. O que o autor denomina "erótica da leitura"- ou seja, como o leitor interage fisicamente e afetivamente com as palavras. A “erótica da leitura” é uma metáfora usada por Barthes que envolve saborear a matéria física das palavras, como o som e o ritmo das frases, o "grão da voz" ao ler em voz alta e a sensação física de ser afetado por uma linha escrita (como um arrepio ou uma perda de fôlego). Ler de forma "erótica" significa parar de procurar apenas a moral da história, a biografia do autor ou a utilidade prática do livro, permitindo-se, em vez disso, ser seduzido e transformado pelo prazer estético da própria linguagem.

Outros pesquisadores, têm insistido nesse aspecto, inclusive que se vislumbre essa possibilidade nos programas oficiais de ensino, descrevendo o processo como “leitura subjetiva”. A leitura subjetiva é uma abordagem pedagógica contemporânea que valoriza as emoções, vivências e a interpretação pessoal do aluno diante de uma obra. Teóricos defendem que essa prática combate o ensino formalista, encorajando o estudante a dialogar ativamente com o texto e a se reconhecer como um sujeito leitor. No Brasil, pesquisadoras como Neide Luzia de Rezende trazem essas discussões para a realidade nacional, debatendo frequentemente a presença do sujeito-leitor.

Obviamente, não se trata de repelir a leitura de autores consagrados ou mesmo de obras difíceis, mas sim de inquirir o lado subjetivo dos leitores para facilitar o diálogo com eles na sala de aula. Dessa contingência, a incumbência do professor na sala de aula torna-se altamente expressiva, pois a ele caberá não apenas transmitir algo, mas construir sentidos com os alunos. Desse modo, o docente poderá sentir-se seguramente inserido no processo da comunicação literária, uma vez que ele passará a funcionar como mediador da leitura.

A hodiernidade exige do professor a aptidão de refletir sobre o lugar ocupado pela literatura e, com base nessa reflexão, delinear as práticas de leitura em sala de aula. Esmerada e até certo ponto antagonista quanto à cultura da imagem e da velocidade, a literatura, mesmo não sendo universalmente consumível, jamais perderá seu poder libertador, pois precisa ser impulso para a transformação social. Contudo, para suadir um jovem de que vale a pena dedicar-se à leitura de uma obra literária, é preciso aproximar-se de seu universo, confabular com as formas de representação de sua experiência, de maneira que a literatura possa se integrar ao seu cotidiano como algo diferenciado e capaz de lhe proporcionar uma renovada compreensão da vida, real ou imaginária.

Trata-se de considerar a prática de leitura literária de forma auspiciosa, que leve professores e alunos, sobretudo da Educação Básica, à leitura por prazer e interesse, sem

pressão ou obrigação imposta em forma de extensos fichamentos e atividades sem sentido e/ou distante do universo dos alunos. O trabalho com a literatura deve gerar uma experiência prazerosa independentemente da natureza ou da qualidade das obras selecionadas, de forma que a experiência de "aprender a dar sentido ao texto" signifique envolvimento e aprendizagem.

Portanto, justifica-se a função da escola, em âmbito geral, de estimular o hábito da leitura. Assim, deve buscar caminhos e possibilidades de proporcionar tal experiência, principalmente considerando aqueles que não têm acesso aos livros ou que vivem em ambientes sem hábito de leitura. Deve também promover o direito irrestrito à literatura em todas as suas formas, e, em particular, ao gênero literário poema, objeto de estudo neste trabalho, para além das características específicas do gênero, vislumbrando o seu encanto literário e estético.

2.2 Letramento literário: concepções e práticas

Para iniciarmos a discussão sobre a importância do letramento literário na formação do aluno e sua incidência na construção da identidade linguística e, consequentemente, na cultura de uma sociedade que deseja ser letrada, faz-se oportuno, primeiramente, deleitarmos no conceito de letramento literário.

Em linhas gerais, letramento literário pode ser definido como um conjunto de práticas e eventos sociais que envolvem a interação leitor e escritor, produzindo o exercício socializado na escola por meio da leitura de textos literários. Assim, a finalidade principal é a construção e reconstrução dos significados em relação ao texto literário lido dentro ou fora da sala de aula. Nesse sentido, ele não deve ser observado simplesmente como uma estrutura textual (aspecto simbólico), pois sinaliza para a construção de novos caminhos acerca da interpretação de mundo vivenciado por ambos - escritor e leitor - protagonistas envolvidos no processo de aprendizagem. Para Cosson (2009), o processo de letramento literário deve envolver aspectos que conciliam os diversos textos literários circundantes nas esferas sociais, além disso: "[...] 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 Soares (2006), 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".

De acordo com Cosson (2011, p. 101-103), o letramento literário é de um tipo singular, pois tem um papel único na linguagem: "[…] cabe à literatura tornar o mundo compreensível, transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente

humanas".

Nesse entendimento, acreditamos que o letramento literário, discutido por Cosson (2011), consoante a experiência proporcionada pelo texto literário, poderá, além dos aspectos linguísticos, corroborar a formação de um sujeito letrado e humanizado, como assim salienta Candido (2004, p. 117), quando afirma que a humanização é

> […] 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 à natureza, à sociedade e ao semelhante.

Nessa perspectiva, o Letramento literário deve começar na Educação Infantil e ser estendido e ampliado de forma gradativa ao longo da escolaridade. Sabemos que, mesmo antes de ingressar a instituição formal, a criança já tem acesso a várias formas de letramento, contudo é na escola que os laços com a literatura se estreitam e, dependendo da oferta, podem favorecer a construção de leitores e escritores proficientes com habilidades espantosas de ler e interpretar o mundo. E, assim como outros hábitos, o gosto pela leitura deve ser desenvolvido desde cedo. Isso, além de tornar a Literatura parte da vida dos discentes, estimula a criatividade, a empatia, o raciocínio, o respeito, a imaginação, o desenvolvimento cognitivo e da linguagem, possibilitando uma visão de mundo mais ampliada, entre outros vários benefícios.

Podemos, então, mencionar o Letramento literário como um instrumento motivador e, ao mesmo tempo, desafiador, sendo capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Segundo os PCN (Brasil, 1998), é importante que se incorpore, nas práticas cotidianas de sala de aula, o uso e o trabalho com texto literário, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Dar vez e voz ao texto literário nas aulas de Língua Portuguesa é contribuir para o processo de Letramento Literário de crianças e jovens, possibilitando uma formação leitora sólida e crítica.

Cosson (2014) acrescenta ainda que a literatura possui a função de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras, cores, odores, sabores e formas imensamente humanas. Com efeito, a Literatura precisa ter um espaço especial na sala de aula, mas, para que isso aconteça a contento, seria, nas palavras de Cosson, necessário mudar os rumos de sua escolarização.

E como tornar esse letramento literário possível? Como tornar o ensino/aprendizagem

de literatura uma prática significativa em um cenário que, muitas vezes, no âmbito da sala de aula, os gêneros literários têm sido usados como pretexto para ensinar aspectos gramaticais da língua? Tornar o letramento literário possível, exige entender que o texto literário, é o próprio objeto de fruição e construção de sentidos e não um mero coadjuvante no processo para a apreensão de questões sobre regras, normas gramaticais. Ao enveredarmos por esse caminho linearmente, corremos o risco de não garantir o direito irrestrito ao letramento literário, visto que, em sua essência, o texto literário, precisa promover o deleite, a fruição estética e a diversidade de sentidos.

Assim, é preciso rever o letramento literário em nossas escolas. No entanto, para isso, é crucial repensar o conceito de literatura, seu valor e função social. Corroborando essa questão, Paulino (1998, p. 56) destaca que:

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

Partindo da ideia de Paulino e do exposto por Cosson, pode-se ponderar que o letramento literário implica a condição daquele que tem capacidade de ler e compreender gêneros literários, e aprendeu a gostar de ler literatura, optando por essa escolha pela descoberta de uma experiência de leitura diferenciada e prazerosa devido ao seu valor estético.

Cosson (2011, p. 106) ainda afirma que o maior objetivo do letramento literário nas escolas é formar “um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive”.

Torna-se evidente, então, que, durante toda a Educação Básica, deve-se favorecer a formação literária, de modo que garanta a continuidade do letramento literário, iniciado na Educação Infantil. É importante trabalhar de forma adequada o letramento literário nas escolas. E, na sala de aula, o professor é o agente responsável pela mediação entre o leitor e a leitura literária, despertando o interesse estético e crítico. Nessa perspectiva, conforme Soares (2006) o papel do professor é justamente mediar a experiência para que a obra mantenha seu caráter artístico e não seja reduzida a mero exercício de questionários.

Segundo Soares (2006) o inadequado letramento literário infantil e juvenil tem se mostrado como um dos fatores que contribuem para a formação incipiente e ineficiente dos leitores em idade escolar. Sobre essa questão, a autora gera uma importante discussão sobre a

inevitável escolarização da literatura infantil, mostra exemplos de como isso ocorre e aponta caminhos que podem levar a mudanças necessárias e possíveis.

A autora ressalta que a escolarização é inevitável, porque é da essência da escola a didatização de conhecimentos e práticas culturais, mas que é possível fazer uma escolarização adequada:

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

Dessa forma, o trabalho da literatura de forma adequada, sobretudo a literatura infantojuvenil, pode favorecer o letramento literário, conduzindo os(as) alunos(as) a se constituírem como leitores eficazes. A literatura cumpre papel fundamental no processo de escolarização, contribuindo de forma decisiva para a formação do futuro leitor, especialmente o leitor literário, podendo apreciar, a qualquer momento da sua vida, a literatura como experiência estética, proporcionada por essa manifestação artística.

E, para o desenvolvimento dessas práticas, Lajolo (2008) assegura que o professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. Para isso, é preciso ter familiaridade com uma variedade de textos e maturidade como leitor para mediar a relação de diálogo entre leitor-texto. O professor precisa também ser persuasivo ao tratar da leitura, ser convincente, pois, muitas vezes, o interesse da criança pelo livro pode estar no docente que se revela apaixonado pela leitura.

Com efeito, tem o letramento literário um papel indispensável na formação de leitores. Existem caminhos e apontamentos viáveis para que o professor, de forma exitosa, explore o campo literário em sala de aula, adaptando teoria e prática. Enfim, priorizar a formação de sujeitos críticos e leitores deve ser a premissa maior da educação de qualidade, como já citado. Caminhos viáveis e executáveis para se vislumbrar a construção de leitores literários proficientes existem, sendo necessário, discuti-los, reordená-los, analisá-los e praticá-los. É no contraponto da teoria com a prática, redimensionando práticas inadequadas, obsoletas, fomentando e implementando novos estudos e propostas metodológicas com o trato literário que teremos leitores melhores afamados também no letramento social.

Decerto, as possibilidades e desafios do letramento literário, constituem excelentes oportunidades de o professor conceber-se eterno pesquisador.

2.3 A leitura literária como espaço de diálogo e expressão na escola

> A importância da Literatura como elemento dinamizador do processo educativo [...] parece evidente. O essencial é sabermos explorá-la, tendo em vista os múltiplos objetivos que fazem parte do percurso educativo. E, principalmente, explorá-la de maneira adequada a cada estágio do desenvolvimento biológico, mental, emocional, intelectual, psicológico ou ético do Educando. A grande tarefa a ser enfrentada, agora, em termos de uma metodologia geral e acessível a todos os docentes ou orientadores educacionais é: COMO fazer isso? (Coelho, 1984).

A leitura literária na escola vai muito além de uma simples decodificação de palavras ou do cumprimento de uma lista de obras obrigatórias. Quando abordada de forma significativa, ela se transforma em um poderoso espaço de diálogo e expressão, fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Barthes (2015), defende a literatura como uma experiência de liberdade e afeto, que escapa ao controle de regras ou ideologias. Além disso, assegura que não precisamos desprestigiar o leitor, sendo relevante considerar o jogo que se estabelece entre texto e o leitor.

Na vertente mencionada por Barthes, a leitura literária fomenta o diálogo e na sala de aula, uma obra literária se torna um ponto de partida para conversas ricas e multifacetadas. Professores e alunos podem debater temas complexos, discutir diferentes interpretações, expressar opiniões e ouvir perspectivas diversas. Esse ambiente de troca estimula a escuta ativa, o respeito às diferenças e a capacidade de argumentação, habilidades essenciais para a convivência em sociedade e para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Para que a leitura literária se consolide como um verdadeiro espaço de diálogo e expressão, a mediação docente é indispensável. O professor atua como um guia, o qual: seleciona obras diversas e instigantes, considerando a faixa etária e os interesses dos alunos; cria um ambiente seguro e acolhedor para a livre manifestação de ideias; propõe atividades que vão além da mera interpretação textual, como rodas de conversa, projetos de escrita, debates; incentiva a conexão da literatura com a vida real dos alunos e com outras áreas do conhecimento.

A mediação é um processo intencional e formativo, que exige do professor um profundo conhecimento da literatura, como também das estratégias pedagógicas para engajar o aluno e desenvolver sua autonomia leitora.

Em suma, a mediação do professor na literatura é um ato de afeto e inteligência. É a capacidade de acender a chama da curiosidade, de nutrir a sensibilidade e de empoderar o aluno para que ele se torne um leitor por prazer e um cidadão mais completo, capaz de compreender e transformar o mundo por meio das palavras.

2.3.1 Vozes que conectam: a mediação ativa do professor na formação de leitores

Ensinar literatura de forma que contemple os anseios dos discentes numa era globalizada e tecnológica envolve uma predisposição do docente em fomentar o diálogo dos alunos com o universo literário e com o seu entorno, num processo constante de ampliação de conhecimentos de mundo, valores e a percepção de si mesmo como parte protagonista nesse percurso. É preciso persistir na valorização da leitura, da literatura e do leitor. Há ainda um certo descompasso nas atividades realizadas na escola, no que concerne ao engajamento do leitor em práticas envolventes, comumente prestigiam-se fatores linguísticos em detrimento da fruição. O fato ainda se torna mais perceptível quando se trata do texto poético. A leitura de poemas na sala de aula é uma atividade quase invisível. Intriga-nos o uso do texto poético considerando, num primeiro plano, a estrutura composicional. Inquieta-nos o espaço perdido para a leitura de poemas, considerando toda sua plenitude literária – enquanto fruição, declamação, deleite e humanização.

Partindo do pressuposto da literatura como direito universal, tão bem pontuado por Candido (2004), os estudantes têm direito a aprender a ler poemas e concebê-lo como fonte de expressividade, sentimentos, percepção de valores, orientações para a vida, contribuindo assim para o poder de humanização e o potencial leitor dos estudantes.

Na sala de aula, o contato com o texto poético ainda é fragmentado, muitas vezes apresentado no livro didático com excertos e pequenos trechos seguidos de atividade de compreensão leitora e pouca exploração do que está contido nas entrelinhas. Agregado a tais circunstâncias, destaca-se a dificuldade dos alunos em lidar com a subjetividade de alguns textos literários, em especial, os poemas. Nesse paradigma, surge o professor como mediador do processo. A ele cabe lançar mão de atividades literárias convidativas para que possa de fato estreitar os laços do jovem leitor com o texto literário.

O professor, como mediador, desempenha um papel fundamental na formação de leitores críticos e conscientes, que são capazes de apreciar a beleza e o poder da literatura, e de usá-la como ferramenta para a compreensão do mundo.

A mediação do professor no texto literário implica facilitar o acesso ao texto, guiando a interpretação, incentivando a interação com a obra, promovendo a reflexão crítica, estimulando a imaginação e o pensamento, auxiliando na construção de significados.

E não é por falta de livros publicados para crianças e jovens que esse trabalho tem se restringido tanto nas escolas. Hoje, temos o PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar) e a maioria das escolas têm, na biblioteca, esses acervos. O que provavelmente falte é o tempo docente para observar, analisar, conhecer esse material e propor práticas literárias que

colaborem para a formação de leitores. O tratamento dado à leitura literária fica, então, restrito aos textos do livro didático e como tal com fins de interpretação textual e/ou análise linguística e semiótica. Nessa seara, não se privilegia a fruição estética, a leitura em voz alta, e, quando se tratando de poemas, ignoram-se aspectos, como a declamação, a formação do imaginário a partir de cada verso, o ritmo, a sonoridade e a riqueza de construção de sentidos, a qual podem ser exploradas nas entrelinhas.

Nesse contexto, precisamos refletir sobre nossa conduta didático-pedagógica quanto ao ensino de literatura e, sobretudo, ao uso do texto poético em sala de aula. Entendemos que esse ensino pode ir além da estrutura composicional de cada gênero literário e do seu uso como pretexto para o ensino de gramática. O benefício do trabalho com o texto literário não pode desconsiderar a promoção da leitura-deleite, da fruição estética, do bem-estar emocional e social. Inferimos que o texto literário tem função humanizadora e pode ser ensinado concomitante com o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas.

Sobre a necessidade de se contemplar essa faceta singular no ensino da Literatura, Franchetti (2009) pontua que a singularidade literária está no fato de possibilitar ao leitor uma imersão no texto capaz de promover olhares mais sensíveis e críticos diante da realidade, isto é, o leitor, a partir do contato com os textos, passa por um processo de "humanização", pois torna-se mais apto para ler o mundo e, consequentemente, para entender, com mais criticidade, as questões sociais relacionadas ao espaço em que está inserido.

Por outro ângulo, seria humanamente impossível para o professor real, com tantas horas-aula, dar conta da multiplicidade de saberes, diante de um vasto campo como o da literatura. Contudo, todo processo passa pelo crivo do professor. De suas deliberações em sala de aula, no trato com a literatura, o texto literário e afins, é que se estará estreitando os laços dos alunos com sua formação leitora. Se oferecermos boas práticas literárias, para além da aquisição de conhecimento conceitual, estaremos fomentando o desenvolvimento de conteúdos altitudinais, procedimentais, que muito incidirá sobre a construção de um leitor ativo, crítico e, sobretudo, capaz de intervir em sua realidade.

Decerto, é um caminho íngreme. O século XXI trouxe novos desafios para nossa sociedade cada vez mais imersa em tecnologia, principalmente com as outras possibilidades de leitura que têm atraído ultimamente nossas crianças e jovens. Dessa forma, precisamos pensar alternativas para dar conta de levar para o chão da sala de aula, práticas literárias que produzam sentido, que levem os discentes ao resgate do prazer e hábito de ler, para além dos exercícios convencionais de leitura.

E a questão torna-se mais complexa quando o texto literário em uso é o poema, pois este

é uma ferramenta pedagógica, muitas vezes, descartada no processo ensino-aprendizagem de sala de aula. Ainda há um certo tabu em relação ao trabalho com poemas, pontuado como difícil, subjetivo e passível de muitas interpretações, assim, muitos docentes optam por manter o *status quo* do uso desse gênero com o básico que o livro didático propõe e/ou oferece.

No entanto, é possível investir nessas lacunas. Existem muitas possibilidades de despertar o gosto pela leitura literária, com o poema não seria diferente. Ele permite leituras diversas, prazeres infindos e a sala de aula, é por excelência o espaço propício para esse entrelace, porém não é o único, pois qualquer ambiente da escola pode favorecer esse laço afetivo com a literatura. Sobre essa questão, Filipouski e Marchi pontuam que:

> Formar leitores implica destinar tempo e criar ambientes favoráveis à leitura literária, em atividades que tenham finalidade social, que se consolidem através da leitura silenciosa e individual, promovendo o contato com textos variados nos quais os alunos possam encontrar respostas para suas inquietações, interesses e expectativas. (Filipouski; Marchi, 2009, p. 23)

Os autores afirmam que formar leitores implica destinar tempo e criar ambiente favorável à leitura literária, e essa função recai sobre o professor, como já mencionado a priori, o qual não tem como conhecer e acompanhar tudo. No entanto, como mediador, necessita dispor de um aparato teórico-metodológico para dar conta dessa formação. O professor, necessariamente, precisa ter referências leitoras, indubitavelmente tem de ser leitor, do contrário, terá dificuldade de promover o letramento literário de seus alunos. Um professor que tem hábito de leitura terá mais argumentos para estimular os alunos na busca de práticas leitoras, estimulando-os e explorando estratégias diversificadas no intuito de trazê-los para esse universo sem cobranças e requisitos avaliativos, mas como puro deleite e demais formas de apreciação do gênero.

Ratificamos, então, a "Leitura como contaminação amorosa" na voz de Marina Colasanti (2016), pois, incontestavelmente, um professor que não tem hábitos leitores terá dificuldades de ensejar no discente o gosto pela leitura. Portanto, é premissa básica do docente mediador de leitura e literatura ser também um leitor voraz e contundente. Isso evidencia uma abertura de horizontes para seus alunos e cria oportunidades para desenvolver e aprimorar os processos de construção de sentidos que ocorrem na interação autor-texto-leitor.

2.4 O gênero poema e a tecitura da linguagem poética: uma análise de suas intersecções

O gênero poema e a linguagem poética caminham juntos; mesmo sendo conceitos diferentes, eles se complementam. Trata-se de um caminho em um universo de palavras que

transcendem a mera comunicação, explorando a essência de uma das mais antigas e profundas formas de expressão humana, o que resulta na intersecção indissociável entre o gênero poema e a linguagem poética.

Segundo Octavio Paz (1982, p.32) a linguagem comum tende a ser unívoca; o poema, não. O poema é linguagem, mas é também um conjunto de signos que só existem quando são lidos ou ditos. O ritmo e a imagem não são adornos: são a própria essência do dizer poético.

Percebemos nas entrelinhas do enunciado pelo escritor que o poema não é um mero recipiente para a linguagem, mas uma entidade que interage e molda a própria expressão poética. Essa simbiose é o que confere ao poema sua singularidade estética e sua capacidade de tocar o leitor de maneira que outros gêneros literários não conseguem.

O poema, muitas vezes visto como um nicho elitista da literatura, é, na verdade, uma das mais potentes e versáteis formas de expressão humana. Sua singularidade reside na indissociável união entre o gênero — com suas estruturas, ritmos e possibilidades infinitas — e a linguagem poética, que o molda e o eleva a um patamar de significação que transcende o cotidiano. Ignorar essa riqueza é privar-se de uma das mais profundas experiências estéticas e de autoconhecimento que a arte pode oferecer.

É comum associar o poema apenas a versos, rimas e estrofes. Contudo, reduzir o gênero a essas características formais é limitar sua vastidão. O poema, em sua essência, é um recorte do mundo, uma iluminação de um sentimento, um fragmento de pensamento que ganha vida por meio da palavra cuidadosamente escolhida e arranjada. Ele pode ser um soneto clássico, com sua estrutura rigorosa, ou um poema concreto, que brinca com a visualidade da palavra ou um poema lírico, que é um tipo que expressa os sentimentos, emoções, pensamentos e experiências subjetivas de um "eu lírico" (a voz poética). A beleza está justamente nessa maleabilidade, a qual permite ao poeta expressar-se de maneiras que a prosa, por mais descritiva que seja, não alcança.

Mais do que narrar ou explicar, o poema sugere, evoca, ressoa. Ele não busca o sentido óbvio, mas a multiplicidade de interpretações que uma imagem, um som ou uma pausa podem gerar. É essa liberdade que o torna um terreno fértil para a experimentação e para a subversão da linguagem convencional. Assim, o leitor passeia livremente por cada poema lido. Sobre essa questão, Pinheiro (2018) alerta que é preciso evitar a moralização, e o leitor é quem decide se tira ou não lições das leituras para sua vida.

Diante de todas as possibilidades de trabalho com o gênero poema, flertamos com o poema lírico que é, talvez, a forma mais íntima e pessoal da expressão poética. Caracterizado pela predominância da subjetividade, da emoção e da musicalidade, ele coloca em evidência o

"eu lírico" e suas percepções sobre o amor, a natureza, a vida, a morte, a alegria ou a melancolia. Levar o poema lírico para a sala de aula não é apenas cumprir um currículo, é abrir portas para a sensibilidade, a reflexão e o autoconhecimento dos alunos.

O poema lírico tem suas origens na Grécia antiga, período em que as manifestações poéticas eram apresentadas oralmente, em forma de canto e acompanhadas por um instrumento musical de nome lira. Em sua origem, a poesia era cantada, daí o termo “lírico”. A manifestação em forma de canto durou até o fim da idade média, época em que passa a ter na palavra escrita seu meio de composição e de difusão.

Com o advento da escrita, os poetas experimentaram formas mais elaboradas de composição, sendo incluídos em seus textos o uso da métrica, a construção de rimas, a seleção vocabular e a disposição das palavras no espaço gráfico. Essas características, porém, isoladamente, não definem o gênero lírico, que também apresenta como traço principal a manifestação da subjetividade.

O gênero lírico é um gênero literário basicamente composto por poemas. Ele utiliza o lirismo para desenvolver temas mais subjetivos relacionados ao amor e à natureza. No entanto, é possível abordá-lo explorando suas nuances de forma leve e envolvente. É factível a leitura de poemas compreendendo a voz do eu lírico, do eu poético. Os alunos precisam sim compreender que o eu lírico é uma entidade fictícia, uma criação do poeta, que faz o papel de narrador ou enunciador do poema. Em outros termos, o eu lírico representa a voz que se manifesta nos poemas. No entanto, explorar o gênero poema na sala de aula é promover além do conhecimento cognitivo em relação aos conceitos, tipos e formatos, características, o encantamento, a sedução e o despertamento de emoções naquele que o lê. No texto poético, as possibilidades de tratamento são diversas, vão desde os aspectos líricos, o lúdico, a musicalidade até os aspectos visuais.

Corroborando a ideia do trabalho com poemas em sala de aula, Sousa *et al.* (2012, p. 16) pontuam que:

> Portanto, trabalhar com poemas em sala de aula pode ser um momento de ludismo e de grande prazer – tanto para o professor como para seus alunos-, além de ser um modo de acabar com os tabus que cercam esse gênero literário e preparar os pequenos leitores para se tornarem grandes “consumidores” de poesia quando adultos.

Com efeito, a poesia em sala de aula estimula a aprendizagem, a leitura, interpretação, criação e a reflexão. Ler poesias na escola reparando na sonoridade, nas imagens, nos versos, numa palavra, percebendo as metáforas e os silêncios, é sem dúvida uma forma atraente de letramento literário. Já dizia o poeta Paes (1991), “poesia é brincar com as palavras como se

brinca de bola, papagaio e pião".

Percebemos na fala do poeta que a leitura literária tem de ser prazerosa, assim como são as brincadeiras. Sendo assim, ela deve ser difundida de forma que possibilite aos alunos a construção de sentidos, fazendo-os percorrer pelo texto literário para ler nas entrelinhas, dialogar com o eu poético. Nas palavras de Paulino e Cosson (2009), precisamos educar os sentimentos de nossos estudantes e favorecer que estes entendam as relações da sociedade na qual se inserem. Tal feito pode ser propiciado pelo letramento literário.

Para tanto, o texto precisa estar em sintonia com o leitor, se não nos sentimos à vontade com o texto, a ativação do modo leitura como ato prazeroso e significativo ficará comprometido, pois: "[...] ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler na sala de aula: para uma grande maioria dos alunos a leitura é difícil demais justamente porque não faz sentido" (Kleiman, 1995, p. 16).

A afirmação da autora nos remete ao grande desafio da atualidade que é estimular e guiar os estudantes à percepção de sentidos. Culpa-se o desinteresse destes, a falta de incentivo familiar, a maneira estática de atuação dos professores lotados em bibliotecas, as insuficiências dos acervos, por outro lado, desconsideram-se os gostos e preferências leitoras dos alunos. Ainda é notório o uso do texto literário como peregrinação linguística, em que o estudante faz a leitura por obrigação e em busca de notas. Noutras vezes, o poema é veiculado em sala de aula com exercícios de interpretação que o reduzem a uma única possibilidade de leitura. No entanto, como mencionado por Kleiman (1995), é a ausência de sentidos naquilo que se lê que vem provocando o afastamento dos estudantes do hábito da leitura. Em vista disso, o ensino de literatura deve ser reexaminado. Entendemos que a Literatura precisa ser direcionada, ensinada. Como qualquer outro aporte de leitura, a do texto literário é um aprendizado que precisa ser construído paulatinamente, e essa construção dá-se no cotidiano escolar, nas práticas pedagógicas que disponibilizam oportunidades para que o letramento literário se consolide.

Assim, o poema lírico, quando bem trabalhado, transcende as paredes da sala de aula e se torna uma ferramenta poderosa para a formação de indivíduos mais sensíveis, expressivos e conscientes de si e do mundo. Então, é preciso que o professor fomente tal prática, que leve para o contexto de sala de aula o texto literário. Faz-se necessário permitir o imaginário, extrapolar a didatização, ou seja, a educação literária se promove com infinitas possibilidades de ler, escrever e interpretar o mundo que rodeia a criança/ o jovem leitor. Valorizar o poema em sala de aula é, portanto, valorizar a capacidade humana de ir além do óbvio, de encontrar beleza no inesperado e de expressar o inexprimível. É um convite constante à sensibilidade e à

redescoberta da potência da palavra.

2.4.1 A poesia na sala de aula: desafios e possibilidades no ensino de poemas

Segundo Octavio Paz (1982), a poesia é uma revelação do mundo que cria uma nova realidade. Para o autor, a poesia vive nas camadas mais profundas do ser. Nesse horizonte, pensar na poesia em sala de aula é, antes de tudo, refletir sobre sua ação formadora. A poesia representa um exercício de linguagem e, como tal, amplia o seu domínio e auxilia o leitor na construção de conhecimento, assim deve ser consumida pelo estudante. A escola precisa oportunizar aos alunos um trabalho que tenha consistência lúdica e prazerosa com a materialidade sonora da linguagem poética, brincar com o ritmo, as rimas, os sons, as associações sonoras e todo aporte de construção de sentidos que estão envoltos ao texto poético.

A realidade é que a poesia ainda é pouco difundida nas escolas e, em muitas práticas, a metodologia utilizada mais contribui para distanciar o aluno do texto poético e, por vezes, criar resistências quanto a sua fruição. Uma perspectiva importante a ser considerada é repensar sobre as nossas práticas didáticas. De fato, a escola tem relaxado em relação ao texto poético. De todos os gêneros literários, a poesia comumente é desprestigiada no fazer pedagógico em sala de aula e, por tal distanciamento, acaba não configurando a ordem de interesse dos leitores.

Nessa direção, é possível entender as pesquisas já apresentadas sobre a poesia na sala de aula. Pinheiro (2018) pontua que o gênero poesia é um dos gêneros literários menos enfatizados em sala de aula. Segundo o autor, a poesia pouco é apresentada às crianças e, quando é, na maioria das vezes, o objetivo não é favorecer o encontro delas com a experiência estética, mas usá-la como pretexto para explorar algum conteúdo.

Apesar dos avanços, ainda existem lacunas significativas no entendimento de que o gênero poema pode, com a mesma frequência de qualquer outro do cotidiano, ser inserido nas práticas pedagógicas. Utiliza-se o poema para reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc. Usa-se o poema para reconhecer o efeito do sentido decorrente do uso da pontuação, de recursos estilísticos e morfossintáticos, mas evita-se lê-lo nas entrelinhas, não há espaço para a fruição, o encantamento e outras experiências sem fins absolutamente didáticos. Nossa pretensão é que exploremos o texto poético para além dos aspectos composicionais, sintáticos, estilísticos e morfológicos. É interessante reconhecer a poesia como algo inerente ao ser humano e que, ao apreciar um poema com nossos estudantes, estaremos contribuindo para sua formação integral, pois, a partir do contato, o leitor é capaz de evidenciar suas impressões de leitura, os sentimentos em relação ao

texto e, consequentemente, isso ocorre construindo sentidos. E nessa constante, entendemos o potencial transformador / humanizador do texto literário/poético.

Diante do que fora exposto, inferimos que vale a pena trabalhar a poesia em sala de aula, mas, como destaca Pinheiro (2018), não é qualquer poesia, nem de qualquer modo. Segundo o autor, carecemos de critérios estéticos para a escolha das obras ou para a organização de antologias, pois isso evitaria cair no didatismo e no moralismo, os quais sobrepõem valores preestabelecidos à qualidade estética.

Além disso, Pinheiro (2018) alerta: Não há como dar conta da poesia em sala de aula sem leitura e releitura. É preciso ler e reler. Associar as experiências, a musicalização, o ritmo, as imagens que o poema cria. Sem tais caminhos, a aproximação efetiva do leitor com o poema não se dará.

O que se pretende aqui é encontrar um meio termo. Não pretendemos limitar a poesia/ o poema ao uso exclusivo da fruição, mas criar oportunidades considerando todas as possibilidades que o texto poético oferece.

E uma das possibilidades está relacionada à natureza do prazer, como destaca Eliot (1991 *apud* Pinheiro, 2018). Porém, o poeta nos chama a atenção para essa natureza do prazer, a qual difere, por exemplo, do prazer de comprar ou possuir algo. O poeta parte do princípio que na poesia há sempre a comunicação de alguma nova experiência, e isso deve ser considerado. Segundo Eliot (1991 *apud* Pinheiro, 2018, p. 29):

> Para além de qualquer intenção específica que a poesia possa ter, […] há sempre comunicação de alguma nova experiência, ou uma nova compreensão do familiar, ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras- o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade.

A questão suscitada por Eliot nos convida a refletir sobre a função social da poesia e, consequentemente, sobre nossa postura enquanto formador de leitores. Na mesma direção, Pinheiro (2018) enfatiza o reforço à especificidade do valor da poesia numa tentativa de possibilitar um encontro mais significativo do professor e do estudante com o poema.

Para tanto, Pinheiro (2018) aponta possibilidades e caminhos para um trabalho mais efetivo com o poema. A primeira condição é o professor ser leitor de poesia. A literatura sobre o uso do texto poético em sala de aula destaca uma multiplicidade de perspectiva e abordagens teóricas, possibilitando sua ascensão, mas é consenso que, para quaisquer atividades de leitura literária, o professor precisa ter referência leitora. Como ensejar o gosto pelo texto literário se o docente não tem hábitos leitores? Para a escritora Marina Colasanti (2016), a questão é clara: o professor que não é leitor não tem como formar leitores – "não formará um". "A leitura é

contaminação amorosa: o professor tem que acreditar no que diz e, para acreditar, ele tem que ser leitor".

Segundo Pinheiro (2018, p. 22),

> um professor que não seja capaz de se emocionar com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará, na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras é essencial em sua vida. Sem um mínimo de entusiamo, dificilmente poderemos sensibilizar nossos alunos para a riqueza semântica da poesia.

A primeira condição destacada por Pinheiro é inquestionável, posto que o professor necessita ter uma experiência significativa com a leitura. Como já sinalizado neste texto, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesse e hábitos leitores na classe. Assim, temos uma influência inegável na construção de uma sociedade leitora.

O segundo passo indispensável para o trabalho com a poesia em sala de aula, conforme Pinheiro (2018), é conhecer o horizonte de expectativas dos alunos, suas inquietações, anseios, gostos, universo temático. Ou seja, faz-se indispensável conhecer o leitor. Também será preciso criar um ambiente acolhedor, o qual favoreça o diálogo, a fruição e o encantamento.

Paralelo ao conhecimento do professor sobre os interesses dos alunos, é aconselhável que levemos aos nossos discentes outros textos que integrem seu universo de leitura. Também é preciso considerar que os hábitos se desenvolvem quando são realizados de forma regular, contínua. Qualquer trabalho realizado de forma sazonal, sem uma periodicidade efetiva, não incidirá em resultados palpáveis.

Sobre a questão levantada acima, Bamberger (1986, p. 70 *apud* Pinheiro, 2018, p. 27)

> Nunca será demais repetir que os hábitos só se formam através da atividade regular. Mais importante do que toda a atividade baseada em livros, mais importante do que a melhor discussão, é a própria leitura. É preciso se tornar um princípio o pensamento de que é melhor ler por quinze minutos todos os dias do que meia hora um dia sim, outro não. É melhor ler meia hora um dia sim, outro não, do que ler uma hora por semana, e assim por diante. A prática regular é a precondição para a formação do hábito.

Certamente, todo hábito se constrói com sua constância e aqui nos reportamos que o desenvolvimento do hábito de leitura deve incidir ainda na infância, nas séries iniciais. Quanto mais cedo for o contato da criança no mundo da leitura, mais chance teremos de contribuir para a sua formação enquanto sujeito leitor.

Ressaltamos ainda que o hábito da leitura deva ser explorado para além do ensino de determinados conteúdos. A leitura aqui defendida é a leitura da poesia em sala de aula, como um instrumento que inspira, que emociona, que motiva.

Pleiteamos um trabalho com o gênero poema para além de pretextos, como o ensino da

gramática, por exemplo. Não que essa medida seja infrutífera, mas por entendermos que a escolarização da literatura já nos permite permear esse caminho e cogitamos ser possível ir além disso, favorecendo o encontro da poesia com a experiência estética, aguçando a capacidade reflexiva, imaginativa e criativa do aluno, viabilizando a vivência de momentos de confabulação da vida. Confabular aqui significa conversar, papear, falar, dialogar, discorrer, discursar, trocar ideias. Trata-se, portanto, de oferecer e efetivar boas práticas de leitura e letramento literário no cânone do texto poético, para que os alunos tenham acesso a essa necessidade universal, e, dessa forma, possam ler, contar, encantar e se deleitar nos mais variados poemas, além de se constituírem bons apreciadores de poemas e exímios leitores.

3 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo, trazemos as escolhas metodológicas que contribuíram para a realização da pesquisa e, consequentemente, a aproximação dos estudantes com a poesia e o acesso ao texto poético de forma lúdica. Em primeiro plano, dissertamos sobre a natureza da pesquisa e sua concretização no lócus. Posteriormente, apresentamos o campo da pesquisa, os participantes e as atividades preliminares que antecederam as oficinas literárias, a saber: Aplicação de questionário e Roda de conversa, as oficinas literárias e, por fim, o detalhamento destas.

3.1 A pesquisa-intervenção

A pesquisa ora apresentada é de natureza qualitativa e intervencionista com fundamentação nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa-intervenção e em consonância com o dispositivo normativo da Capes que regulamenta o mestrado profissional e define a intervenção como modalidade de trabalho final. Trata-se de uma pesquisa que possibilita aos pesquisadores condições de investigar suas práticas de uma forma crítica e reflexiva. Examinemos o que é a pesquisa-intervenção na perspectiva de Aguiar e Rocha:

> Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. É um modo de intervenção, na medida em que recorta o cotidiano em suas tarefas, em sua funcionalidade, em sua pragmática - variáveis imprescindíveis à manutenção do campo de trabalho que se configura como eficiente e produtivo no paradigma do mundo moderno. (Aguiar; Rocha, 1997, p. 97).

Considerando as prerrogativas das autoras quanto à pesquisa-intervenção, podemos depreender que esta se alinha à dinâmica do Mestrado Profissional, pois o foco deste consiste em melhorar as práticas docentes, tornando o professor pesquisador de sua própria prática, ou seja, é intervenção porque recorta do cotidiano da sala de aula o objeto a ser pesquisado. No dicionário, "intervenção" é definida como ato de intervir, de exercer influência em determinada situação na tentativa de alterar o seu resultado – interferência. Por um viés, denota sentido autoritário, contrariedade, obstrução e, por outro lado, nos remete ao pensar, à reflexão, ao ato de intervir sobre uma realidade. Neste estudo, focamos na acepção que postula reflexão, construção e transformação coletiva. Assim, ao pensarmos na pesquisa-intervenção, podemos rememorar Freire, o qual, em seu legado contributivo e de encorajamento, conduziu-nos numa direção transformadora, quando em sua obra ressalta o papel transformador da prática docente a partir da tríade ação-reflexão-ação. Ainda sobre a pesquisa-intervenção no campo do *stricto*

sensu profissional, é oportuno mencionar André e Princepe (2017), ambas assinalam o lugar privilegiado da pesquisa na formação do profissional da educação e ainda pontuam a trajetória do mestrado profissional no Brasil, relatando pontos de tensões e conflitos entre o mestrado profissional e o acadêmico, e que ambos possuem rigor científico. Nos escritos, as autoras corroboram a ideia de que a pesquisa tem um importante papel na formação dos mestres profissionais em educação, pois lhes dá oportunidade de analisar a realidade em que se inserem.

> O que se propõe é que o profissional seja um pesquisador de sua prática e, para isso, a formação deve estar toda ela orientada para a pesquisa, de modo que o trabalho final de conclusão seja o resultado dessa pesquisa. Nossa posição é que a pesquisa tem um importante papel na formação dos mestres profissionais em educação, pois lhes dá oportunidade de analisar a realidade em que se inserem, localizar áreas críticas que possam ser esclarecidas por um processo sistemático de coleta de dados e de referenciais teórico-metodológicos, que lhes permitam atuar mais efetivamente nessa realidade. A pesquisa quando promove a reflexão crítica sobre a prática profissional em educação possibilita o desenvolvimento de indivíduos críticos e criativos (André; Princepe, 2017, p. 105-106).

Assim, a pesquisa-intervenção ganha forma. Ela surge do contexto do pesquisador, enfatiza estudos diretamente ligados à vida profissional, com seu campo de atuação. Ousamos pontuar que ela é sem dúvida importante para a educação, tendo em vista que amplia o conhecimento do pesquisador e faz ajustes e melhorias em sua prática profissional. E esse caráter interativo, mediado pelo diálogo entre pesquisador e participante, corrobora para a melhoria do ensino, e, por conseguinte, para a aprendizagem mútua dos sujeitos envolvidos.

3.2 Lócus da pesquisa

O lócus da pesquisa foi a Escola de Ensino Fundamental Alba Maria de Araújo Lima Aguiar, situada a Rua da Independência, 1122, Centro, CEP: 62400-00, zona urbana em Camocim, Ceará. O nome Camocim tem origem Tupi-Guarani e significa pote, vaso ou urna funerária. Acredita-se que o nome se refere a objetos encontrados na região durante as primeiras construções, possivelmente relacionados a rituais funerários dos povos indígenas locais. Camocim é uma cidade litorânea e possui sessenta quilômetros de extensão de praias. A pesca é uma fonte de renda significativa, impulsionada pela localização costeira do município. Com 1 124,782 km², Camocim é a trigésima sexta maior cidade do Ceará em área territorial e tem uma população, conforme estimativas do IBGE de 2024, de 65 031 habitantes.

E é exatamente no centro de Camocim – Ce que se encontra o *lócus* de nossa pesquisa. Suas atividades iniciaram-se em 19 de fevereiro de 2001, sendo inaugurada oficialmente no dia 16 de junho do mesmo ano.

Figura 1 – Imagem da escola parte interna



Fonte: Arquivo próprio (2025)

Figura 2 – Imagem da entrada da escola



Fonte: Arquivo próprio (2025)

Figura 3 – Imagem do hall de entrada



Fonte: Arquivo próprio (2025)

O lócus dispõe de uma área ampla e central na cidade. Ao adentrar no ambiente escolar, encontramos a Secretaria Escolar, a sala de professores, uma sala de direção, uma sala de coordenação pedagógica, 02 banheiros para professores e funcionários e uma sala de NEES

equipada e em pleno funcionamento.

A instituição tem 14 salas de aula (apenas 04 climatizadas), 01 laboratório de informática que se encontra desativado e transformado em sala de projeção, 01 biblioteca ampla com acervo docente e discente, 01 quadra poliesportiva coberta, 01 cantina, 01 banheiro feminino com 03 vasos sanitários (sendo um adaptado para portadores de necessidades educacionais especiais) e 02 pias, 01 banheiro masculino com 03 vasos sanitários (sendo um adaptado para portadores de necessidades educacionais especiais) e 02 pias, 01 pátio coberto para recreação e merenda escolar, 01 depósito para merenda, 01 depósito para material de limpeza, material didático e passarelas de interligação entre os pavilhões.

A missão da escola, explicitada em seu Projeto Político-Pedagógico, é proporcionar a todos o acesso ao conhecimento sistematizado, sendo um espaço social de trocas coletivas em que tenham a oportunidade de aprenderem com sucesso, como também, a vivência dos valores de solidariedade, ética, fraternidade e cidadania.

Em sua estrutura pedagógica, conta com projetos fixos como Projeto Peteca, Educação Ambiental, Diálogo Socioemocional, Cultura afro-brasileira e indígena, audiência de leitura, foco no SPAECE, recomposição da aprendizagem. Nos últimos dois anos, a escola vem se adaptando para o ensino integral, atendendo atualmente as turmas de 8º e 9º anos, em que os alunos são contemplados com eletivas, as quais são as disciplinas que não fazem parte do currículo regular, mas complementam a formação do aluno, sendo: Projeto Caminhar; Protagonismo Estudantil, Patrimônio Público; Cidadania e responsabilidade social.

A equipe gestora é composta por 07 (sete) membros, sendo 01 (um) Diretor, 04 (quatro) Coordenadores Pedagógicos, 01 (um) Coordenador Administrativo e 01 (um) Secretário Escolar, cujo objetivo maior é o processo ensino-aprendizagem e a gestão participativa e democrática.

O corpo técnico administrativo é composto por 14 (catorze) funcionários. O *lócus* ainda conta com 11 (onze) Profissionais de Apoio Escolar. A escola campo atende anualmente a uma média de 700 discentes. A matrícula de 2025 findou com 670 (seiscentos e setenta) alunos, sendo 184 (cento e oitenta e quatro) alunos do ensino fundamental I (4º e 5º ano) e 470 (quatrocentos e setenta) alunos do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e 16 (dezesseis) alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 1 – Matrícula 2025

ENSINO FUNDAMENTAL	4º ANO - 84
	5º ANO - 100
	6º ANO - 121
	7º ANO - 114
	8º ANO - 113
	9º ANO - 122
EJA	EJA - 16
TOTAL	670

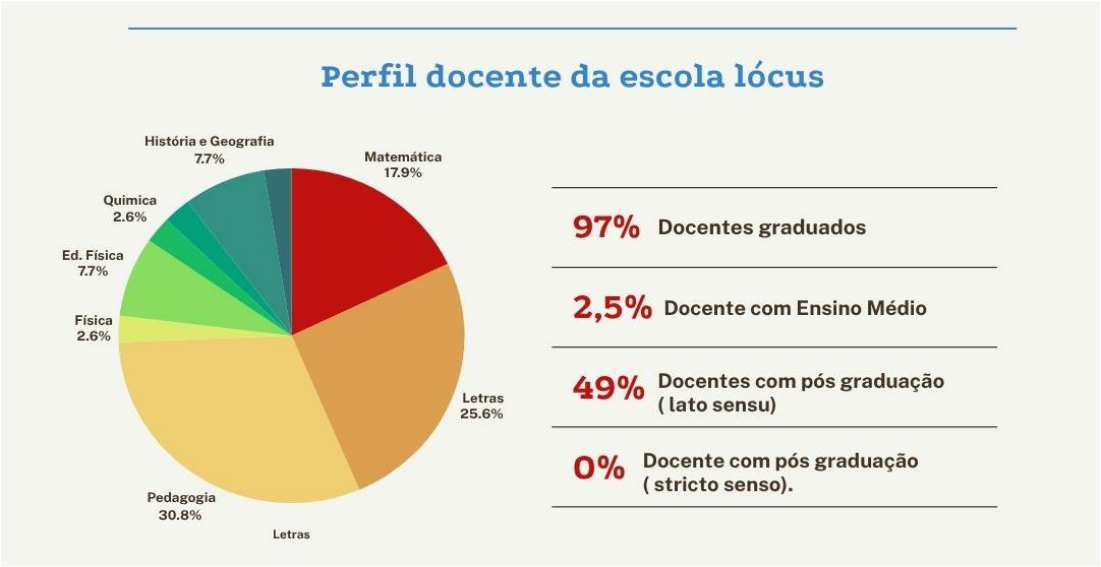
Fonte: PPP da escola

Compõem o perfil dos discentes do *lócus* crianças e adolescentes oriundos de diversos bairros da cidade, com situações econômicas diversas. São filhos de professores, profissionais da segurança, metalúrgicos, operários da construção civil, lavradores, empregadas domésticas, diaristas, comerciantes, pensionistas e autônomos. Enquanto que os alunos de EJA são adultos, os quais, por alguma razão, não puderam continuar os estudos em tempo regular.

Com a diversidade social, cultural e econômica dos discentes, algumas variáveis se apresentam no chão da escola, como excesso de telas em casa, o que ocasiona sonolência em sala de aula, falta de limites, alunos mal alimentados, carência afetiva; baixa autoestima. Por outro lado, e, em sua maioria, temos discentes comprometidos, responsáveis, solidários, politizados e interessados em realmente buscar/construir o conhecimento.

O corpo docente é constituído por 41 (quarenta e um) professores, com 97,5% de graduados e, aproximadamente, 50% de pós-graduados (*lato sensu*). Do total, 60% tem vínculo efetivo. Em sua maioria, são participativos e comprometidos com o ensino. Participam de formação continuada promovida pela Secretaria Municipal de Educação e de momentos de reflexão no coletivo de professores e planejamento na escola, sobre avanços e percalços do processo ensino-aprendizagem, havendo retomada quando necessário.

Gráfico 1 – Perfil docente do *lócus*



Fonte: PPP da escola (2025)

A escola cumpre o que diz a LDB em seu artigo 62 quando dispõe que a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. As graduações com o maior número de docentes são respectivamente: Pedagogia, Letras e Matemática.

Quanto à pós-graduação, tem-se o seguinte quadro.

Quadro 2 – Áreas de pós-graduação do corpo docente da escola lócus

Pós-graduação *lato sensu*	**Número de professores**
Planejamento Educacional	01
Português e Literatura	01
Gestão Escolar	01
Língua Portuguesa	03
Docência do Ensino Superior	01
Matemática	04
Educação Ambiental	02
Psicopedagogia	0
Educação Física	02
Metodologia do Ensino de Biologia	01
Formação Docente para o Ensino Fundamental	01

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Conforme o Quadro 2, aproximadamente 50% dos docentes possuem pós-graduação. Além disso, cumpre destacar que na instituição não conta com nenhum docente Mestre. Apesar do comprometimento com o ensino, a maioria não apresenta perspectiva de cursar uma pós-graduação *stricto sensu*, queixam-se do sistema, versam sobre a desvalorização e muitos alegam a aposentadoria que se aproxima. Alguns docentes recém-formados e com vínculo temporário comungam do desejo de formação continuada, inclusive, de ter acesso aos programas de mestrados vigentes.

3.3 Participantes

A pesquisa contemplou, inicialmente, uma turma de 40 alunos do 6º ano do ensino fundamental – anos finais com idade entre 10 e 11 anos, no turno vespertino. São alunos em sua maioria alfabetizados e leitores com idade-série adequada.

Durante os meses de fevereiro a abril de 2025, os participantes da pesquisa eram 40 alunos. Em maio, a escola, na voz dos professores, sentiu necessidade de diminuir o número de alunos da turma, que, por ser numerosa, estava comprometendo a atmosfera harmônica de sala. A solução encontrada foi reajustar as três turmas existentes no quadro. Dessa feita, foram retirados 10 alunos de cada sala e formada mais uma turma, ficando 04 turmas com 30 discentes em cada. Assim, a pesquisa prosseguiu com 30 participantes.

Hoje, a turma conta com 30 alunos matriculados, com uma frequência diária variando entre 25 e 29 alunos. Dos 30 discentes, 03 são PCD, frequentando regularmente, com exceção de um que apresenta muitos problemas de saúde e as atividades, muitas vezes, são encaminhadas para seu domicílio.

Metade da turma é composta de meninas (15). Elas são bem participativas, possuem, em sua maioria, autonomia leitora e são receptivas às atividades propostas em sala. E os meninos somam 15. Eles apresentam, majoritariamente, habilidades leitoras, no entanto, são resistentes a determinadas atividades propostas, principalmente relacionadas à leitura de textos extensivos.

Os alunos PCD são acompanhados pela professora do AEE e também assistidos pela professora em sala. Além disso, um deles requer um cuidador por ser nível de suporte 4. Outro, acompanha o processo com autonomia e não precisa de PEI (Plano de Ensino Individualizado). E o terceiro aluno tem a saúde comprometida, por isso, recebe assistência em casa, sempre que possível.

Quanto ao perfil da pesquisadora, podemos mencionar que se trata de uma professora com vinte e sete anos de docência. Tem como formação acadêmica inicial graduação em

Português e Inglês – Licenciatura Plena pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, concluído, em 2002, e Especialização em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Ateneu concluída em 2009 e uma segunda Especialização em Ciências da Educação com ênfase em Gestão Escolar, concluído em 2012.

A pesquisadora iniciou a trajetória profissional no ano de 1995, mesmo ano em que concluiu o ensino médio. Sua primeira experiência na educação deu-se na Educação Infantil. Enquanto cumpria o estágio obrigatório para obtenção de certificação no magistério, recebeu a proposta de assumir uma turma de alfabetização. Nos anos vindouros, permeou por todo o ensino fundamental, Gestão Pedagógica e instituição de ensino particular e Docência Superior. Atualmente, leciona língua Portuguesa nas turmas de 6º ao 9º ano e iniciou também a experiência no ensino médio. Na rede Municipal, é efetiva desde 1998. Na rede estadual de ensino é temporária, ingressando por meio de uma seleção com prova objetiva e títulos. Em 2024, deu início ao Mestrado em Letras pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – polo Assu. Tem apoio financeiro da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e acredita que tal incentivo corrobora para a inovação, o desenvolvimento tecnológico e a melhoria da Educação Básica.

O objeto delineador desta pesquisa surge das nossas inquietações vividas ao longo de mais de duas décadas de ensino. Por sermos amantes das letras, sempre questionamos a leitura de forma imposta, a leitura por obrigação. Enveredamos pelo caminho de que é possível oferecer aos nossos alunos a leitura-deleite, a fruição estética e a capacidade de confabulação por meio da leitura, em especial, a leitura de poemas. Paralelo às nossas inquirições e sempre entusiasta em relação à formação docente, veio o Mestrado profissional em Letras. Durante o curso das disciplinas obrigatórias, acabamos redescobrindo o quão necessário é nos tornarmos pesquisadores de nossa própria prática.

Assim, delimitamos nosso olhar para o uso do texto literário em sala de aula. Abraçamos a ideia de lançar mão de práticas literárias com poemas e analisar as benesses do texto poético em sala de aula, para além de seus aspectos estruturais e/ou composicionais.

Quanto ao gênero poema, entendemos que ainda não dispõe de um espaço privilegiado e tem cada vez mais se distanciado das rotinas escolares. Comumente, os trabalhos com tais textos se reportam a uma escolarização sem precedentes, o que pode corroborar para o desinteresse dos alunos por esse texto literário. Acreditamos ser possível intervir nessa realidade e, por meio de práticas de letramento literário pontuais, despertar o imaginário, a criatividade e estimular a fruição estética do texto literário. À vista disso, o objeto pesquisado girou em torno de práticas literárias a partir do gênero textual poema.

3.4 Os primeiros passos

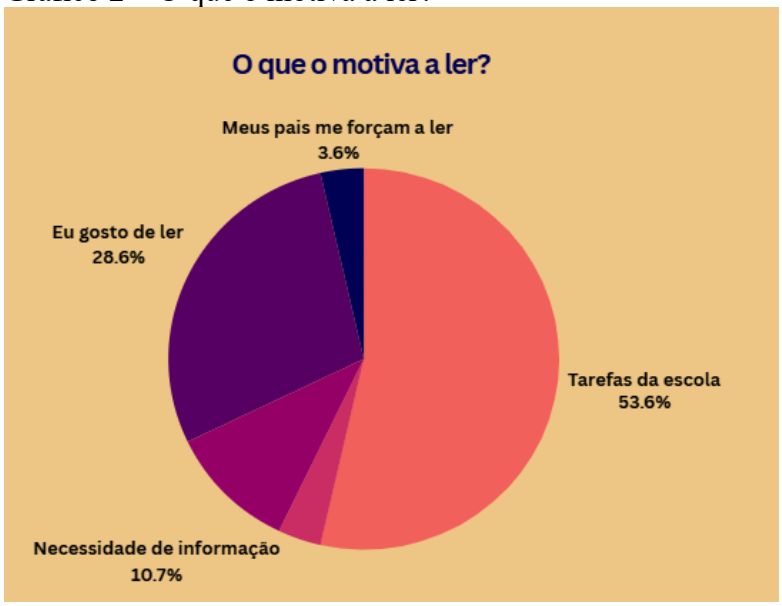
Optamos pelo desenvolvimento de atividades iniciais que pudessem sinalizar para nós o que os alunos pensavam sobre a leitura de uma forma geral, seus gostos literários e a concepção de poesia/poema. Para tanto, iniciamos com a aplicação de um questionário sobre hábitos leitores dos alunos e, depois, uma roda de conversa, evocando os conhecimentos prévios. A pesquisa teve como parâmetro o uso do texto poético, considerando toda a multiplicidade de aspectos envolvidos, para além de seus elementos composicionais. Assim, detalhamos, a seguir, as atividades mencionadas. Elas se configuraram como eixos norteadores à implementação das oficinas literárias.

3.4.1 Achados preliminares

Um questionário de leitura é uma ferramenta poderosa para conhecer o leitor individualmente, revelando aspectos, como: interesses e preferências; hábitos de leitura. Com essa finalidade, elaboramos um questionário para darmos o pontapé inicial da pesquisa. O questionário tinha como título hábitos de leitura com a maioria das questões fechadas com opções predefinidas para escolha. Apenas uma questão aberta foi utilizada. Participaram dessa amostragem 29 alunos.

Dos achados dessa atividade preliminar, podemos destacar que o gênero poema não estava entre as preferências leitoras dos alunos. No geral, eles veem a leitura como uma tarefa divertida, porém, realizada comumente para atender às demandas da escola. Tal questão vai de encontro ao nosso propósito que é trilhar o caminho da leitura para além das atividades escolares formais, enveredando pelo viés prazeroso, instigante, contemplativo e deleitoso. E corrobora para o fortalecimento da questão do distanciamento das práticas pedagógicas com o Poema. Consideremos, no gráfico a seguir, o que dizem os alunos a partir da questão: O que o motiva a ler?

Gráfico 2 – O que o motiva a ler?



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

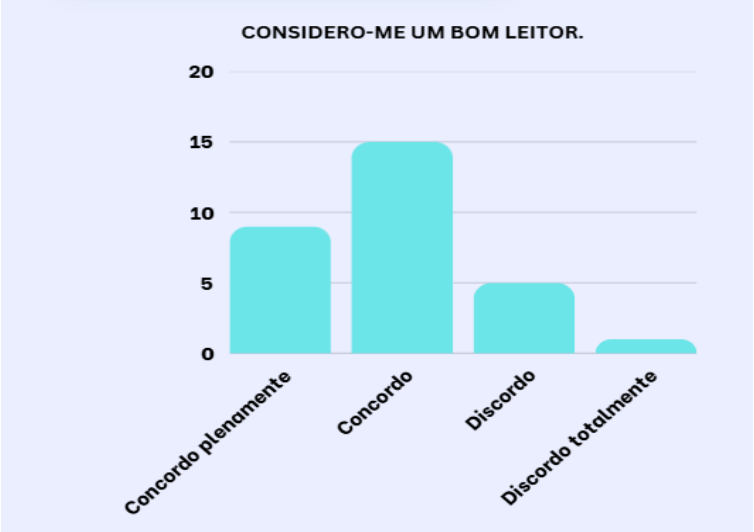
Conforme expresso no gráfico, aproximadamente 54% dos participantes afirmam que a motivação para a leitura corresponde às tarefas escolares. Estas, por sua vez, se bem direcionadas, podem favorecer o estreitamento de laços e ampliar as oportunidades leitoras. Contudo, ainda é perceptível um hiato entre a leitura em sua totalidade, como promotora de vozes e construção de sentidos. Lemos para buscar informação, para responder a um exercício, para identificar aspectos linguísticos. Porém, não lemos com/por deleite, com fruição estética. A leitura em sala de aula deve ser uma atividade diversificada, englobando diferentes tipos de leitura, estratégias e atividades que estimulem a compreensão e o prazer. É fundamental que ela seja vista como uma oportunidade de aprender, discutir, se expressar e ampliar o conhecimento, e não apenas como uma tarefa. Reconhecemos que é possível transformar a leitura em sala de aula em uma experiência prazerosa e enriquecedora para os alunos, contribuindo para a formação de leitores competentes e críticos.

Quanto ao tipo de leitura apreciado pelos alunos, vimos que eles passeiam pelo universo das HQs, dos contos e de séries de aventura, terror e suspense. No tocante ao poema, o resultado foi tímido, apenas 2% dos alunos indicaram gostar de ler poemas. Eis o nosso desafio com a prática literária por meio de poemas.

No próximo gráfico, em relação à afirmação “considero-me um bom leitor”, os discentes sugeriram que sim. Um percentual de 2% evidenciou que não. Mesmo com limitações, eles se reconhecem como leitores e, nesse sentido, os dados coletados no questionário de leitura geram uma série de benefícios tangíveis, como: personalização do ensino de leitura, pois, com base nos interesses e dificuldades identificados, podemos adaptar metodologias, sugerir leituras

relevantes e alinhadas com o perfil dos alunos. Isso aumenta o engajamento e o aprendizado.

Gráfico 3 – Considero-me um bom leitor



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

No Quadro 3 a seguir, temos outros achados do questionário que nos permitem refletir sobre a situação de leitura dos alunos da turma. Os dados revelam que 93% dos discentes consideram a leitura como meio de ascensão, ou seja, sabem da importância da leitura para o ser humano. Quanto à intensidade de leitura, 34% revelaram não ler muito. Em se tratando da leitura como atividade difícil, 86% dos alunos discordaram da questão. Esses números nos remetem aos estudos de Freire em relação ao ato de ler e à importância da leitura. De fato, a leitura não se resume a regras, nem tampouco deve ser uma realidade difícil e incompreensível para os alunos. Nesse aspecto, Freire destaca:

> Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (Freire, 2015, p. 40).

Por esse ângulo é que a leitura deve caminhar, fazendo o contraponto da exigência com o gratificante. E, embora os alunos sinalizem no questionário que ler não é difícil, o indicativo que temos é de muito caminho a percorrer, tendo em vista que a leitura de poemas se configurou como 6ª posição na ordem de interesse dos alunos, num total de 9 gêneros apresentados.

Quadro 3 – Distribuição de respostas a perguntas sobre hábitos de leitura

QUESTÕES(AFIRMAÇÃO)	CONCORDO PLENAMENTE	CONCORDO	DISCORDO	DISCORDO TOTALMENTE
Acho que ler é difícil		04	14	11
Acho que ler é uma tarefa divertida	06	18	05	
Acho que ler é capaz de mudar a minha vida	13	14	02	
Leio muito	03	16	10	
Só leio para realizar as tarefas escolares	04	10	08	07
Gosto que me ofereçam um livro como presente	07	17	05	

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

3.4.2 O experimento: Itinerário Poético

O experimento inicial com o objeto da pesquisa ocorreu com a atividade denominada Roda de conversa realizada em 2h/aulas, a partir de um roteiro previamente elaborado. Na ocasião, foi apresentado aos alunos o objetivo da atividade (conhecer os conhecimentos prévios dos discentes em relação à poesia/poema) e as orientações para a sua condução (respeito ao turno da fala, principalmente). A sala foi disposta em círculo e, como ponto de partida para a conversa, apresentamos uma caixa com a palavra poema e foi perguntado aos discentes o que vem em suas mentes quando liam/escutavam a palavra poema. Eles teriam que dizer em voz alta uma palavra que representasse sua resposta. As palavras foram registradas no quadro expositor didático e algumas apresentam relação intrínseca com o texto literário e a estrutura composicional do poema. Isso demonstra que, apesar de o poema não ser um gênero do cotidiano, o aluno tem alguma referência, como explicitado na figura seguir:

Figura 4 – Palavras resultantes da roda de conversa

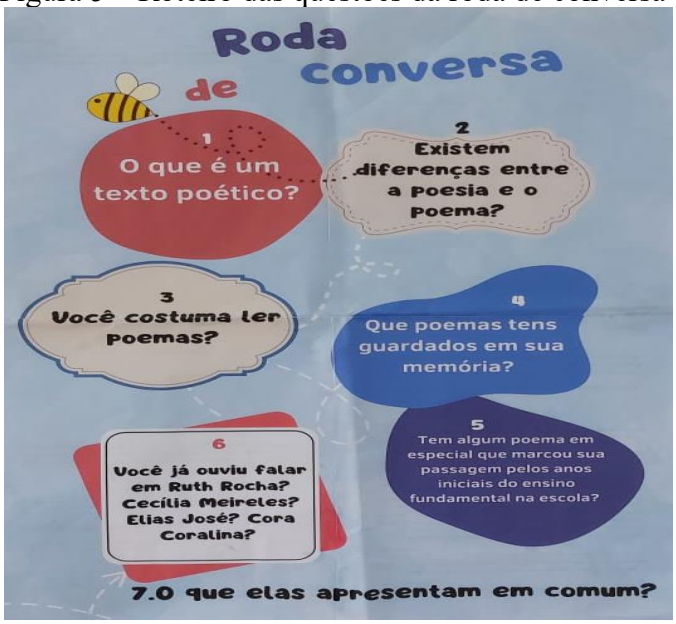


Fonte: Elaborada pela pesquisadora no Canva.

Notemos que as palavras expressas (sentimento e emoções) em relação à poesia são inerentes, pois a poesia serve como um veículo para a expressão e exploração desses sentimentos e emoções. Por meio da linguagem poética, é possível exteriorizar pensamentos, medos, alegrias, tristezas, esperanças e outros estados emocionais, tanto para o autor quanto para o leitor, e tais vocábulos foram mencionados mais de uma vez pelos participantes. Já os termos rimas, estrofes e versos compõem o universo estrutural do gênero poema, já que um poema, em geral, é uma obra literária escrita em versos, organizada em estrofes, e que pode incluir elementos como rima e métrica. É um gênero de texto que permite a expressão de sentimentos, ideias e sensações, explorando a linguagem de forma criativa e expressiva.

Dentre as expressões pontuadas, chamou-nos a atenção a palavra gato galáctico, dita por um aluno PCD, que fez questão de explicar a escolha, dizendo que se tratava de um gato diferente com muitos poderes, mas que era bom para as crianças. Notamos, em sua espontaneidade, muita simbologia e criatividade que se coadunam com o momento em questão. Em seguida, conduzimos a conversa com as questões direcionadas. O roteiro foi impresso em tamanho cartaz e colocado no quadro expositor didático.

Figura 5 – Roteiro das questões da roda de conversa



Fonte: Elaborada pela pesquisadora no Canva

Em relação à questão 1: O que é um texto poético? Pontuamos as falas mais expressivas dos discentes:

- ✓ *É um texto que expressa sentimentos;*
- ✓ *Está relacionado com as emoções;*
- ✓ *É um texto que tem versos e rimas;*
- ✓ *Um texto que tem poesia;*
- ✓ *Um texto com várias estrofes;*
- ✓ *São palavras transformadoras.*

Constatamos que o conhecimento prévio dos alunos apresenta semelhança entre poesia e poema. Ao se posicionarem sobre o texto poético, o fazem como se o texto poético fosse o poema em si. Observamos que há uma correlação com a expressão de sentimentos, emoções e palavras. Decerto, os alunos ainda não possuem maturidade para expressar com autonomia um conceito para texto poético, no entanto, têm suas formulações próprias que são pertinentes e muito colaboram para o aprofundamento das ideias relativas ao assunto. Com a continuidade de contato com o texto poético, consolidarão suas impressões, conhecendo os recursos estilísticos que os poetas usam para transmitir emoções, percebendo que se trata de uma linguagem subjetiva e expressiva, entendendo a função do eu lírico, entre outras características desse aporte literário.

Com o andamento da conversa, vem a questão 2: Existem diferenças entre a poesia e o poema? Aqui, alguns apontaram que sim, mas não souberam evidenciar. Outros pontuaram que não, alegando que poema e poesia eram a mesma coisa.

Uma questão central a ser abordada é que as próprias definições de poema e poesia nos

dicionários nos remetem a pensar como os alunos. Na prática, convencionou-se dizer que tanto o poema quanto a poesia são textos feitos em versos, que são as linhas que constituem uma obra desse gênero. Para o professor Domingos Paschoal Cegalla (2008), “a poesia é a linguagem subjetiva, carregada de emoção e sentimento, com ritmo melódico constante, bela e indefinível como o mundo interior do poeta visa a um efeito estético”.

O professor Antonio Candido (2006) no livro o estudo analítico do poema apresenta esclarecimento sobre a diferença básica entre poesia e poema. Candido estabelece que o poema é o objeto concreto -o texto estruturado em versos ou prosa- enquanto a poesia é a essência artística ou o ímpeto criativo que pode transitar por diversas formas de expressão.

O escritor modernista brasileiro Oswald de Andrade ofereceu uma definição célebre e subjetiva, afirmando que a poesia é "o descobrimento das coisas que nunca vira antes". Para o escritor, a poesia está no olhar e na percepção do novo, não necessariamente presa à forma do texto. A célebre definição faz parte do livro Pau-Brasil(1925), obra fundamental da primeira fase do Modernismo brasileiro. No poema completo, ele atribui a descoberta ao próprio filho.

Carlos Drummond de Andrade, assevera que o poema é a estrutura física (o gênero textual, os versos na página), a poesia é a essência (o sentimento, o mistério e a vivência que transborda na vida). A poesia, para Drummond, não se limita às palavras no papel. Ela está na própria vida, nas relações humanas, na empatia e na forma como enxergamos o mundo. Tais aceções podem se encontradas em seus escritos datados em 1930 (no livro Alguma Poesia). Logo na sua estreia, no poema metalinguístico "Poesia", o poeta expressa exatamente essa separação ao dizer que passou uma hora pensando em um verso que não saía para o papel (a estrutura do poema), enquanto a poesia daquele momento já inundava a sua vida inteira e em 1945 (no livro A Rosa do Povo). No poema "Procura da Poesia", Drumond deixa claro que a poesia não está nos sentimentos brutos do autor ou nos fatos do dia a dia, mas sim guardada de forma divina e misteriosa "no reino das palavras". Ela precisa ser extraída e trabalhada para ganhar o corpo de um poema.

Já o renomado crítico literário brasileiro Massaud Moisés, em sua obra afamada Dicionário de Termos Literários, traz a definição de poema baseada na compreensão de que ele é o recipiente material, a estrutura ou o "organismo verbal" que materializa a poesia.

Para o poeta mexicano Octavio Paz, em sua obra “O Arco e a Lira" publicada originalmente em 1956, a poesia é como uma transformação da linguagem, unindo ritmo, imagem e revelação para desvendar a condição humana. A obra destaca a poesia como um ato de sagrado e subversão, capaz de eternizar o instante e reconciliar o ser humano com sua origem.

Assim, com base nas proposições elencadas e considerando o arcabouço acadêmico e literário vigente sobre as definições de poema e poesia podemos estabelecer as diferenças, conforme delineado no quadro a seguir:

Quadro 4 – Conceitos de poema e poesia

Termo	Definição geral	Características
poema	O objeto físico ou gênero textual.	Composto por versos, estrofes, rimas e métrica
poesia	A essência imaterial ou manifestação artística.	Pode estar num quadro, numa música, numa paisagem ou num texto em prosa, por exemplo.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Dando continuidade, a roda de conversa prosseguiu com uma breve exposição conceitual das palavras poema e poesia. Evitamos falar de termos, como metrificação, lirismo, subjetividade etc. O objetivo da roda de conversa era enaltecer o conhecimento prévio dos alunos.

Ao conversarmos sobre a questão 3: Você costuma ler poemas? O silêncio foi absoluto. Os discentes entreolhavam-se e sorriam timidamente. Alguns disseram que leram poemas pouquíssimas vezes. E nem lembravam mais sobre o que leram. E o momento acabou por nos remeter à reflexão: É preciso (re)pensar a poesia na sala de aula, mas que situações didáticas usar para fruir o texto literário, em especial, o gênero textual poema? Acreditamos que trabalhar poesia em sala de aula é uma forma rica de estimular a criatividade, a leitura, a imaginação, o senso crítico e a interpretação dos alunos, e essa chama pode ser despertada pelo professor, quando favorece esse contato.

Quando perguntado aos alunos sobre poemas de memória, notamos um certo reboliço na turma. Eles, em sua maioria, disseram não recordar de nenhum poema que retratasse sua passagem pelos anos iniciais. Sobre esse dado, Pinheiro (2018, p. 27) salienta:

> Mesmo criando as condições mais adequadas para favorecer a formação de leitores, muitas vezes, muitos deles nos escapam – sobretudo se o trabalho não for iniciado nas séries iniciais. Esta nos parece uma condição essencial: iniciar a criança o mais cedo possível no mundo da leitura: seduzi-la desde cedo para a riqueza interior que a leitura pode nos proporcionar. Sem esse trabalho, é possível conquistar alguns leitores já adolescentes, mas a tarefa se torna mais difícil.

Comprovamos na prática essa questão no momento em que indagamos sobre poemas de memória. Daí, aproveitamos para recitar nosso poema de memória da época da escola primária, A casa de Vinícius de Moraes. Depois da recitação, os alunos mostraram-se admirados porque, segundo eles, a casa retratada no poema era uma canção. Nesse instante, percebemos uma leve

euforia, e alguns rememoraram alguns versos da infância. Entre alguns versos citados, estão os versos dos poemas: O pato, de Vinícius de Moraes; Caixa mágica de surpresa, de Elias José; ou isto e aquilo, de Cecília Meireles. Outros lembraram de versos soltos e quadrinhas.

Na sequência da roda de conversa, apresentamos umas fotografias e perguntamos se os alunos sabiam quem eram aquelas pessoas. A classe de uma forma geral sinalizou desconhecimento. Aproveitamos para socializar que eram poetas brasileiros com um rico legado na literatura, e o que eles tinham em comum era escrever poemas. E que eles e outros poetas seriam a fonte de inspiração para as nossas oficinas. Finalizamos com a descoberta do que tinha dentro da caixa de poema apresentada no início da conversa (um cartão com a frase - poesia é fruta doce e gostosa (Elias José) com bombons mastigáveis em vários sabores que foram distribuídos a todos os presentes. Assim, concluímos o itinerário poético.

Figura 6 – Card de poetas brasileiros



Fonte: Elaborada pela pesquisadora Canva

3.5 O encanto poético: As oficinas literárias

As oficinas literárias são atividades pedagógicas de leitura e/ou escrita, que aproximam o aluno da literatura, promovendo o seu conhecimento e o incentivo à leitura literária de forma lúdica, prazerosa e envolvente. A função de uma oficina literária é treinar a expressão pessoal por meio da literatura, estimulando a criação, envolvendo os participantes e proporcionando interatividade com práticas leitoras.

É válido destacar que as oficinas literárias diferem das sequências didáticas. Embora ambas sejam ferramentas de ensino e aprendizagem, a diferença principal reside na finalidade e na estrutura. A oficina foca na criação artística (o fazer), enquanto a sequência didática foca

no domínio de um conteúdo ou gênero (o aprender).

A oficina literária é um espaço de experimentação, fruição e criação. Ela foca no processo criativo, na leitura por prazer e entretenimento, na expressão de emoções e sentimentos e pode culminar na produção de objetos artísticos (um poema, um desenho, uma performance). Baseia-se na prática, na leitura entre pares e no *feedback* coletivo. O mediador orienta, mas não há necessariamente uma progressão linear de conteúdos teóricos e o resultado pode ser uma leitura expressiva, a fruição apenas, ou o desenvolvimento da sensibilidade estética. Quanto à sequência didática (SD), podemos definir como um conjunto de atividades escolares organizadas e sistemáticas com foco, por exemplo, no ensino de um gênero textual específico ou de uma competência linguística. Ela segue etapas rígidas e critérios de avaliação definidos. É uma metodologia muito baseada nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly, a qual foca no domínio dos gêneros textuais e também nos estudos de Rildo Cosson, que destaca a formação do leitor literário.

Na oficina literária, não seguimos uma sequência básica, como a Sequência Básica de quatro passos proposta por Cosson (2016): motivar, introduzir, ler e interpretar. Na oficina literária, o ponto de partida é a própria leitura, é o texto em mãos. É o texto como passo introdutório para as atividades posteriores. Daí prosperam as demais tessituras desse processo.

Entendemos que ambas as propostas podem contribuir para a formação de uma comunidade de leitores na escola. Inclusive, podemos usar uma oficina literária dentro de uma sequência didática como uma das etapas para estimular a criatividade, pois tanto a oficina literária como a SD podem fortalecer o letramento literário de nossos discentes. No entanto, não comungamos com a ideia de o texto chegar para os alunos quase no final do processo. E a oficina literária nos permite conceber o texto como porta de entrada para a experiência estética e a formação do leitor, indo além de uma simples compreensão literal ou linguística.

Essas oficinas foram as estratégias escolhidas para o processo interventivo, permeadas por um caráter lúdico e criativo, no sentido de aproximar o leitor do texto poético sem cobrança de questões com viés linguístico e/ou interpretação textual, mas no sentido de fruição e as demais possibilidades de construção de sentido que o texto oferece.

As oficinas ocorreram no período vespertino, horário no qual os participantes estudavam, foram desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa, sendo destinadas para tal propósito 2h/aulas quinzenais por um período de 06 meses. Antes das oficinas propriamente, foi realizado um levantamento de conhecimento prévio e de hábitos leitores com a aplicação de um questionário e uma roda de conversa. *Posteriori*, foram desenvolvidas as oficinas, num total de 07(sete) oficinas. Cada uma teve como parâmetro 4h/a, sendo promovidas quinzenalmente.

Ou seja, a cada mês, uma oficina foi ministrada. Num geral, foram 40h/a de desenvolvimento, desde as atividades preliminares até a conclusão e avaliação das oficinas, conforme delineado no quadro a seguir.

Quadro 5 – Síntese das oficinas

Oficina	Período	Breve descrição
Oficina 1- Apreciando Poemas	Março/ 2025	Leitura-fruição com poemas de diversos autores com leitura em voz alta, associação temática e produção (as imagens que o poema criou/ exposição de desenhos com as impressões leitoras dos alunos (Cores e Sabores.)
Oficina 2- Brincando com poemas	Abril/ 2025	Exploração de poemas, observando as rimas e musicalidade, fazendo uma correlação com brincadeiras infantis e ludicidade.
Oficina 3- (Re)conhecendo poetas	Maio/ 2025	Aplicação da metodologia ativa sala de aula invertida e produção de painel das descobertas poéticas
Oficina 4- Saboreando a poesia de casa	Junho/ 2025	Entrevista com um poeta da comunidade.
Oficina 5- Explorando Videopoemas	Agosto/ 2025	Apreciação e produção de Videopoemas
Oficina 6 - Recitando um verso	Setembro/ 2025	Além da Leitura: O Poema como performance (Sarau poético).
Oficina 7- Escrevendo meus primeiros versos.	Outubro/ 2025	Escrita criativa: Os primeiros versos. Produção de versos livres.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

3.5.1 Para além das rimas: Oficinas aplicadas

Neste tópico, apresentamos a estrutura de cada oficina, mencionando finalidade e objetivos, os objetos de conhecimento, as habilidades em consonância com a BNCC, nota explicativa sobre a oficina, os materiais necessários para o desenvolvimento e o passo a passo com orientações didáticas em detalhes, incluindo fechamento e avaliação da oficina.

Quadro 6 – Oficinas



Finalidade/Objetivos

Promover a aproximação do leitor com a poesia; apreciar poemas por meio da leitura-deleite; Favorecer o diálogo, o envolvimento e a criatividade.

Objetos do Conhecimento

Apreciação e réplica; Adesão as práticas de leitura; Apreciação estética.

Habilidade(s) da BNCC

EF69LP44- Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

EF69LP46- Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva.

EF69LP49- Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Sobre a oficina

Explorar o mundo da poesia a partir da leitura é o ponto-alvo dessa oficina. Uma Leitura sem preocupações formais. A leitura de poemas oferece uma experiência rica e multifacetada, capaz de enriquecer nossa vida de diversas maneiras, a saber: promoção de conexão emocional, ampliação de saberes e perspectivas, estimula a criatividade, aumento do vocabulário e compreensão da linguagem.

Materiais necessários

Cadeiras; tapetes, almofadas; Varal, pregadores de varal, *cards* com palavras relacionadas a temática dos poemas; fita gomada, poemas diversos impressos em papel A4 60kg; canetinhas hidracor; lápis de cor; giz de cera, papel 40kg; microfone, caixa de som.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos

Orientações

Oriente a turma em relação à finalidade da aula, explicando os objetivos, o percurso metodológico e avaliação da oficina. Organize os alunos em roda, de modo que todos consigam se ver. Previamente, insira o varal de poemas no centro da sala ou entornos, os *cards* de palavras com temáticas dos poemas no quadro expositor e reserve um cantinho com tapete e/ou outros acessórios para a realização da leitura.

Apreciando poemas: Convide os alunos para se direcionarem ao varal de poemas e escolha um poema para ser lido silenciosamente ao comando do professor/mediador. Controle esse direcionamento para não tumultuar o ambiente. Por exemplo, de 5 em 5 alunos. Depois que cada aluno tiver com o poema em mãos, inicia-se a leitura silenciosa. Deixe claro que cada etapa da atividade tem um tempo específico e que ao terminar a leitura não precisar qualquer movimento do aluno, tanto oral ou locomotivo, ele deve aguardar o sinal do professor/mediador. Estime para a primeira rodada de leitura 5 minutos. Depois os textos passarão de mão em mão em forma de rodízio, quando completar 5 giros de 5 minutos cada, paralise o rodízio. Depois disso, o aluno com o poema que caiu em suas mãos deverá realizar a leitura em voz alta. Deixe-o à vontade para esse momento, fornecendo alguns minutos para o treino. Oriente os discentes em relação à forma adequada de ler o poema (postura, tom de voz, ritmo da leitura etc.). E dê início a leitura em voz alta como leitor exemplar (leitor mais experiente- modelo para os discentes) e em seguida os alunos apresentam sua leitura em voz alta. Depois da leitura em voz alta pelos alunos, questione sobre as temáticas dos poemas. Explique que todo poema comunica uma experiência, apresenta um sentimento, como alegria, sofrimento, amor ou traz temáticas diversas sobre guerra, natureza, infância etc. E a missão do momento é tentar relacionar o poema lido em voz alta com uma palavra disposta no quadro expositor didático por meio de cards. Convide os alunos a observarem as palavras do quadro e encontrar o tema pertinente ao poema lido. Nesse momento, também é necessário controlar as idas do aluno ao quadro para pegar o card com a temática do poema lido. O aluno se direciona ao quadro, destaca a palavra e coloca-a no varal junto com o poema. Não precisa fazer correção, apenas observe se o aluno conseguiu fazer uma associação coerente. A

atividade consiste em favorecer a associação das experiências do leitor, promovendo sua aproximação com a poesia.

Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos



Orientações

Pintando o poema: A poesia nos inspira a pensar de forma criativa e a encontrar novas maneiras de expressar nossos próprios pensamentos e sentimentos. Diga aos alunos que chegou o momento de usar a criatividade e expressar, por meio de desenhos, as imagens que permearam seu imaginário durante a leitura dos poemas, assim eles devem retratar o último poema lido. As imagens serão dispostas no mural intitulado Cores e Sabores Poéticos.

Fechamento/ Avaliação

O Mural Cores e Sabores Poéticos deve ser exposto numa galeria da escola para apreciação da comunidade escolar. A avaliação da oficina dar-se-á com a expressão dos alunos a partir de duas questões: Eu curti/ Eu não curti.



Finalidade/Objetivos

Favorecer o prazer da leitura do texto poético;

Reconhecer e fazer uso de recursos da linguagem poética, explorando a musicalidade, a sonoridade e rimas;

Explorar nos poemas "Pular Corda", "Amarelinha" e "Jogar bola" a leitura, a criatividade, o movimento, a expressão corporal, o trabalho em equipe;

Resgatar a tradição de brincadeiras antigas, como a amarelinha e pular corda.

Objetos do Conhecimento

Apreciação estética; Adesão as práticas de leitura

Habilidade(s) da BNCC

EF69LP49- Mostrar-se envolvido com a leitura de literatura e outras manifestações artísticas, valorizando a literatura como forma de acesso a diferentes dimensões do imaginário e encantamento.

EF35LP27 -Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas.

Sobre a oficina

É importante incentivar os alunos desde cedo a conhecerem este universo poético e apresentar-lhes de modo que propicie o engajamento. Nessa oficina pretende -se por meio de atividades lúdicas, estimular o comportamento leitor com atividades de fruição estética, musicalização e brincadeiras como forma de ampliar o universo lúdico e cultural dos alunos, além de promover uma interação com outras gerações.

Materiais necessários

Cartão estilo bingo com poemas diversos em estrofes; cola, papel ofício, projeção, equipamentos de multimídia, corda, amarelinha em tamanho real, bola, giz de cera, lápis de cor, canetinhas. Papel kraft ou cartolina branca.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

Oriente a turma em relação à finalidade da aula, explicando os objetivos, o percurso metodológico e avaliação da oficina. Para o primeiro momento (Bingo) organize os alunos em duplas. Depois o trabalho será realizado em grupos, onde os alunos deverão montar um poema que receberão fatiado.

Brincando com poemas: Os alunos receberão um cartão de bingo com estrofes de poemas variados. Em duplas, terão que marcar no cartão as estrofes que ouvirem na leitura do mediador. O mediador por sua vez, lerá em voz alta com entonação e ritmos adequados as estrofes para que os alunos ouçam e procurem em seus cartões se aquela estrofe está disposta lá. Vence o bingo, a dupla que conseguir marcar primeiramente todas as estrofes contidas no cartão. Em seguida, os alunos serão organizados em grupos para desenvolver a habilidade de leitura observando as rimas do poema, por meio da atividade denominada **Texto fatiado** -

A atividade consiste em o aluno ler o texto que está fora da sequência correta e colocá-lo em ordem, obedecendo a construção lógica e as rimas contidas no texto.

Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

Poemas versus brincadeiras: A oficina começa com a apresentação de algumas brincadeiras em imagens. O mediador solicita uma leitura das imagens e uma possível relação com o universo poético. Promova uma enquete junto aos alunos para saber a brincadeira preferida entre as três apresentadas. Após, serão apresentados aos alunos os poemas: jogo de bola, pular corda, amarelinha, respectivamente dos autores Cecília Meireles, Roseana Murray e Graça Rios. Depois da apreciação em voz alta pelos alunos, abre-se espaço para o compartilhamento de suas impressões sobre os poemas lidos. O que mais gostaram, o que acharam engraçado ou interessante. Explore os títulos do poema, relacionando-os com as brincadeiras de mesmo nome. Discuta os sentimentos e emoções que o poema transmite, como alegria, liberdade, movimento, competição saudável, trabalho em equipe. Dando sequência, apresente aos alunos outra variação da brincadeira amarelinha (no caso, a amarelinha africana) e por último, promova um momento de interação dirigida em grupos, para que os alunos brinquem revezando nas brincadeiras de suas preferências.

Sugestões de questões que estimulam a reflexão.

- Qual é o tema principal de cada poema?
- Quais sentimentos e emoções o poema transmite?
- Como o poema descreve cada brincadeira?
- Quais elementos do poema remetem à infância e à brincadeira?
- Qual a relação entre o poema e a brincadeira na vida real?
- Por que o ato de brincar é importante para as crianças?
- Quais valores podemos aprender com as brincadeiras de amarelinha, pular corda e jogar bola?
- Como a poesia pode nos ajudar a apreciar as brincadeiras?

Fechamento: Promova um momento de reflexão oral a partir de uma caixinha de perguntas:

As instruções para as atividades e brincadeiras foram claras e fáceis de entender?

O tempo dedicado a cada atividade foi adequado? A oficina teve um bom ritmo, sem ser muito apressada nem entediante?

As brincadeiras foram relevantes?

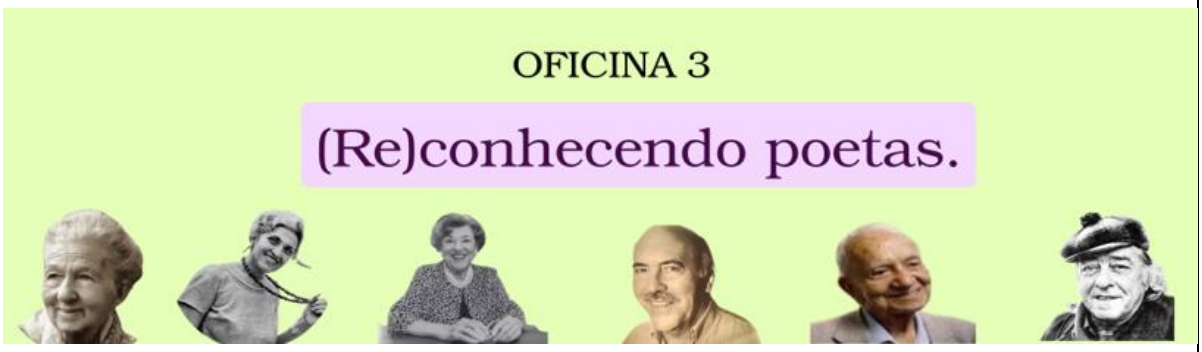
Você já conhecia poemas com nomes de brincadeiras?

A experiência foi memorável e divertida?

E a Amarelinha Africana foi interessante? Você conhecia essa outra versão de amarelinha?

Qual o sentimento em relação a oficina “Brincando com poemas”?

A oficina estimulou a exploração de novas palavras, rimas e ritmos?



Finalidade/Objetivos

Apresentar diferentes poetas, mostrando a diversidade e a riqueza da poesia brasileira;
Entrar em contato com biografias e obras de poetas brasileiros, ampliando o conhecimento sobre a cultura e a história literária;
Conhecer a metodologia ativa Sala de aula invertida;
Produzir um painel com as descobertas poéticas.

Objetos do Conhecimento

Reconstrução das condições de produção e recepção de textos; Apreciação e réplica; Forma de composição do texto.

Habilidade(s) da BNCC

EF15LP01- Reconhecer a função social da biografia, diferenciando-a de perfis, autobiografias e relatos de vida.

EF04LP13- Identificar e apresentar relatos de leituras de forma organizada, o que inclui a vida do biografado.

EF69LP44- Inferir a presença de valores sociais e diferentes visões de mundo, considerando a autoria e o contexto histórico do biografado.

Sobre a oficina

Conhecer autores da poesia brasileira é fundamental por várias razões que vão além do simples estudo de textos. A poesia é um espelho da sociedade, e seus autores nos ajudam a entender a nós mesmos e o país. Conhecer os poetas brasileiros é um ato de autoconhecimento. A poesia nos conecta com a nossa própria identidade, com as paisagens, os sentimentos e as complexidades que formam o nosso ser. Ler a poesia de um autor como Vinícius de Moraes pode evocar a leveza e a alegria do cotidiano, enquanto a de Clarice Lispector nos leva a um universo de questionamentos existenciais. Eles nos mostram que há beleza e profundidade em nossa própria experiência de ser brasileiro.

Materiais necessários

Recursos de multimídia, internet, sites, cartolinas, pincéis, cola de isopor, papel duplex, fotografias dos autores, *cards* com frases, canetas hidracor, papel madeira, poemas impressos.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

A oficina Re (conhecendo poetas) tem como parâmetro aspectos da metodologia ativa de aprendizagem denominada “Sala de aula invertida”. Em exposição oral, o professor faz a apresentação da oficina. Começa apresentando os objetivos e a metodologia. Sala de aula invertida. Depois faz um levantamento prévio se os alunos conhecem os autores que serão trabalhados. Apresenta imagens dos autores no quadro expositor (Cecília Meireles, Cora Coralina, Mário Quintana, Ruth Rocha, Vinícius de Moraes e Elias José). Em seguida, promove a divisão dos grupos. Cada grupo pesquisa um autor delimitado por sorteio. Explique o que pode ser pesquisado de cada autor e explicite aos alunos que no retorno da oficina, cada grupo trará para a sala de aula suas descobertas poéticas. O desafio é criar um painel visual que não apenas apresente a biografia do poeta, mas também conecte a vida dele à sua obra. Eles podem incluir fotos, ilustrações de poemas, trechos de poemas, curiosidades, e até mesmo uma "linha do tempo" da carreira do autor. Além disso, cada grupo deve escolher um poema do autor pesquisado para ler em voz alta na sala. No final, cada grupo apresenta seu painel em plenária.

Sugestão para a sala de aula invertida. Os alunos devem pesquisar:

Vida Pessoal: Qual a data e local de nascimento e/ou morte do poeta? Como foi sua educação? Teve outros empregos além de escrever? Teve eventos marcantes que influenciaram sua vida?

Contexto Histórico e Social: Em que época e lugar ele viveu? Como os eventos históricos (guerras, revoluções, mudanças sociais) influenciaram sua obra? Ele participou de movimentos políticos ou sociais?

Vida Literária: Quais as principais obras? Teve contato ou amizade com outros escritores importantes? Principais Obras: Quais são os poemas ou livros de poemas mais famosos dele? Há algum poema considerado sua obra-prima? Quais temas são recorrentes em sua escrita (amor, morte, natureza, política)?

Homenagens: Existem prêmios, monumentos, ou ruas com o nome dele? Sua obra foi adaptada para outras mídias, como cinema ou música?

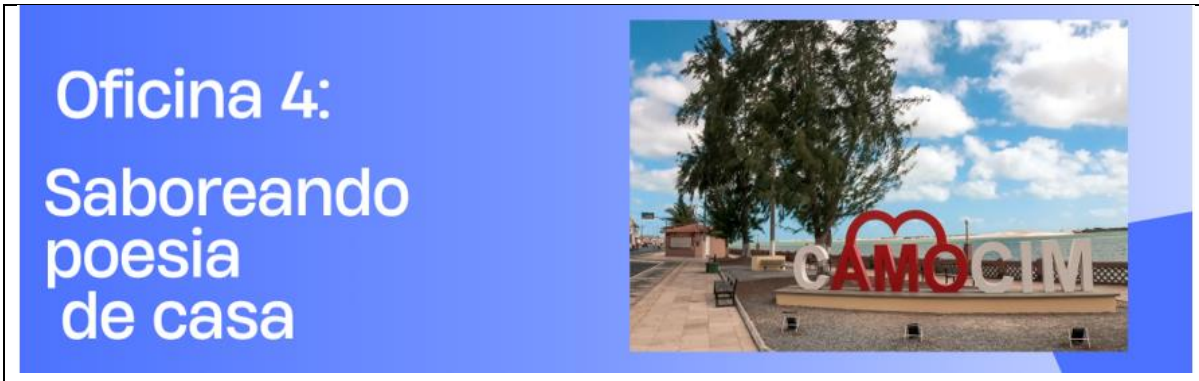
Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

Construção e apresentação Painel de descobertas poéticas: Os grupos se reúnem para a socialização de todo conhecimento adquirido sobre o autor estudado em domicílio. Entregue para cada grupo uma cartolina, ou papel madeira ou papel duplex, cola, pincéis e dar-se um tempo para a confecção do painel visual. Oriente que os grupos dialoguem entre si e selecionem que materiais trazidos de casa irão compor o painel visual. Também delimite para cada grupo um tempo de apresentação de 10 minutos (painel + leitura em voz alta do poema escolhido).

Fechamento: Promova um momento de conversa sobre a experiência com a oficina. Indague sobre o que os estudantes sabiam antes da atividade, o que acrescentou, o que acharam interessante sobre o autor pesquisado.



Finalidade/Objetivos

Valorizar a cultura e a produção literária da região;

Criar uma conexão tangível entre a arte, o território e a identidade cultural.

Objetos do Conhecimento

Planejamento e produção de entrevistas orais; Apreciação e réplica.

Habilidade(s) da BNCC

EF67LP14 -Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntas e realizar entrevista oral com envolvidos.

Sobre a oficina

Trabalhar com um poeta local transforma a oficina em uma celebração da palavra que nasce e floresce no próprio solo, motivando os participantes a se verem também como agentes de sua própria história. Se o poeta focar em temas como a culinária, as lendas, os sotaques ou a paisagem local, a oficina se torna uma imersão autêntica na identidade da região.

Um poeta local pode oferecer um olhar de bastidores sobre seu processo criativo, as dificuldades e as vitórias em um contexto conhecido. É mais fácil para os alunos se inspirarem e buscarem um mentor quando ele está ali, ao alcance. O poeta local, pode usar como exemplo lugares, ruas e personagens reais e específicos da cidade, tornando a análise textual e a criação de poemas muito mais concreta e significativa. Pela proximidade, os participantes podem se sentir mais conectados à poesia devido o autor morar na mesma cidade, frequentar os mesmos lugares ou compartilhar a mesma cultura. Isso desmistifica a figura do grande escritor e mostra que a arte poética é acessível.

Materiais necessários

Cadeiras em círculo; microfone; caixa de som; bloquinho de anotações, livro do poeta local.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

A oficina "Saboreando poesia de casa" é realizada com o apoio de um colaborador cogitado/ interceptado preliminarmente, alguém da região que já possua um livro de poemas publicado. Como ponto de partida inicial tem-se a apresentação do gênero oral entrevista, levantando o conhecimento prévio dos alunos em relação ao gênero, por meio de uma roda de conversa, a partir das questões: O que é uma entrevista? Como se faz? Qual a finalidade? Depois por meio de explanação oral, o foco permeia o contexto de produção da entrevista, apresentando finalidade, características e elencando objetivos, o que se pretende com a entrevista e ressaltando a escolha do entrevistado. Faz-se uma breve informação sobre o mesmo e sua produção literária no município. Depois, os participantes elaboram um roteiro prévio de perguntas para a entrevista oral. A atividade deve ser conduzida em pequenos grupos e após a elaboração, o mediador promove uma discussão em sala sobre a pertinência das questões pontuadas pelos discentes e decidem coletivamente quais serão levadas para a entrevista oral e quais discentes ficarão responsáveis pela condução das perguntas.

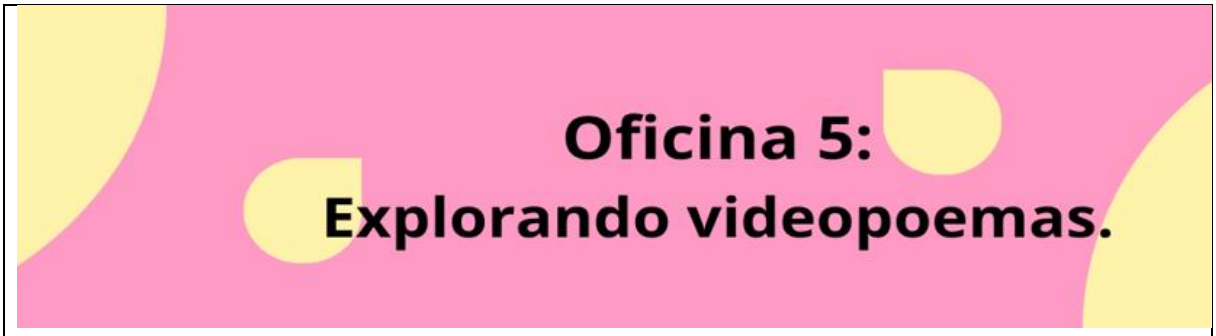
Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

A oficina "Saboreando poesia de casa" parte II começa com a realização da entrevista anteriormente explorada. Após a acolhida e apresentação oficial do entrevistado e a sua fala inicial, os estudantes respeitando o turno da fala, fazem as perguntas previamente elaboradas e discutidas em sala. Após as perguntas, o entrevistado apresenta sua obra aos discentes.

Fechamento: Reserve alguns minutos para promover um diálogo entre o entrevistado e os discentes, analisando tanto o conteúdo (o que foi dito) quanto à forma (como isso contribuiu para a poesia e para o público).



Finalidade/Objetivos

Entender o Videopoema como um gênero textual híbrido e multimodal, onde a mensagem poética é construída pela interação e complementaridade de diferentes linguagens: a verbal (texto/oralidade), a visual (imagens, cores, tipografia) e a sonora (música, ruídos, voz);

Introduzir o uso de ferramentas e aplicativos de edição de vídeo e som, capacitando os alunos a manipular mídias digitais para fins expressivos;

Promover o letramento digital, capacitando os alunos a consumir e produzir conteúdo na cultura digital de forma consciente e crítica;

Ensinar a planejar e executar um projeto audiovisual, incluindo a escolha do poema, a criação do roteiro e a seleção dos recursos visuais e sonoros.

Objetos do Conhecimento

Construção e Reconstrução de textualidade; Relação entre textos.

Habilidade(s) da BNCC

EF67LP31- Criar Vídeopoemas, usando recursos visuais e sonoros.

Sobre a oficina

Esta oficina tem como foco a tradução intersemiótica da poesia, ensinando os alunos a transformarem o texto poético em uma obra audiovisual, onde a imagem, o som e a palavra se complementam para criar um novo sentido. O videopoema é uma ferramenta poderosa para conectar a Literatura e a Tecnologia, tornando o aprendizado do gênero poético mais engajador e alinhado às práticas de comunicação contemporâneas dos alunos. É um dispositivo contemplado na BNCC como letramento digital. O letramento digital aparece de forma transversal em diferentes níveis e disciplinas. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o letramento digital não é apenas o domínio técnico de aparelhos, mas a capacidade de utilizar as tecnologias de forma crítica, ética e reflexiva para resolver problemas e exercer

o protagonismo social.

Materiais necessários

Projeção de multimídia, roteiro de questões para sondagem de conhecimento sobre videopoemas, exemplos de videopoemas extraídos da internet.

Smartphones/tablets com aplicativos de edição de vídeo (Ex: *CapCut*, *InShot*, *iMovie*, Fones de ouvido; Acesso à internet para pesquisa de trilhas sonoras e imagens livres de direitos, poema escolhido impresso.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

A oficina "Explorando videopoemas" inicia-se com o levantamento de hipóteses dos alunos sobre a definição do termo em questão. O dinamizador deve promover uma roda de conversa a partir de questões de Sondagem: Conhecimento sobre Videopoemas, como:

- ✓ Com base no nome, o que você acha que é um "videopoema"? Descreva oralmente a sua hipótese.
- ✓ Quais tipos de linguagem (além da escrita) você acredita que são usados para construir o significado de um videopoema?
- ✓ Você já viu ou ouviu falar em Videopoemas?
- ✓ Qual é a principal diferença entre ler um poema em um livro (apenas texto) e assistir a um poema em vídeo? O que o vídeo acrescenta?
- ✓ Você conhece e/ou utiliza aplicativos ou programas de edição de vídeo? (Ex: *CapCut*, *InShot, iMovie*, DaVinci Resolve etc.)
- ✓ Quais recursos técnicos você saberia usar para criar um videopoema? (Ex. Gravar áudio ou voz; gravar pequenos vídeos com celular; adicionar música de fundo; inserir e editar textos ou legendas no vídeo; fazer cortes e transições de cenas.
- ✓ Você se interessaria em criar um videopoema?

Após a roda de conversa, o dinamizador prossegue com a apresentação da origem e evolução do vídeo poema contextualizando-o na cultura digital. Faz a exibição de alguns videopoemas, mostrando para os alunos que o videopoema é uma forma de expressão artística que combina elementos visuais e sonoros para transmitir uma mensagem poética. E encerra a oficina solicitando que os alunos escolham um poema base (um clássico) que possua forte apelo imagético (rico em metáforas visuais, cores, paisagens ou ações) já existente e tragam para a próxima oficina o aparelho celular com o aplicativo de sua preferência já baixado em seu

dispositivo para a produção em grupos de um videopoema.

Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

A oficina "Explorando videopoemas" parte II começa com a mostra de um tutorial sobre edição de vídeos no celular. Também serão expostos os aplicativos para iniciantes, como o CapCut, InShot, Canva que são mais fáceis de usar.

Os alunos, em grupos de 3 a 4 pessoas, dão início a produção do vídeo poema. O grupo lê o poema escolhido verso por verso e anota as imagens mentais que cada verso evoca. Depois traça o roteiro visual - O que a câmera deve mostrar (plano aberto de um campo, animação de texto na tela, o efeito sonoro ou trecho musical que acompanhará aquele verso (ex: som de chuva, piano). Dentro do grupo, um aluno assume a Voz Lírica (o leitor do poema), um fica responsável pela Câmera (gravação) e outro pelo Áudio (captação de sons ambientes/música). O grupo deve gravar a leitura do poema em um ambiente silencioso, para isso precisam ser alocados em espaços diversos na escola. A organização da mídia deve ficar com um componente do grupo a fim de organizar os arquivos de vídeo, voz e áudio em uma única pasta digital para facilitar a edição. Por fim, edição e finalização.

Fechamento:

Exibição dos videopoemas na íntegra para a turma. Reforçar a ideia de que a poesia é uma arte adaptável, capaz de se manifestar em múltiplas plataformas.



Finalidade/Objetivos

Desenvolver a expressão oral e corporal;

Despertar o gosto pela leitura e pela literatura;

Aprimorar o vocabulário e a pronúncia, e valorizar o ritmo, a entonação, as rimas e outros recursos sonoros do poema;

Promover a escuta ativa, o respeito por diferentes interpretações e a interação entre os participantes.

Objetos do Conhecimento

Apreciação e réplica; Adesão as páticas de leitura.

Habilidade(s) da BNCC

EF69LP46- Participar de práticas de compartilhamento de leitura, como saraus, rodas de leitura e contação de histórias, tecendo comentários de ordem estética e afetiva.

Sobre a oficina

Esta oficina pretende estimular a oralidade e a reflexão por diferentes aspectos da linguagem, ampliando sensivelmente as possibilidades de comunicação, criando apreço pela leitura e despertando o interesse pela escrita.

Materiais necessários

Caixa de poemas, caixa de som e microfone, espaço adequado com ambiente acolhedor, decoração temática, assentos, púlpito, mestre de cerimônia, projeção.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

A oficina "Recitando poemas" é realizada em dois momentos. O passo introdutório é explicar para os discentes o que é um sarau poético, como pode ser feito e a apresentação de algumas experiências. Posteriormente, a escolha dos poemas para a recitação. Aqui se retoma o uso dos poemas escolhidos na 1ª oficina realizada denominada "Apreciando poemas". Cada estudante escolhe dentre a caixa de poemas, o poema que vai recitar. Dá-se um tempo para leitura silenciosa, seguida de leitura em voz alta e depois o aluno escreve em seu caderno o poema selecionado. Daí, se inicia o treino para a apresentação oral.

Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

A oficina "Recitando poemas" parte II é o momento dedicado à realização do Sarau que se inicia com a divisão da turma para a realização das tarefas de produção do convite e

programação do sarau.

Fechamento: Realização do Sarau



Finalidade/Objetivos

Criar um apreço pelo gênero, incentivando a leitura e o contato com a literatura de forma prazerosa;

Inspirar os alunos a escreverem seus próprios poemas após se familiarizarem com o gênero;

Fomentar a imaginação e a capacidade de criar e brincar com as palavras;

Produzir poemas demonstrando o conhecimento linguístico,. criatividade e coerência.

Objetos do Conhecimento

Construção da textualidade; escrita autônoma.

Habilidade(s) da BNCC

EF67LP31- Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e Vídeopoemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

Sobre a oficina

A oficina “Escrevendo meus primeiros versos” ajuda a criar um ambiente onde o aluno se sente livre para brincar com as palavras, antes de se preocupar com as "regras" da poesia. Escrever poemas em sala de aula é uma atividade de grande valor pedagógico, que vai muito além de apenas cumprir o currículo de Literatura. Ela impacta no desenvolvimento cognitivo, emocional e linguístico dos alunos. Escrever poemas na escola não é apenas aprender sobre poesia; é aprender a usar a linguagem de forma potente, criativa e consciente, preparando o aluno para expressar-se com clareza e profundidade em qualquer área da vida.

Materiais necessários

Cadeiras em círculo; quadro didático, papel ofício A4, canetas, pincel para quadro branco, folha pautada.

Desenvolvimento parte I

Tempo Sugerido: 120 minutos - 2h/a

Orientações

A oficina "Escrevendo meus primeiros versos" começa com um exercício lúdico para a criação de versos livres denominado Poema objeto. A escrita de poemas deve ser leve, divertida e desmistificada em sala de aula. O segredo é começar com exercícios que priorizem a sensação e a expressão em detrimento da técnica formal (rima e métrica) no início. Peça aos alunos que escolham um objeto comum que carregam ou veem na sala (uma caneta, um clipe, uma borracha, um celular, um relógio, um cartaz, uma porta, um tênis etc.), mas sem revelar qual é. Em seguida, os alunos devem anotar em forma de lista ou frases curtas suas impressões sobre esse objeto, usando os sentidos e a imaginação. Para subsidiar a atividade, sugere-se o seguinte roteiro: Cores? Texturas? O que ele faz? Que cheiro ele tem (ou não tem)? Qual a história dele? O que ele poderia dizer se falasse? O que ele parece ser? Terminada a tarefa de escrita, os alunos devem ler em voz alta seus escritos e os demais alunos tentam adivinhar o objeto retratado durante a exposição.

Desenvolvimento parte II

Tempo Sugerido: 120 minutos- 2h/a

Orientações

A oficina "Escrevendo meus primeiros versos" parte II começa com uma nuvem de palavras, onde os alunos são convidados a pensar em que assunto e/ou tema gostariam de escrever seus primeiros versos. É dado um tempo para essa atividade. Depois os discentes expressam em voz alta o assunto escolhido para a composição da nuvem de palavras a ser exposta no quadro expositor didático e posteriormente a escrita de versos livres. Na oficina, os alunos devem ser encorajados a expressarem suas experiências e sentimentos, posto que a poesia oferece esta possibilidade.

Fechamento:

Ao final da oficina, promova uma roda de leitura, para que os alunos leiam seus versos para a classe.

Fonte: Dados da pesquisa.

3.5.2 Oficinas em ação: Relato de experiências literárias

Nesta seção, apresentamos um relato descritivo das oficinas literárias desenvolvidas. Foram sete oficinas realizadas num período de 6 meses. Nosso intento aqui é mostrar o passo a passo do caminho trilhado, considerando as nuances do processo, bem como discorrer em dadas situações experienciadas nas oficinas.

3.5.2.1 Oficina 1 – Apreciando poemas

Nossa primeira oficina na prática teve como título “Apreciando poemas”. Chegamos à escola uma hora antes para organizar o ambiente. A primeira parte da oficina (2h/a) aconteceu numa sala de aula climatizada, que não era a sala habitual dos alunos 13 de março 2025. Antes de trazê-los para o espaço, foram explicados o objetivo da atividade, a finalidade, os procedimentos e legalizamos alguns combinados para o bom andamento das atividades propostas. Na ocasião, ficou acordado de que se evitariam ruídos e conversas paralelas. O espaço foi organizado com 38 cadeiras em círculo, dois varais de poemas com 40 textos, um painel com o título da oficina e mesa decorativa com flores, marcadores de página, um bolo *fake* de poemas. Ao fundo da sala, uma mesa com o acervo poético da biblioteca escolar e um cantinho com tapete e almofadas denominado espaço leitor e, no quadro expositor didático, os *cards* com as palavras relacionadas aos poemas a serem apreciados.

Aqui é oportuno destacar o papel do professor, no sentido de viabilizar situações que favoreçam o letramento literário de seus alunos, como bem postula Freire “Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante”. Essa afirmação nos remete ao potencial transformador da educação e o papel dos professores. Não obstante aos obstáculos do cotidiano escolar, como turmas numerosas, escolas sucateadas, negligência familiar, desinteresse discente, falta de mobiliário e equipamentos pedagógicos etc., tem o docente a prerrogativa de inspirar, guiar e acreditar no potencial de cada aluno, valorizando sua experiência e construindo um diálogo horizontal e democrático.

O professor precisa conceber-se como promotor e mediador de leitura e responsável pela formação de leitores. E para que a mediação aconteça a contento, o docente deve investir em práticas de leitura envolventes, precisa reinventar o que o livro didático sugere. Segundo Freire (1999, p. 29), “[...] percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz de sua tarefa docente, não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. De fato, o professor precisa ser uma referência leitora para

seus alunos, como destaca Lerner (2002, p.75), o docente deve assumir o papel de mediador, em que os alunos possam ler a partir dele.

Nossa oficina manteve esse propósito, criando condições estimuladoras para que os alunos pudessem apreciar poemas de maneira acolhedora, afetuosa e produtiva.

Os poemas escolhidos para essa primeira oficina foram diversificados, versando sobre variadas temáticas. O critério de escolha dos poemas considerou temas próximos da realidade dos educandos, como poemas que destacassem o amor, a infância, a natureza, sentimentos, animais. Sobre essa escolha, Pinheiro (2002) destaca que precisamos considerar o interesse dos alunos. Acrescenta ainda que o trabalho com a poesia em sala de aula tem essa condição: conhecer o horizonte de expectativas dos alunos. O autor sugere o trabalho com antologias, principalmente por temas como: infância, bichos, rosas e flores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e Guerra, problemas sociais, entre outros temas, para os anos finais. Assim, levando em consideração essa condição delineada por Pinheiro (2002), organizamos a oficina denominada "Apreciando Poemas", selecionando poemas diversos, em tamanho e temáticas pertinentes ao nosso público-alvo, conforme indicado no quadro a seguir:

Quadro 7 – Poemas usados na primeira oficina literária

Temáticas/Assuntos	Poema	Autor(a)
Felicidade/satisfação	A foca	Vinícius de Moraes
amor	Bilhete	Mário Quintana
vida	Assim eu vejo a vida	Cora Coralina
tempo	O tempo	Mário Quintana
Diferenças	Aceitar as diferenças	Ruth Rocha
Mãe	Mãe	Mário Quintana / Sérgio Caparelli
Escolhas	Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles
Seguir em frente	Poeminho do contra	Mário Quintana
natureza	Leilão de jardim	Cecília Meireles
amizade	eco	Cecília Meireles
infância	Recordo ainda	Mário Quintana
ondas	Ondas	Manuel Bandeira
tempo	O relógio	Vinícius de Moraes
Medo/ingenuidade	O elefantinho	Vinícius de Moraes
leitura	Por enquanto sou pequeno	Pedro Bandeira
bagunça	Bagunça	Leo Cunha
construção	A casa	Vinícius de Moraes
cantores	Baile no sereno	Ruth Rocha

sol	O girassol	Vinícius de Moraes
rejeição	Porquinho da índia	Manuel Bandeira
Ânimo	Receita de espantar a tristeza	Roseana Murray
partilha	A boneca	Olavo Bilac
Travessuras/mau comportamento	O pato	Vinícius de Moraes
matéria	O ar (o vento)	Vinícius de Moraes

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Formamos, então, duas filas e levamos os alunos para a sala onde ocorrera a apreciação dos poemas. Chegando ao ambiente, foi reforçado, mais uma vez, o procedimento inicial, o passo a passo a ser seguido. Em seguida, convidamos os alunos para se direcionarem ao varal de poemas e escolhessem um poema para ser lido silenciosamente em seu lugar de assento e sob o comando do professor/mediador para não gerar tumulto no ambiente. Mediados pelo professor, de 5 em 5 alunos se levantavam e se dirigiam ao varal de poemas para a escolha. Foi dito que a leitura só deveria iniciar quando todos tivessem com um texto em mãos. Deixamos claro que cada etapa da atividade tinha um tempo específico e que ao terminar a leitura não precisaria qualquer movimento do aluno, que ele aguardasse o próximo comando.

Depois que cada aluno estava com o poema em mãos, iniciou-se a leitura silenciosa. A primeira rodada de leitura teve 5 minutos. Depois fizemos um rodízio no qual os alunos leram mais cinco poemas, foram cinco giros de cinco minutos cada com os textos passando de mão em mão. Terminada a última rodada, o aluno foi convidado a fazer a leitura em voz alta do poema que caiu em suas mãos, para a tarefa delegamos alguns minutos para treino. Deixamos os alunos à vontade para esse momento, o gerou um princípio de tumulto na sala, lembrando que estavam presentes 38 alunos no dia, logo retomamos o controle e aproveitamos para orientar os discentes em relação à forma adequada de ler o poema (postura, tom de voz, ritmo da leitura etc.) e também foi permitida a releitura do poema.

No primeiro momento da atividade de leitura silenciosa, notamos alguns alunos distraídos, outros superenvolvidos na leitura e um pequeno grupo alheio à atividade e querendo atrapalhar o processo. Decerto, por não ser um gênero do cotidiano e pouco usual na sala de aula, os alunos podem mostrar-se pouco interessados e/ou indiferentes com a leitura-deleite e/ou apenas fruição. No entanto, esse era o objetivo de a atividade ampliar esse contato com o poema, sem forçar a barra, sem pressa, porém mostrando o potencial transformador da leitura em nossa existência, levando-os a entender que o texto poético tem o poder de ampliar nossa consciência de mundo, de apurar nossa sensibilidade e senso crítico. Além disso, gostar de ler é um caminho

que ajuda a melhorar em todos os sentidos: desenvolve o conhecimento em geral, dá subsídios para refletir sobre o mundo e a condição humana.

Quanto à leitura em voz alta, percebemos timidez na apresentação. Alguns alunos foram bem eloquentes. Outros quiseram ler mais de uma vez e 25% da turma (10 alunos) se recusaram a ler em voz alta, alegando vergonha. Inicialmente, fizemos uma leitura exemplar. Lemos dois poemas: "Recordo ainda", de Mário Quintana; e "Baile no Sereno", de Ruth Rocha, para que os alunos pudessem observar, durante nossa leitura, os aspectos ritmo, tom de voz e sonoridade. Compreendemos que a **leitura em voz alta** se constitui uma prática necessária ao ensino e à aprendizagem, e os professores são agentes nesse processo.

Em seguida, deu-se início a leitura em voz alta pelos alunos. Essa atividade vai ao encontro do exposto por Pinheiro (2002) quando afirma que a leitura oral é um grande instrumento de aproximação do leitor com a poesia. Para tanto, pontua que é preciso ler e reler, ler com os alunos, ler com constância, dialogar e questionar as leituras realizadas.

> A leitura que não seja minimamente adequada compromete a apreciação e o reconhecimento do valor da obra. Ler em voz alta é um modo de acertar a leitura, de adequar a percepção a uma realização objetiva. Portanto, não é tarefa ligeira. É preciso ler e reler o poema, valorizar determinadas palavras, descobrir as pausas adequadas, e, o que não é fácil, adequar a leitura ao tom do poema. (Pinheiro, 2002, p. 32)

A propósito da leitura em voz alta, pontuamos que, de fato, ela exige tempo e treino, não é uma tarefa fácil. Durante a sua realização, fomos surpreendidos por um aluno PCD que levantou a mão e disse que não estava escutando os colegas lerem, que a leitura estava baixa. Realmente, em alguns momentos a leitura teve entonação baixa, por conta do timbre de voz dos alunos e, até mesmo, pela atmosfera da sala (alguns burburinhos), o que nos levou a aderir o uso do microfone e da caixa de som. Notamos que a atenção aos colegas enquanto liam melhorou bastante com esse recurso, eles ficaram admirados ao escutar a voz uns dos outros.

Houve até quem cantasse o poema. Vimos na apresentação de um aluno a empolgação pela atividade, a ponto de cantar duas vezes. Outro aluno, nos confidenciou que gostaria de ter lido mais poemas e que aquele momento foi legal. Entendemos que não temos como atingir 100% da turma, no entanto, atividades desenvolvidas nesse formato de incentivo à leitura, por meio de oficinas literárias, podem favorecer a arte do voo. Rubens Alves, em sua crônica "Gaiola e asas" faz uma analogia interessante "Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas". Nesse contexto, a escola, que é asa, prima por uma educação prazerosa, lúdica e transformadora. As escolas-gaiolas restringem, limitam e tolhem o potencial dos estudantes.

Terminada a participação dos alunos na leitura em voz alta, demos continuidade à

oficina, questionando sobre as temáticas dos poemas. Explicamos que todo poema comunica uma experiência, apresenta um sentimento, como alegria, sofrimento, amor, ou traz temáticas diversas sobre guerra, natureza, infância etc. E a missão daquele momento era relacionar o poema lido em voz alta com uma palavra disposta no quadro expositor didático. Convidamos os alunos a observarem as palavras do quadro e encontrar o tema pertinente ao poema lido. Nesse momento, também foi necessário controlar as idas dos alunos ao quadro para pegar o card com a temática do poema lido. O aluno se direcionava ao quadro, destacava a palavra e colocava-a no varal junto com o poema. Não houve interferências no sentido de correção, apenas observamos se o aluno conseguiu fazer uma associação coerente, posto que a atividade consistia em favorecer a associação das experiências do leitor, promovendo sua aproximação com a poesia. No geral, percebemos que os discentes conseguiram, em sua maioria, fazer essa associação, conforme vemos nos exemplos a seguir:

Figura 7 – Associação das experiências do leitor



Fonte: Elaborada pela pesquisadora

No primeiro exemplo, o aluno associou o poema “Borboleta”, de Vinícius de Moraes, ao tema flores e podemos considerar como coerente, tendo em vista que as borboletas têm uma relação de mutualismo com as flores, pois ambas se beneficiam da interação. As borboletas se alimentam do néctar das flores, enquanto as flores são polinizadas pelas borboletas. Para chegar a essa conclusão, o aluno precisou mobilizar saberes, deve ter pensado que as borboletas são

atraídas pelas flores, que contribuem para a reprodução destas. O aluno pode até não saber conceituar a relação da borboleta com a flor como mutualismo ou o termo polinização, por exemplo, mas consegue fazer um paralelo mediante seu conhecimento prévio e comunica a partir daí uma nova experiência.

No segundo exemplo, o aluno associou o poema "Pessoas são diferentes", de Ruth Rocha, à palavra "diferenças". Nessa situação, apesar da associação estar explícita, entendemos que a mensagem do poema foi compreendida. Por meio da linguagem poética, a autora nos leva à compreensão e à aceitação das diferenças, e o aluno teve essa percepção.

Todos participaram dessa parte da oficina. Quando o último aluno concluiu, encerramos o momento, pois já era hora de voltar para casa. Antes, porém, fizemos um *spoiler* da segunda parte da oficina. Entendemos que antecipar essa informação era uma forma de mantê-los entusiasmados para a próxima etapa.

A segunda parte da oficina, "Apreciando poemas", deu-se em 17 de março de 2025, com a atividade **pintando o poema.** Os alunos foram desafiados a colocar no papel, a partir de desenhos, as imagens que o último poema lido na oficina criou em suas memórias. A atividade teve como objetivo usar a criatividade e expressar, por meio de desenhos, as imagens que permearam o imaginário durante a leitura dos poemas. Distribuímos papel 40 kg, canetas hidracor, lápis de cores e giz de cera. Formamos pequenos grupos, e os alunos tiveram 60 minutos para a realização da atividade proposta. Foi um momento interativo e de empolgação por parte deles, enquanto produziam suas impressões dos poemas lidos por meio de desenhos, rodávamos os grupos acompanhando toda a movimentação.

Apresentar um poema lido com desenhos é uma arte que propõe um misto de criatividade e autoexpressão. Permitir aos alunos a experienciação poética sem a palavra também é uma forma de ensinar, praticar e estimular a intimidade do leitor com a poesia. A poesia, de certa forma, tem uma função social ampla e por vezes é difícil expor sua precisão. Quanto a essa seara, Pinheiro (2002) é bem enfático e preciso quando nos diz que a função social da poesia está ligada ao prazer e à comunicação, e que está sempre relacionada à expressão do sentimento, da emoção, necessitando, pois, sempre da sensibilidade no seu trato. Nossos pensamentos coadunam com as ideias de Pinheiro, e foi por esse ângulo que desenvolvemos nossa primeira oficina, promovendo o encontro com o poema de forma paciente, sem pressa e com leitura e releitura.

Os alunos expressaram em seus desenhos sentimentos, pensamentos, ideias, percepções, e a forma como viram o poema lido, alguns se delimitaram ao título do poema. Pelo exposto, concluímos que a atividade favoreceu um enlace efetivo com a oficina proposta.

Nessa direção, é possível entender que nossos alunos são carentes de atividades literárias que despertem sensibilidade e promovam a expressão de percepções, sentimentos e emoções. Sim, eles são capazes de ler, reler e entender as entrelinhas de um verso, de uma quadra, de um poema, para além de sua conjuntura estrutural. Contudo, precisamos evitar o encontro sazonal com a poesia, e, sobretudo, empanturrar os discentes com atividades tradicionais de peregrinação no texto para tão somente extrair aspectos gramaticais e/ou compreensão textual, esses encontros precisam ser sistemáticos e permeados de construção de sentidos, leitura em sua totalidade, ludicidade.

Para entender plenamente o contexto, consideremos o desenho de um aluno a seguir descrito:

Figura 8 – Produção de um aluno durante a oficina



Fonte: Elaborada pela pesquisadora no Canva

O último poema lido pelo aluno foi “O relógio”, de Vinícius de Moraes. Após uma releitura, o aluno ficou inquieto e disse não ter registrado nenhuma ideia. Convidamos-o para ler novamente. Depois da leitura, indagamos: E agora? Mudou alguma coisa? Que imagem veio em sua mente ao ler o poema? Na verdade, ele tinha formulado uma imagem. De pronto, ele disse que a leitura do poema remetia ao tempo que ele dedicava à leitura, ele gostava de ler e queria desenhar um menino lendo, a questão é que ele não sabia desenhar. Com a ajuda de um outro colega, ele fez o desenho. Com esse exemplo ocorrido na oficina, sinalizamos também para o olhar do professor/mediador, para não deixar nenhum aluno para trás. Faz-se necessária uma intervenção, encorajamento e apoio, para que os alunos se sintam inseridos na atividade e possam expressar suas expectativas, anseios, ideias, sentimentos.

Aqui referenciamos o aspecto humanizador de Cândido (2004) ao falar do acesso à

literatura, quando afirma que ela humaniza a partir da poeticidade existente nos textos literários, exprimindo o indizível. Sentimos a aflição do garoto em querer expressar as ideias geradas pelo poema lido; por outro lado, percebemos o encantamento quando ele se identifica com o desenho colocado no papel: ele é o menino leitor, extraído do poema lido: “O relógio”. Mas, o que teria a ver entre o poema e um menino que gosta de ler? “O Relógio”, de Vinicius de Moraes, simboliza a passagem do tempo; a repetição do som do relógio simboliza o tempo que passa; a onomatopeia "tic-tac" é utilizada para dar ritmo e efeito sonoro de brincadeira ao poema. Por outro ângulo, o poema transmite a ideia de que o tempo não apenas passa, mas o faz de maneira arrastada e ainda intensifica o sentimento de angústia e impotência diante da vida. Outrossim, o aluno extraiu do poema a passagem do tempo com aproveitamento, sem pressa, usufruindo de leitura, pontuando como uma ação que lhe satisfaz. Sendo assim, o tic-tac do relógio não lhe causa dissabores. Semelhantemente ao que foi descrito por Cândido (2004), a literatura responde à necessidade de ficção/efabulação que nós, intrinsecamente, possuímos.

Após a conclusão dos trabalhos, fizemos o recolhimento e o resultado foi exposto numa galeria da escola para apreciação da comunidade escolar por meio do mural: Cores e Sabores Poéticos, conforme figura a seguir.

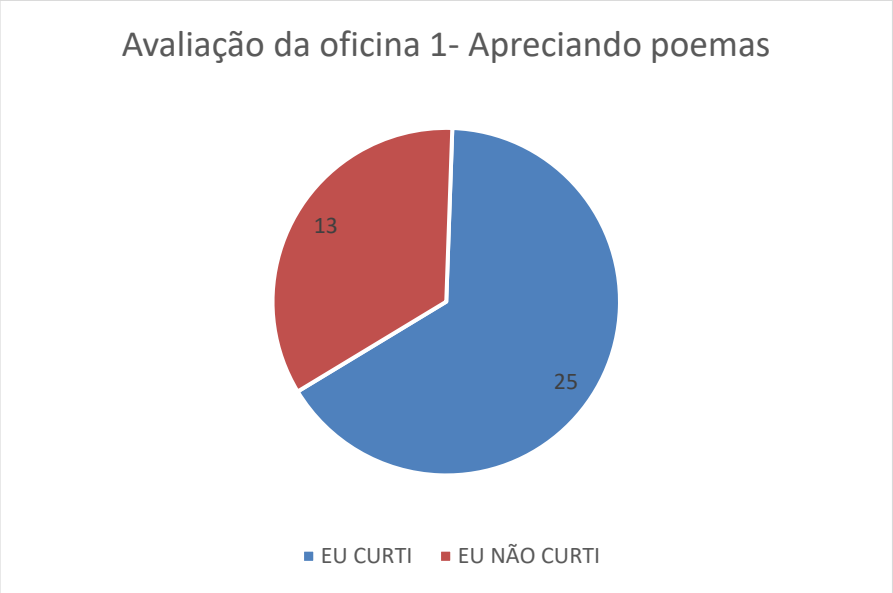
Figura 9 – Mural poético



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

No encerramento da oficina “Apreciando poemas”, solicitamos que os alunos expressassem a satisfação com as atividades desenvolvidas. No quadro didático, foram colocadas duas plaquinhas com as expressões: *Eu curti/ Eu não curti* e o resultado está expresso no gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Avaliação da oficina 1- Apreciando poemas



Dados da pesquisa (2025).

Esses dados podem ser interpretados como uma evidência sólida de que o texto literário, em especial, os poemas, podem despertar o interesse do jovem leitor e desempenham um papel crucial em sua formação leitora, a partir do mergulho nesse universo, especialmente em vivências lúdicas, prazerosas e de fruição. Como vimos, 65% da turma avaliaram como positiva a oficina, sinalizando que curtiram as atividades propostas.

Tais resultados corroboram a teoria de Pinheiro (2002), o qual afirma que o encontro com a poesia deve ser experienciado sem pressa, promovendo o encantamento, a sedução e o despertar de emoções naquele que o lê, validando, assim, o encontro com uma experiência mais elaborada.

Observemos, a seguir, outros exemplos durante a execução da atividade **pintando o poema** e o resultado final apresentado pelos alunos. Percebemos o zelo, os detalhes e a criatividade de cada estudante. O conteúdo/ a forma do poema pode até se perder com o tempo, mas a vivência do encontro com o texto poético perdurará. Assim, reforçamos mais uma vez o papel do professor com o texto literário que é mediar a leitura e a aprendizagem, incentivando o gosto pela leitura e a apreciação estética.

Figura 10 – Trabalhos visuais produzidos pelos alunos na oficina 1 – Apreciando poemas



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

Pontuamos que essa é uma tarefa desafiadora, corroborando Rezende (2013), quando afirma que compreender o texto literário como "o objeto de ensino da literatura" é desafiador. Assumir a postura de ensinar literatura é o grande diferencial. O professor que evoca a leitura

literária em sala de aula e permite que seus alunos usufruam de práticas adequadas contribui para a formação leitora de seus alunos. Lajolo (2005) confirma que, para trabalhar a leitura com os alunos, o professor assume um papel principal de agente-mediador, especialmente no desenvolvimento do citado "gosto pela leitura" nos alunos. A autora acredita que a escola é o principal intermediário entre livros e alunos, que, a partir desse contato, a criança e o jovem estendem a leitura para a vida, fazendo dela uma fonte de aprendizagem, de informação e também de lazer. Lajolo (2005, p. 12) pondera que o professor "[...] é a figura chave para que a leitura chegue às mãos, aos olhos e ao coração dos alunos".

3.5.2.2 Oficina 2 – Brincando com poemas

A segunda oficina literária, denominada "Brincando com Poemas", concretizou-se em abril de 2025. Na primeira parte da oficina (2h/a), levamos os alunos a participarem de uma proposta bem conhecida na práxis didática, o bingo. No entanto, o conteúdo do bingo proposto correspondeu aos poemas. Entendemos que é importante incentivar os alunos desde a tenra idade a terem acesso ao universo poético e apresentar-lhes de modo que propicie o engajamento. Nessa oficina, pretendeu-se, por meio de atividades lúdicas, estimular o comportamento leitor com atividades de fruição estética, musicalização e brincadeiras como forma de ampliar o universo lúdico e cultural dos alunos, além de promover uma interação com outras gerações.

A priori, os alunos receberam um cartão de bingo com estrofes de poemas variados. Em duplas, tiveram de marcar no cartão as estrofes que ouviram na leitura do mediador. O mediador, por sua vez, leu em voz alta com entonação e ritmos adequados as estrofes para que os alunos ouvissem e procurassem em seus cartões se aquela estrofe lida em voz alta estava disposta lá. Venceu o bingo, a dupla que conseguiu marcar primeiramente todas as estrofes contidas no cartão.

Percebemos com a proposta um grande engajamento dos alunos, a atividade aplicada, por conter caracteres lúdicos, soa como um chamado à brincadeira, contudo, longe de ser um passatempo, a atividade traz à tona uma série de habilidades em curso, como: a leitura em voz alta, a musicalização, a sonoridade, o jogo, a expansão do vocabulário.

O bingo, conhecido por sua natureza lúdica e competitiva, pode ser um recurso pedagógico surpreendentemente eficaz para a leitura de poemas. Ao transformar a atividade em um jogo, incentivamos a participação ativa, a atenção aos detalhes e a escuta atenta de uma forma leve e envolvente. Para o desenvolvimento da atividade, foi necessário contemplar três itens, conforme veremos explicitado na imagem a seguir:

Figura 11 – Elementos do bingo poético

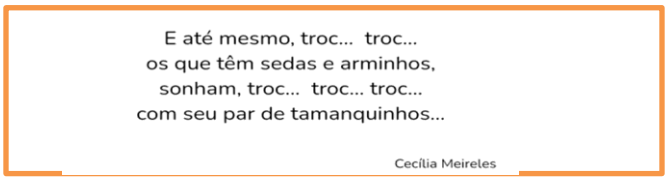


Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

Escolhemos, para compor as cartelas do bingo poético, poemas que exploram rimas, ritmo e temas lúdicos, como a natureza, animais, sonhos e o cotidiano. Assim, lançamos mão dos seguintes poemas : 1. “O Menino Azul” – Cecília Meireles; 2. “Pontinho de Vista” – Pedro Bandeira; 3. “A porta” – Vinicius de Moraes; 4. “Poeminha do Contra” – Mario Quintana; 5. “O Direito das Crianças” – Ruth Rocha; 6. “A Lua foi ao Cinema” – Paulo Leminski; 7. “Guarda-chuvas” – Rosana Rios; 8. “A Centopeia” – Marina Colasanti; 9. “Canção para ninar dromedário” – Sérgio Capparelli; 10. “Convite” – José Paulo Paes; 11. “A Canção dos tamanquinhos” – Cecília Meireles; 12. “Meus oito anos” – Casimiro de Abreu.

Durante a leitura em voz alta dos trechos dos poemas que compunham as cartelas, dois poemas chamaram atenção dos participantes. O primeiro trata-se do poema “A canção dos tamanquinhos”. A cada estrofe lida do poema, percebíamos risos incontidos. Esse poema de Cecília Meireles é encantador e rico para ser explorado em diferentes contextos, inferimos que sua abordagem sensorial e a sonoridade caracterizada pela onomatopeia "Troc… troc… troc… troc…", que imita o som dos tamanquinhos batendo, tenham colaborado para os risos. Ao explorar "A Canção dos Tamanquinhos" nessa atividade, além de apresentarmos a beleza da poesia de Cecília Meireles, também estimulamos a criatividade, a percepção sensorial, o raciocínio lógico ao identificarmos padrões e rimas. Num dado momento da realização da tarefa, um aluno pediu licença para fazer uma pergunta. Ele quis saber o significado de sedas e arminhos contido na estrofe a seguir:

Figura 12 – Trecho do poema A canção dos tamanquinhos de Cecília Meireles



Fonte: Imagem extraída do *Google*.

O foco do bingo era a fruição estética, o jogo musical envolvido nos poemas, o ritmo. Sendo assim, não conduzimos a proposta com questões de interpretação textual. No entanto, com o questionamento do aluno, fizemos uma breve pausa no bingo para dar-lhe respostas. Pontuamos alguns aspectos relacionados ao texto, como a exploração da ideia de um som simples, mas constante, que atravessa diferentes momentos (madrugada, chuva) e até mesmo alcança o sonho de pessoas de diferentes classes sociais. No caso, seda e arminhos seriam expressões usadas para pessoas ricas, que usam roupas finas e delicadas.

O segundo poema foi "Canção para ninar dromedário", outra pérola poética de Sérgio Caparelli. Trata-se de um texto que foge do óbvio ao propor uma canção de ninar para um animal pouco convencional para essa finalidade. Ao invés de um bebê humano, o dromedário é o foco, o que já indica uma quebra de expectativa e um convite à imaginação. Reparamos que, quando a "pedra do bingo" que saía de dentro da caixinha era do poema supracitado, os alunos sorriam. Numa das jogadas, fizemos uma inferência: Quem lembra de uma canção de ninar? Quem já dormiu ouvindo uma canção de ninar? Será que o dromedário conseguiu ser acalentado? Como seria a figura de um dromedário? Com as inquirições, gerou-se uma breve tempestade de ideias – os alunos se posicionaram coerentemente com a acepção de canção de ninar e a figura do dromedário no poema. Como toda canção de ninar, o poema possui um ritmo suave e repetitivo, que remete ao balanço e à cadência usados para acalmar. A escolha das palavras e a construção das frases contribuem para essa musicalidade, convidando à tranquilidade e ao sono.

Além disso, a inversão de lógica pode ter sido o motivo que fez eclodir os risos. De fato, ninar um dromedário é uma ideia inusitada. Aqui reside o poder da poesia. Ela tem a capacidade de transformar o cotidiano e de encontrar beleza e ternura onde menos se espera. O poema nos convida a sair do lugar comum e a exercitar a fantasia.

A leitura de poema na sala de aula é uma atividade quase invisível, não obstante a presença mais robusta da literatura no texto base da BNCC, o que ainda se percebe é um certo descompasso com as atividades de promoção ao letramento literário dos alunos. O cerne

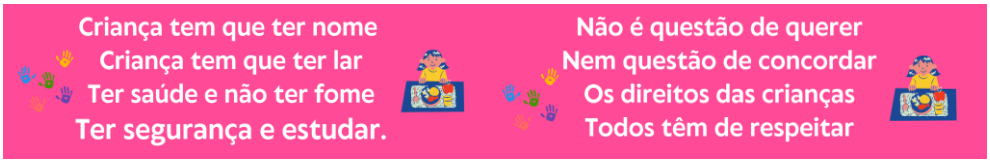
considerado, muitas vezes, não legitima a leitura do texto poético / o leitor/ suas necessidades leitoras/ o encantamento/ a fruição. O certo é que o texto literário, enquanto objeto estético fundamental na formação do indivíduo, aparece mais consistente hoje. A literatura é apresentada como um campo de atuação (o artístico-literário) em todos os anos do ensino fundamental. O texto literário deve ter sua presença garantida nos nove anos. Quanto aos textos, o texto da BNCC menciona a importância da diversidade: são recomendados desde os consagrados até as produções contemporâneas, passando pelas literaturas indígenas, africanas, afro-brasileiras, latinoamericanas e de literatura universal. Com certeza, trata-se de um avanço desde os PCNs.

As possibilidades são infindas, um exemplo disso são as tecituras que podem ser geradas a partir do poema "Canção para ninar dromedário" que, por meio de uma imagem inusitada e de uma linguagem delicada, nos convida a um universo de ternura, imaginação e paz. É uma demonstração da capacidade da poesia de transcender o óbvio e encontrar beleza e significado em situações inesperadas, oferecendo um acalanto não apenas ao dromedário, mas também ao leitor. O poema ainda nos remete a temas implícitos, como a ternura, um convite à calma e ao descanso em um mundo que, muitas vezes, nos exige ritmo acelerado, simbolizado pelas longas viagens do dromedário. A canção é um refúgio, um momento de paz. Não resta dúvida de que a poesia pode ser um ponto de partida aos debates sobre questões sociais, históricas e culturais, ampliando a visão de mundo do discente e estimulando a reflexão crítica.

Concluímos o bingo poético sem intercorrências e com resultados animadores. Não foi enfadonho, e o engajamento foi geral. Sem pressa e com exercício de fruição estética, oralidade, musicalidade, duas duplas bateram o bingo. Em seguida, os alunos foram organizados em grupos para desenvolver a habilidade de leitura, observando as rimas do poema, a partir da atividade denominada Texto fatiado – a atividade consiste em o aluno ler o texto que está fora da sequência correta e colocá-lo em ordem, obedecendo a construção lógica e as rimas contidas nele. O poema selecionado para o texto fatiado foi o Direito das crianças de Ruth Rocha, conforme figura exemplificativa a seguir:

Figura 13 – Trecho do poema O direito das crianças, de Ruth Rocha





Fonte: Elaborada pela pesquisadora no Canva.

A sala foi dividida em 06 grupos. O trabalho de organizar o texto deu-se no pátio da escola, onde foram dispostas mesas e cadeiras para cada grupo. Cumpre destacar que cada grupo recebeu o kit de material contendo: o texto em fatias; uma cola de isopor, um papel madeira, um pincel e um mimo.

O texto foi fatiado por versos. Cada estrofe do poema foi dividida em duas partes. A premissa do grupo era montar o poema, obedecendo uma cadeia lógica, considerando as rimas existentes. Dos 06 grupos, apenas um não concluiu a tarefa no tempo proposto. Dois grupos, montaram o poema com equivalência 100% ao poema original. Outros dois grupos, fizeram sobreposição de estrofes, porém sem comprometimento de sentido. E apenas um grupo apresentou o poema sem coerência, sem observância das rimas.

A segunda parte da oficina (2h/a) trouxe para a sala de aula **POEMAS VERSUS BRINCADEIRAS.** A oficina começou com a apresentação de algumas brincadeiras em imagens. Fizemos uma enquete sobre a brincadeira favorita entre as três. Solicitamos uma leitura das imagens e uma possível relação com o universo poético. Após, apresentamos aos alunos os poemas: jogo de bola, pular corda, amarelinha, respectivamente, dos autores Cecília Meireles, Roseana Murray e Graça Rios. Depois da apreciação em voz alta pelos alunos, abriu-se espaço para o compartilhamento de suas impressões sobre os poemas lidos. O que mais gostaram, o que acharam engraçado ou interessante. Exploramos os títulos do poema, relacionando-os com as brincadeiras de mesmo nome. Discutimos os sentimentos e emoções que o poema transmite, como alegria, liberdade, movimento, competição saudável, trabalho em equipe. Dando sequência, apresentamos aos alunos outra variação da brincadeira amarelinha (no caso, a amarelinha africana) e, por último, promovemos um momento de interação dirigida em grupos, onde os alunos brincaram revezando nas brincadeiras de suas preferências na sala de aula e na quadra da escola.

A partir das imagens colocadas no quadro expositor didático, os alunos expuseram suas leituras. Fizemos uma enquete em relação às brincadeiras apresentadas na imagem e o jogo com bola teve maior aderência, ficando a atividade de pular corda em 2º lugar e o jogo da amarelinha em última posição.

É crucial que a escola e os educadores reconheçam o valor pedagógico das brincadeiras

e as incorporem de forma intencional no currículo. Isso não significa apenas permitir o recreio, mas planejar atividades lúdicas que tenham objetivos de aprendizagem claros e que promovam o desenvolvimento de diversas habilidades. Ao valorizar e promover a brincadeira, a escola não apenas contribui para um desenvolvimento integral, saudável e equilibrado, como cria um ambiente de aprendizagem mais significativo, alegre e eficaz.

Depois da conversa, seguimos para a apresentação dos poemas. A sala foi dividida em 3 grupos: O grupo da amarelinha, o grupo da bola e o grupo do pular corda (conforme dados da enquete inicial). Cada grupo leu em voz alta o poema. Em seguida, iniciamos uma roda de conversa, a partir de questões:

- ✓ O que mais gostaram?
- ✓ O que acharam engraçado ou interessante?
- ✓ Vamos explorar os títulos do poema, relacionando-os com as brincadeiras de mesmo nome.
- ✓ Vamos discutir os sentimentos e emoções transmitidos pelos poemas, como alegria, liberdade, movimento, competição saudável, trabalho em equipe, entre outros temas pertinentes.

Do último ponto da conversa, destacamos um quadro síntese com o que foi explorado de cada poema pela mediação docente:

Quadro 8 – Síntese do que foi apresentado aos alunos, a partir dos poemas explorados na oficina “Brincando com poemas”

Amarelinha de Graça Rios	**Pular Corda de Roseana Murray**	**Jogo de bola de Cecília Meireles**
"Amarelinha", de Graça Rios, é um poema que utiliza a simplicidade de uma brincadeira infantil para transmitir uma mensagem sobre a jornada da vida. Ele nos lembra que, assim como na amarelinha, a vida é feita de saltos e quedas, mas o importante é sempre se reerguer, aprender e seguir em	O poema "Pular Corda", de Roseana Murray, é uma obra que, à primeira vista, parece simples, mas carrega camadas de significado e sensações. O poema busca evocar uma série de sensações e emoções no leitor: • Alegria e nostalgia: Para muitos, pular corda remete à infância, à leveza e à despreocupação, evocando sentimentos de alegria e nostalgia. • Leveza e liberdade: A sensação de estar "no ar", de se elevar, pode transmitir uma sensação de leveza e	"O jogo de bola", de Cecília Meireles é mais do que um poema sobre um brinquedo; é uma meditação sobre a transitoriedade da existência. Por meio da imagem de uma bola que surge, rola e desaparece, a poetisa nos convida a refletir sobre as perdas, a fugacidade da alegria e a constante mudança que permeia a vida. É um poema que nos lembra da importância

frente em busca dos nossos "céus". É uma ode à resiliência, à esperança e à perseverança humana.	liberdade. • Concentração e ritmo: A brincadeira exige concentração e seguir um ritmo, o que pode ser percebido como algo prazeroso e desafiador.	de valorizar os momentos e as coisas que temos, pois, assim como a bola, elas podem se perder a qualquer instante, deixando apenas a memória.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Por fim, os alunos foram experienciar as brincadeiras. A amarelinha convencional não teve adeptos. No entanto, a amarelinha africana foi bem prestigiada. O jogo de bola na quadra e ao redor da sala também foi bastante participativo. E a brincadeira de pular corda animou a criançada. Teve até cabo de guerra. No final da oficina, fizemos a avaliação oral por meio de uma caixinha de perguntas.

Figura 14 – Registros fotográficos da oficina brincando com poemas



Fonte: Arquivo próprio (2025).

3.5.2.3 Oficina 3 – (Re)conhecendo poetas

A terceira oficina literária denominada “(Re)conhecendo poetas” foi realizada em maio de 2025 com duração de 4h/a. A oficina teve como parâmetro aspectos da metodologia ativa de aprendizagem denominada “Sala de aula invertida”. A turma foi dividida em grupos. Cada grupo ficou responsável por pesquisar um poeta específico. Depois da pesquisa, cada grupo

trouxe para a sala de aula suas descobertas poéticas. O desafio foi criar um painel visual que não apenas apresentasse a biografia do poeta, mas também conectasse a vida dele à sua obra. Eles puderam incluir fotos, ilustrações de poemas, trechos de poemas, curiosidades e, até mesmo, uma "linha do tempo" da carreira do autor. Além disso, cada grupo escolheu um poema do autor pesquisado e recitou em sala.

Começamos apresentando o objetivo da oficina, as habilidades a serem exploradas e a metodologia a ser trilhada. Como percurso inicial, fomos mostrando imagens fotográficas de alguns poetas individualmente sem o nome e perguntando se os alunos os (re)conheciam. Das seis imagens apresentadas, em duas foram mencionados os respectivos nomes. Os escritores Ruth Rocha e Vinícius de Moraes foram prontamente reconhecidos por 2 alunos da classe. Ao serem indagados de onde conheciam, os alunos pontuaram ser do livro didático de Língua Portuguesa. A última unidade do livro traz um bloco de atividades com o gênero poema e, consequentemente, alguns dos autores trabalhados nessa oficina.

Com a apresentação dos poetas, montou-se um quadro expositor e, a partir dele, fizemos a divisão dos discentes para a atividade intitulada “sala de aula invertida”. Na Sala de Aula Invertida, o aluno assume o papel de protagonista do seu aprendizado. A Sala de Aula Invertida é uma perspectiva metodológica na qual o estudante aprende por meio da articulação entre espaços e tempos on-line – síncronos e assíncronos – e presenciais. Foi solicitado que cada estudante escolhesse um autor para fazer o estudo domiciliar sobre a vida e obra, e no prazo marcado trouxessem para a sala de aula suas descobertas. No momento das escolhas, foi orientado que cada escritor escolhido tivesse no máximo 05 alunos. Depois da divisão, conversamos sobre o roteiro do estudo.

Figura 15 – Painel com imagens dos poetas a serem pesquisados pelos discentes



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

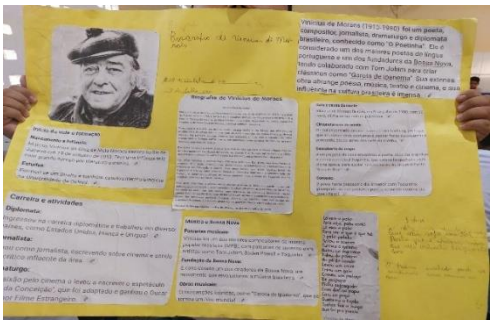
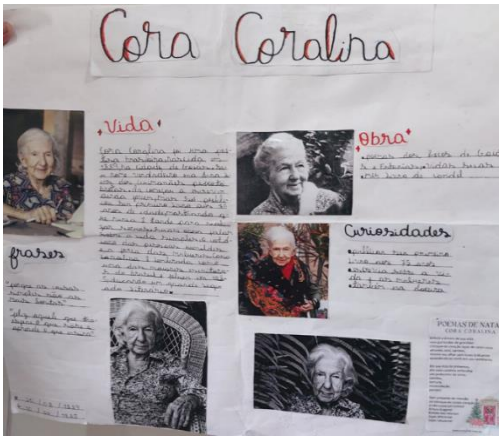
Detalhamos, a seguir, o passo a passo direcionado aos alunos para a realização da atividade (Estudo orientado).

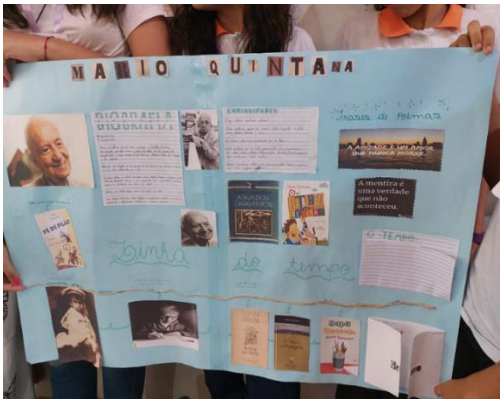
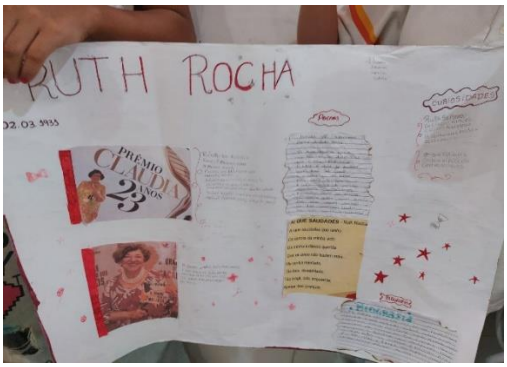
- Vida Pessoal: Qual a data e local de nascimento e/ou morte do poeta? Como foi sua educação? Teve outros empregos além de escrever? Teve eventos marcantes que influenciaram sua vida?
- Contexto Histórico e Social: Em que época e lugar ele viveu? Como os eventos históricos (guerras, revoluções, mudanças sociais) influenciaram sua obra? Ele participou de movimentos políticos ou sociais?
- Vida Literária: Quais as principais obras? Teve contato ou amizade com outros escritores importantes? Principais Obras: Quais são os poemas ou livros de poemas mais famosos dele? Há algum poema considerado sua obra-prima? Quais temas são recorrentes em sua escrita (amor, morte, natureza, política)?
- Homenagens: Existem prêmios, monumentos, ou ruas com o nome dele? Sua obra foi adaptada para outras mídias, como cinema ou música?

E, por fim, reiteramos aos alunos que, após o estudo, lançassem mão de fotografias, poemas, livros, frases consagradas, curiosidades, trechos de entrevistas e afins para, no retorno da atividade, concluir a oficina.

A segunda parte da oficina, ocorreu com a produção do **PAINEL DAS DESCOBERTAS POÉTICAS** em sala de aula e sua apresentação em plenária. De posse dos materiais trazidos pelos alunos fruto da atividade sala de aula invertida, eles se reuniram em grupos (por autor) para a composição do Painel. Cada grupo recebeu papel cartolina, pincéis coloridos, cola de isopor, régua e tesoura sem ponta. A tarefa preliminar era conversar entre si sobre as descobertas e depois selecionar os recortes do material apreendido durante a atividade domiciliar para confecção dos painéis visuais. Para essa tarefa, foi estipulado um tempo de 30 minutos. Em seguida, os grupos montaram os trabalhos e apresentaram o resultado final, socializando todo conhecimento adquirido.

Quadro 9 – Síntese dos resultados dos painéis de descobertas poéticas

PAINEL VISUAL	CONSIDERAÇÕES	POEMA DESTACADO
	Do grupo de 05 discentes, dois demonstraram eloquência e domínio sobre a vida e obra da autora.	Ou isto, ou aquilo.
 	O grupo foi assertivo em sua apresentação e criatividade, mostraram a linha do tempo do autor estudado por meio de uma televisão confeccionada por eles.	O pato
	Destacamos a admiração dos discentes pela vida da escritora.	Aninha e suas pedras.

	Destacamos a apresentação de curiosidades sobre a vida do autor, uma delas foi o fato de ter tentado três vezes entrar para a Academia Brasileira de Letras e nunca ter sido eleito.	Bilhete
	Desse grupo, destacou-se a exposição oral, o grupo fez divisão de falas e cada aluno ficou com um item para falar sobre Ruth Rocha.	Aí que saudades!
	Destacamos na apresentação desse grupo a sintonia durante a recitação do poema. Eles escolheram o poema A casa e seu dono, cremos que a ludicidade do poema tenha colaborado para a apresentação descontraída	A Casa e o Seu Dono.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Do grupo que estudou a vida e a obra de Vinícius de Moraes, destacou-se um aluno que preferiu apresentar o trabalho individualmente. Ele se mostrou bastante seguro em sua exposição oral. Apresentou o legado do escritor de forma autônoma sem recorrer aos escritos do documento visual. E ainda recitou o poema, aqui destacamos o trabalho com atividades de linguagem oral que possibilitam aos alunos exercitarem alguns dos comportamentos necessários à utilização da voz a serviço da produção de sentidos de um texto.

Do grupo que estudou a vida e a obra de Cora Coralina, podemos mencionar a admiração dos discentes pela vida da escritora. Ficaram encantados ao descobrir que o legado de Cora Coralina vai muito além de sua obra literária. A trajetória de vida dela, marcada pela persistência e pela simplicidade, é tão inspiradora quanto seus poemas e histórias.

O fato mais marcante de Cora Coralina é, sem dúvida, a prova de que o talento não tem prazo de validade. Ela publicou seu primeiro livro, Poemas dos Becos de Goiás e Estórias Mais, aos 75 anos. Por quase toda a vida, ela escreveu em segredo, enquanto trabalhava como doceira para sustentar a família. Essa história de dedicação tardia a tornou um símbolo de resiliência e de quebra de paradigmas na literatura brasileira. Sua carreira desafiou a ideia de que um autor precisa ser jovem ou seguir os padrões tradicionais para ser reconhecido. Todas as questões acima suscitadas foram exploradas pelos alunos em suas apresentações.

Em dados momentos das apresentações, percebíamos timidez por alguns discentes. Outros estavam mais envoltos e seguros. Na apresentação do grupo que estudou o poeta Elias José, vislumbramos sintonia durante a recitação do poema. Eles escolheram o poema "A casa e seu dono", cremos que, por ser um poema lúdico e sem a pretensão de uma mensagem complexa, tenha colaborado para a apresentação descontraída. "A casa e o seu dono" é um clássico da literatura infantil brasileira. A sua popularidade se deve à combinação de elementos, como ritmo e musicalidade. A repetição e a rima fácil tornam o poema quase uma canção, o que facilita a memorização. A cada verso, o leitor é surpreendido com uma nova rima, o que mantém o interesse.

Quanto aos grupos que exploraram a vida e a obra de Ruth Rocha e Mário Quintana, destacamos a oralidade dos alunos, os quais trouxeram para a plenária algumas curiosidades do legado dos autores e suas contribuições para o universo literário brasileiro. Também enfatizamos o trabalho em equipe, em que todo o grupo esteve envolvido e contribuiu com suas pesquisas para a confecção do mural de descobertas poéticas.

Ao final de todas as apresentações, tecemos nossas considerações e promovemos um momento de conversa sobre a experiência com a oficina. Indagamos sobre o que os estudantes sabiam antes da atividade, o que acrescentou, o que acharam interessante sobre o autor pesquisado.

3.5.2.4 Oficina 4 – Saboreando poesia de casa

A quarta oficina literária, denominada "Saboreando poesia de casa", foi realizada em junho de 2025 com 4h/aula e contou com a participação de um professor da rede pública municipal, poeta e autor do livro *Eu no divã*, título esse em alusão ao seu nome. O introito com a oficina deu-se a partir do gênero textual entrevista. Na ocasião, fizemos um levantamento de conhecimento prévio oralmente numa roda de conversa sobre o gênero: O que é uma entrevista? Como se faz? Qual a finalidade? Na oportunidade, percebemos que os discentes possuíam

conhecimentos sólidos sobre o assunto em questão. Depois, apresentamos, por meio de explanação oral, o arremate da conversa, pontuando o gênero (conceito, estrutura, características). Em seguida, compartilhamos com a turma o ponto-alvo da nossa oficina. Estaríamos entrevistando um poeta local, ou seja, um filho da nossa terra que escreve poemas e que já tinha publicado um livro com seus escritos poéticos. Conversamos brevemente sobre o perfil da pessoa a ser entrevistada, com informações gerais sobre sua trajetória profissional e obra literária. E, em seguida, debatemos em pequenos grupos sobre o que perguntaríamos ao poeta no dia da entrevista. Assim, a classe elaborou um roteiro prévio de perguntas. Ao final da tarefa, discutimos coletivamente sobre a pertinência e coerência de cada questão. E, por fim, selecionamos os alunos que conduziriam a entrevista.

Dentre as questões elencadas pelos grupos, podemos destacar as seguintes:

Quadro 10 – Roteiro de perguntas para a entrevista

Grupos	Perguntas
Grupo A	Quem são seus poetas favoritos ou aqueles que mais influenciaram você? Qual é o poema que você mais gosta do seu livro e por quê?
Grupo B	Onde você encontra inspiração para seus poemas? Quando e como a poesia entrou na sua vida?
Grupo C	Existe um poema em particular no seu livro que é o seu favorito ou que tem uma história especial? Há algum projeto futuro que você possa compartilhar com a gente?
Grupo D	Para você, qual é o papel da poesia no mundo de hoje? Qual conselho você daria para alguém que está começando a escrever poesia? Para você, o que é mais importante em um poema?

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A segunda parte da oficina deu-se com a entrevista. Organizamos um ambiente acolhedor, cadeiras em círculos, sala climatizada. Apesar de os alunos terem tido um momento anterior para deliberarem sobre que tipos de perguntas fariam ao entrevistado, sabemos que a entrevista é um gênero que nasce na oralidade e se baseia na interação imediata e dinâmica entre entrevistador e entrevistado. A modalidade oral traz elementos únicos que a distinguem da entrevista escrita, como interação e dinamismo, diálogo vivo, em tempo real. Nela, ficam evidentes as marcas da fala, pois o texto oral tem marcas próprias, como repetições, hesitações ou marcadores conversacionais.

Explorar a linguagem oral em sala de aula significa desenvolver diversas habilidades, utilizando-a não apenas como ferramenta de ensino, mas como um objeto de estudo, focado na

prática de diferentes gêneros orais como entrevistas, seminários, debates, entre outros. Nessa perspectiva, o aluno desenvolve a escuta ativa, o diálogo empático, a comunicação não violenta, a exposição de ideias e o respeito à variedade linguística. Tais atividades são essenciais para a construção da identidade social e para a comunicação de uma forma geral.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já preveem e enfatizam a oralidade como um objeto de ensino e de exploração na sala de aula.

O momento foi permeado por atenção e escuta atenta por parte dos alunos. O entrevistador permitiu que mais alunos se pronunciassem e estes fizeram perguntas de improviso, porém coerentes com o contexto. Dentre essas indagações, chamaram-nos a atenção as seguintes: Como foi o processo de escolha dos poemas para o seu livro? Houve algum critério específico? O que você espera que os leitores sintam ao ler sua obra? Quando você se encontrou com a poesia, foi na infância, adolescência ou na vida adulta? Quase toda a turma direcionou uma pergunta para o entrevistado.

Com a atividade, os alunos puderam perceber a poesia como algo próximo da realidade deles. A entrevista oral com um poeta local foi uma oportunidade rica de trazer a arte para perto da comunidade, valorizando a voz e a experiência do autor.

Depois da entrevista, foram lidos alguns poemas para os alunos pelo autor. Foi uma leitura expressiva, com ritmo e entonação que realçaram o significado do momento. O entrevistado ainda proporcionou um momento de contação de história com uma lenda de nossa cidade – A lenda do peixe Coró. No final, distribuiu alguns exemplares de seu livro com dedicatória e autógrafo. Encerramos a oficina com uma avaliação oral, analisando tanto o conteúdo (o que foi dito) quanto a forma (como isso contribuiu para a poesia e para o público).

3.5.2.5 Oficina 5 – Explorando videopoemas

A quinta oficina literária, denominada “Explorando videopoemas”, foi realizada em agosto de 2025 com 4 horas/aula. Teve início com a apresentação da oficina, finalidade e objetivos, bem como aspectos metodológicos. Os caminhos trilhados, a princípio, deram-se a partir da sondagem de conhecimento prévio em relação ao contexto da oficina (saberes sobre videopoemas). Formou-se uma roda de conversa, mediada pela facilitadora com questões orais, conforme roteiro descrito no Quadro 11:

Quadro 11 – Questões de sondagem: Conhecimento sobre videopoemas

Questões de sondagem: Conhecimento sobre videopoemas	
Com base no nome, o que você acha que é um "videopoema"? Descreva oralmente a sua hipótese.	Quais tipos de linguagem (além da escrita) você acredita que são usados para construir o significado de um videopoema?
Você já viu ou ouviu falar em videopoemas?	Qual é a principal diferença entre ler um poema em um livro (apenas texto) e assistir a um poema em vídeo? O que o vídeo acrescenta?
Você conhece e/ou utiliza aplicativos ou programas de edição de vídeo? (Ex.: *CapCut, InShot, iMovie*, DaVinci Resolve etc.)	Quais recursos técnicos você saberia usar para criar um videopoema? (Ex.: Gravar áudio ou voz; gravar pequenos vídeos com celular; adicionar música de fundo; inserir e editar textos ou legendas no vídeo; fazer cortes e transições de cenas.
Você se interessaria em criar um videopoema?	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

A roda de conversa durou 60 minutos e demonstrou que parte dos discentes tinham conhecimento do assunto abordado. Relacionaram em seus diálogos que o videopoema é um texto com outras linguagens. De fato, não mencionaram termos técnicos relacionados ao videopoema, no entanto, pontuaram os elementos envolvidos na produção desse gênero com seus vocábulos, como explicitados a seguir:

> *Aluno A- Videopoema é um texto com animação visual;*
> *Aluno B- Videopoema é aquele que tem linguagem verbal e não verbal.*
> *Aluno C- Videopoema são poemas em forma de música;*
> *Aluno D – Videopoema é a mistura de um poema com um vídeo;*
> *Aluno E- Videopoema é um texto com palavras e imagens.*
> *Aluno F- Não soube descrever o videopoema.*

Ao descreverem o que é o videopoema, os discentes apresentaram um certo conhecimento relativo ao seu conceito, e, embora limitados em dadas circunstâncias, percebemos que esse objeto não é desconhecido por parte da classe. Na conversa dialogada, deixamos evidente que videopoema (ou videopoesia) é um gênero artístico contemporâneo e híbrido que nasce da fusão e do diálogo criativo entre a poesia e a linguagem audiovisual (o vídeo). Em essência, não se trata apenas de filmar alguém lendo um poema, mas sim de usar os recursos do vídeo (imagem, movimento, som e edição). O videopoema é um gênero multimodal, pois o significado é construído por meio de três linguagens principais que

interagem no mesmo plano.

Na questão: Você conhece e/ou utiliza aplicativos ou programas de edição de vídeo? 50% da turma afirmou usar aplicativos como *inshot* e *capcut* para postagens no *tiktok*. Situações como gravar áudio ou voz; gravar pequenos vídeos com celular; adicionar música de fundo; inserir e editar textos ou legendas no vídeo foram pontuadas como atividades fáceis de realizar por um determinado grupo de alunos. Outros responderam não conhecer por não ter acesso a aparelhos celulares em casa. E, quando indagados quanto à produção de videopoema, mostraram-se receptivos e animados com a proposta.

Aqui é oportuno destacar a Cultura Digital como um tema de extrema relevância na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois reconhece a necessidade de formar cidadãos capazes de interagir, criar, comunicar e se posicionar de forma ética e crítica no mundo cada vez mais conectado. Em vez de ser tratada como uma disciplina isolada, a Cultura Digital é vista como uma competência geral que permeia diversas áreas do conhecimento e etapas da Educação Básica.

A Cultura Digital está expressamente definida na Competência Geral 5 da BNCC. Essa competência exige que os alunos sejam capazes de:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Essa competência orienta que o uso da tecnologia vá além da mera operação de ferramentas, focando na criação, na reflexão crítica e na ética. Assim, a BNCC estabelece que a escola deve ser um espaço onde o aluno transite do uso passivo da tecnologia para o protagonismo digital, sendo capaz de entender o funcionamento das mídias, produzir conteúdo relevante e se posicionar de maneira responsável e crítica na sociedade da informação.

Seguimos com a oficina e, após a roda de conversa, apresentamos a origem e a evolução do videopoema, contextualizando-o na cultura digital. Fizemos a exibição de alguns videopoemas, mostrando para os alunos que se trata de uma forma de expressão artística que combina elementos visuais e sonoros para transmitir uma mensagem poética. E encerramos a oficina solicitando que os alunos escolhessem um poema base, cheio de cores, paisagens e ações, além de trazerem, na aula seguinte, (aqueles que o possuírem) o aparelho celular com o aplicativo de sua preferência já fixado em seu dispositivo para a produção em grupos de um videopoema.

Figura 16 – Imagens de videopoemas apresentados aos alunos



Fonte: You tube

A segunda parte da oficina “Explorando videopoemas” deu-se com a mostra de um tutorial para editar vídeos no celular. Também foram expostos os aplicativos para iniciantes, como o *CapCut*, *InShot*, *Canva*, que são considerados mais fáceis de usar.

Os alunos, em grupos de 3 a 4 pessoas, deram início à produção do videopoema. Cada grupo ficou em um local específico da escola e tinha pelo menos dois celulares em mãos. Os alunos foram orientados a dividirem tarefas e organizarem os arquivos de vídeo, voz e áudio em uma única pasta digital para facilitar a edição. Durante a realização da atividade, ficamos visitando cada grupo para possíveis intervenções e dúvidas. Dentro do grupo, um aluno assumiu a voz lírica (o leitor do poema), outro ficou responsável pela câmera (gravação) e outro pelo áudio (captação de sons ambientes/música). Por fim, foram feitas a edição e a finalização com a exibição dos videopoemas na íntegra para a turma.

3.5.2.6 Oficina 6 – Recitando poemas

A sexta oficina literária, denominada “Recitando poemas”, foi realizada em setembro de 2025 com 4 horas/aula em dois momentos. O passo introdutório foi explicar para os discentes o que era um sarau poético, como podia ser feito e a apresentação de algumas experiências. Posteriormente, tivemos a escolha dos poemas para a recitação. Aqui retomamos o uso dos poemas escolhidos na 1ª oficina realizada, denominada “Apreciando poemas”. Cada estudante escolheu, dentre a caixa de poemas, o poema a ser recitado. Deu-se um tempo para leitura silenciosa, seguida de leitura em voz alta e depois o aluno escreveu em seu caderno o poema selecionado para que pudesse treinar em ambiente domiciliar.

Entendemos ser a recitação uma prática bastante válida, posto que recitar poemas é muito mais do que ler em voz alta. É uma forma de dar corpo e voz ao sentimento. Quando tiramos as palavras do papel e as lançamos ao mundo, a experiência literária deixa de ser

meramente intelectual e passa a ser física e emocional.

Como sabemos, a poesia nasceu da tradição oral, intimamente ligada ao canto. Ao recitar, percebemos elementos que a leitura silenciosa, muitas vezes, esconde, como o ritmo, a rima, a aliteração. Recitar poemas funciona como uma excelente ferramenta de autoconhecimento, pois a atividade permite entrar em contato com o processamento de emoções variadas. Por sua vez, traz benefícios cognitivos, como a expansão da memória e do vocabulário. Estudos mostram que as ações de decorar e recitar versos exercitam o cérebro de formas únicas.

No decorrer dos dias de treino domiciliar, íamos apresentando aos discentes dicas para melhorar a sua recitação, como: o poder das pausas, a dicção, a linguagem corporal com a postura, o olhar, os gestos.

Enfim, na realização do sarau, organizamos o ambiente, preparamos o momento e estendemos a apreciação da atividade a outra turma de sexto ano. Os alunos ficaram ainda mais empolgados em apresentar suas performances não apenas aos colegas de turma, mas aos demais alunos de sexto ano da escola.

A recitação foi uma experiência viva configurando-se como uma ferramenta pedagógica de promoção ao letramento literário de forma prazerosa e significativa. Para Cândido, o professor é quem garante o acesso democrático ao bem cultural, no caso em questão, o acesso aos poemas, mas como uma experiência estética e humanística.

Em um mundo cada vez mais utilitarista, em que tudo precisa ter uma função prática e imediata, a poesia defende o direito ao prazer estético. Nesse viés, a oficina “Recitando poemas” findou-se e deixou alguns apontamentos para reflexão.

O trabalho com poemas em sala de aula fomenta:

Quadro 12 – Benefícios do trabalho com poemas

Oralidade e escuta ativa	A leitura de poemas é um veículo privilegiado para o desenvolvimento da oralidade.
Humanização e empatia	Sob uma perspectiva socioemocional, a poesia atua como ferramenta de humanização.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

No tocante à oralidade e escuta ativa, como a poesia possui uma natureza intrinsecamente musical, pautada no ritmo, na métrica e na sonoridade, sua prática em sala de aula estimula a consciência fonológica e a projeção vocal. Para autores como Rildo Cosson, o

letramento literário eficaz ocorre quando o aluno se apropria do texto. Ao declamar ou participar de um sarau, o estudante deixa de ser um receptor passivo e torna-se um mediador da arte, desenvolvendo autoconfiança e a capacidade de escuta ativa, competências indispensáveis no mundo contemporâneo.

Quanto à humanização e empatia, conforme defende Michèle Petit, a literatura oferece um refúgio e um vocabulário para as emoções. Em muitos casos, o poema nomeia a angústia ou a alegria que o adolescente ainda não sabe expressar, promovendo o que se pode chamar de alfabetização emocional. Ao entrar em contato com a subjetividade de poetas de diferentes tempos e culturas, o aluno exerce a alteridade, compreendendo que suas dores e esperanças são partilhadas pela coletividade humana.

Em suma, a leitura de poemas na escola é uma prática política e humanística de resistência ao esvaziamento do pensamento. Para que ela seja efetiva, é imperativo que o professor atue como um mediador entusiasta, superando a análise gramatical árida em favor da fruição estética. Cabe às redes de ensino garantir que a poesia não seja um evento isolado, mas uma presença constante no currículo, assegurando que a escola cumpra seu papel de formar leitores plenos, capazes de enxergar a beleza e a complexidade que residem entre as linhas do real.

3.5.2.7 Oficina 7 – Escrevendo meus primeiros versos

A sétima oficina literária, denominada “Escrevendo meus primeiros versos”, foi realizada em outubro de 2025 com 6 horas/aula. Iniciamos com a apresentação da proposta metodológica da atividade (com objetivos e procedimentos didáticos). A primeira parte da oficina deu-se com um exercício lúdico para a criação de poemas, entendemos que escrever poemas no sexto ano do ensino fundamental deve ser uma atividade permeada pela ludicidade, com isenção de técnicas formais.

A ludicidade é entendida aqui como uma ferramenta capaz de manter a poesia viva e livre da rigidez técnica da rima e da métrica. A ludicidade na escrita poética é, essencialmente, o espírito do brincar aplicado às palavras. É quando o autor deixa de ver a língua apenas como uma ferramenta de comunicação e passa a tratá-la como um brinquedo — um conjunto de peças que podem ser montadas, desmontadas e subvertidas.

Escrever com ludicidade não significa necessariamente escrever algo "engraçado", mas sim, explorar o prazer da invenção. É o que permite que um poema seja, ao mesmo tempo, profundo e leve.

Nessa perspectiva, solicitamos aos alunos que escolhessem um objeto comum que carregassem em suas mochilas ou vislumbrassem na sala (uma caneta, um clipe, uma borracha, um relógio, um cartaz, uma porta, um tênis, um livro didático etc.), mas sem revelar qual objeto era. Em seguida, os alunos deveriam anotar, em forma de lista ou frases curtas, suas impressões sobre esse objeto, usando os sentidos e a imaginação. Para subsidiar a atividade, sugerimos o seguinte roteiro: Cores? Texturas? O que ele faz? Que cheiro ele tem (ou não tem)? Qual a história dele? O que ele poderia dizer se falasse? O que ele parece ser? Terminada a tarefa de escrita, a qual denominamos **POEMA ENIGMA**. Os alunos foram convidados a ler em voz alta seus escritos e os demais alunos deveriam adivinhar o objeto retratado durante a exposição.

Percebemos engajamento e originalidade na atividade. Os alunos sentiram-se desafiados e, ao mesmo tempo, encararam a escrita como brincadeira. Por isso, a importância de tarefas que assumam o caráter lúdico, que envolvam a criatividade, instiguem a imaginação e favoreçam o envolvimento e a quebra do bloqueio de escrever, sobretudo, a escrita de poemas.

Corroborando a ideia de uma vivência lúdica na produção de poemas com reinvenções, trocadilhos, neologismos, pontuamos o estilo de autores, como Lewis Carroll ou Manoel de Barros, que "desinventam" objetos para dar-lhes novos significados. "O desimportante é o que me importa" — Esta frase de Manoel de Barros resume bem o olhar lúdico: a capacidade de dar valor ao que parece bobagem aos olhos de quem só quer ser sério.

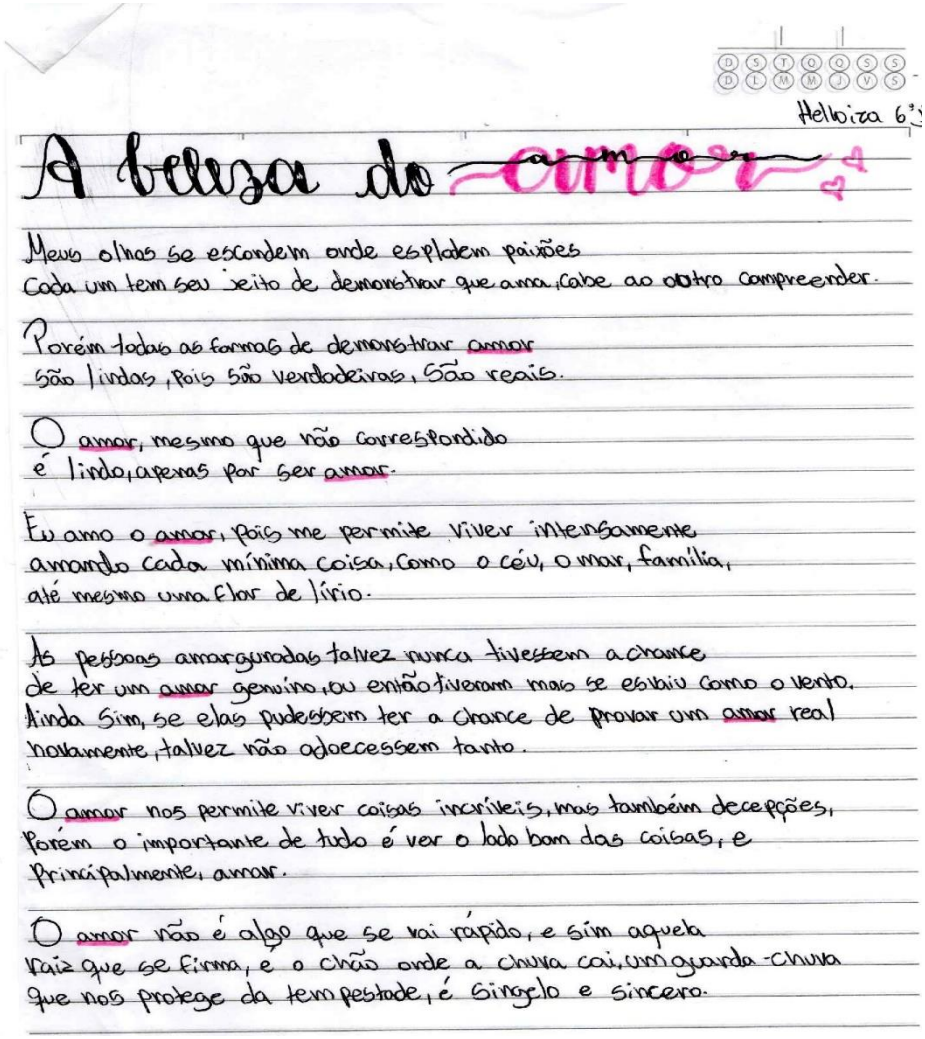
Na segunda parte da oficina, optamos por iniciar com uma tempestade de ideias, retomando as características do gênero poema, abordando a estrutura visual e rítmica (verso, estrofe, rima); a linguagem trabalhada (musicalidade, conotação, o eu lírico); os tipos de poema (focado no lírico) e reforçamos a distinção sutil entre poesia e poema. Depois, os alunos foram convidados a pensar sobre que assunto e/ou tema eles gostariam de escrever seus primeiros versos, expressando-os em voz alta na turma. Em seguida, montamos no quadro expositor didático uma nuvem de palavras geradoras para a produção dos primeiros versos. Na oficina, os alunos foram encorajados a expressarem suas experiências e sentimentos, posto que a poesia oferece essa possibilidade. Foi dito que o poema não precisava ser solene, não necessitava ter rimas. Podia ser um rascunho de uma sensação, uma lista de coisas que não costumam ficar juntas, um sonho oculto, uma captura de um momento.

Os assuntos escolhidos para a produção dos primeiros versos foram bem variados, como futebol, amizade, arte, bicho de estimação, amor, família. Durante a produção dos versos livres, acompanhamos os rascunhos, intervimos em questões ortográficas pontuais e presenciamos meninos e meninas debruçados sobre um papel imbuídos de muita criatividade.

Não tivemos intenção de analisar os poemas escritos, quem sabe sejam *corpus* para

futuras pesquisas, mas para referenciar o trabalho realizado na oficina, tomamos como amostra duas produções.

Figura 17– Produção de versos livres – A beleza do amor



A beleza do amor

Meus olhos se escondem onde explodem paixões
Cada um tem seu jeito de demonstrar que ama, cabe ao outro compreender.

Porém todas as formas de demonstrar amar
são lindas, pois são verdadeiras, são reais.

O amar, mesmo que não correspondido
é lindo, apenas por ser amar.

Eu amo o amar, pois me permite viver intensamente
amando cada mínima coisa, como o céu, o mar, família,
até mesmo uma flor de lírio.

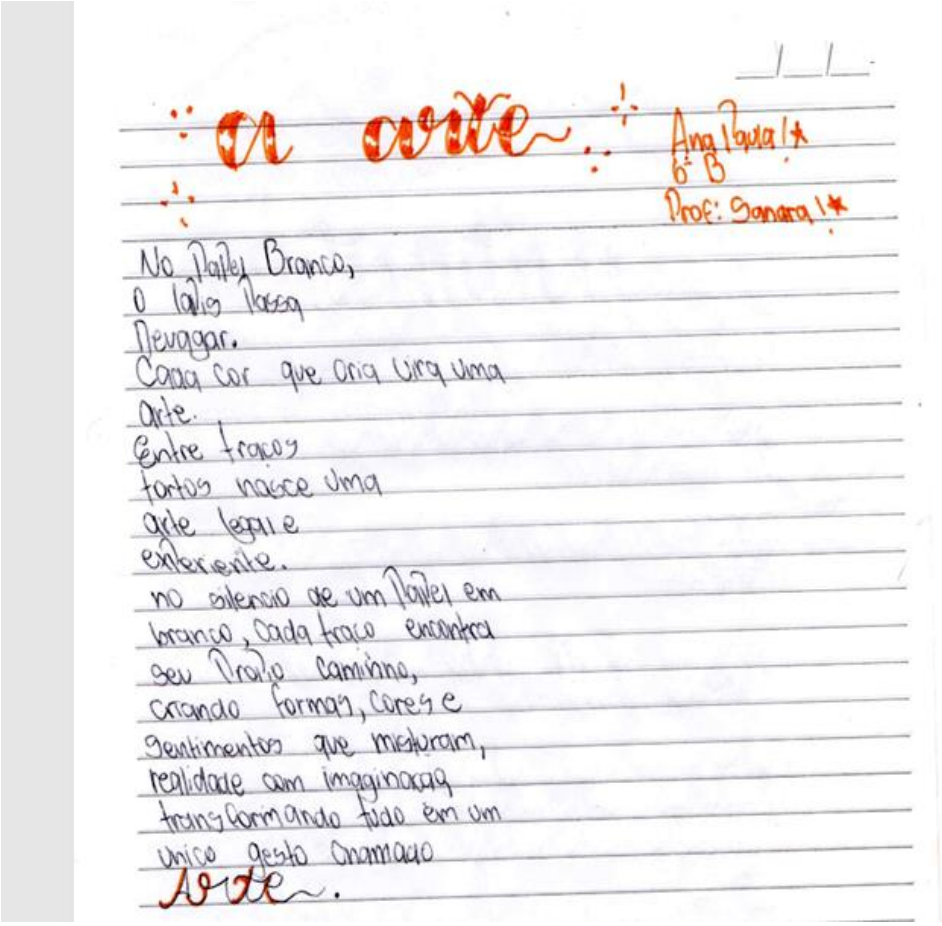
As pessoas amargurodas talvez nunca tivessem a chance
de ter um amar genuíno, ou então tiveram mas se esbiu como o vento.
Ainda Sim, se elas pudessem ter a chance de provar um amar real
novamente, talvez não adoecessem tanto.

O amar nos permite viver coisas incríveis, mas também decepções,
Porém o importante de tudo é ver o lado bom das coisas, e
Principalmente, amar.

O amar não é algo que se vai rápido, e sim aquela
raiz que se firma, e o chão onde a chuva cai, um guarda-chuva
que nos protege da tempestade, é singelo e sincero.

Fonte: Arquivo próprio (2025)

Figura 18 – Produção de versos livres – A arte



Fonte: Arquivo próprio (2025)

Notemos, a partir dos textos acima, que eles demonstram uma produção criativa e maturidade poética, desmistificando a ideia de uma atividade complexa. Inferimos percepções visuais coerentes e progressão textual. Observamos o uso de metáforas, comparações e adjetivos. No poema “A beleza do amor”, o texto flui de forma concisa com muita expressividade. No poema “A arte”, notamos a delicadeza do eu poético em descrever o conceito de arte. É certo que nem todos os alunos mostraram destreza em suas produções, em alguns casos, percebemos, por longos minutos, a folha totalmente em branco. E alguns discentes pontuavam que estavam sem criatividade para escrever seus versos. De toda forma, foi um momento de muita expressividade da turma. Cada aluno tentou, ao seu modo, escrever seus primeiros versos, atentando-se para uma escrita espontânea, sem cobrança dos aspectos formais e o uso irrestrito da criatividade e da imaginação.

As produções foram realizadas em sala de aula, foram 2h/aulas para a atividade. Os alunos rabiscaram o texto num papel avulso usando lápis ou caneta. Não exigimos rascunho ou a tarefa de reescrita. Alguns alunos, porém, pediram para passar a limpo seu texto. Ao final da

oficina, os alunos leram seus poemas para os colegas numa roda de leitura e confirmaram, a partir de expressão oral, o legado da atividade. Pontuaram aspectos como: produção criativa, divertida, interessante, diferente e desafiadora.

Diante do cenário supracitado, ressaltamos uma fala de Cândido quando afirma que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Com a oficina "Escrevendo meus primeiros versos", evidenciamos o potencial da literatura na escola, a humanização no processo e a transformação de uma atividade de produção literária em um território de descoberta e criação infinita. Em conformidade com o acesso irrestrito à literatura, destacamos a BNCC que bebe dessa fonte de Antonio Cândido, tratando o direito à literatura como um direito humano na escola.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a poesia não é vista apenas como um conteúdo de literatura, mas como parte fundamental do Campo Artístico-Literário. A ideia central é que o estudante não apenas leia o poema, mas desenvolva o letramento literário, ou seja, que ele saiba experienciar, fruir e produzir arte com as palavras.

4 NARRATIVAS CONSTRUÍDAS: UM PERCURSO PELAS OFICINAS APLICADAS

Neste capítulo, destacamos a análise minuciosa das oficinas elaboradas e aplicadas no período de intervenção. Para cada oficina, trazemos nossos olhares de pesquisador, destacando potencialidades e/ou fragilidades percebidas no percurso, além das contribuições acerca do trabalho com poemas.

4.1 Descobertas literárias: análise das oficinas e reflexões sobre o ensino do poema

Octavio Paz (1982) afirma que "a poesia se nutre de um complexo jogo de influências, tendo simultaneamente um valor plástico e sonoro, afetivo e significativo". E ainda, esclarece: "O poema é um organismo verbal que contém, suscita e emite poesia.

De fato, trabalhar com poemas na escola não é apenas uma questão de transmissão de um gênero literário, trata-se de promover competências comunicativas, leitura crítica, sensibilidade estética e subjetividades em formação. A poesia atua sobre a linguagem de modo concentrado, trazendo em seu bojo condensação lexical, jogos rítmicos, imagens e sonoridade, tornando-a um campo privilegiado para pensar a língua não só como sistema de regras, mas como instrumento de experiência e construção de sentido. No contexto brasileiro, marcado por desigualdades regionais e diversidade cultural, os poemas podem aproximar culturas locais e eruditas, possibilitando diálogos entre saberes populares, tradições orais e poéticas contemporâneas. Além disso, a poesia tem potencial humanizador, visto que promove escuta, acolhimento de vozes e construção de identidades. Pedagogicamente, o trabalho com poemas favorece práticas de leitura atentas, produção criativa, oralidade e confluência com outras linguagens, como a música, as artes visuais, estimulando o letramento literário e a formação de leitores.

Durante o caminho trilhado, percebemos os inúmeros benefícios que o poema na sala de aula pode desencadear no processo de letramento literário dos discentes, como também identificamos algumas lacunas nessa empreitada. Como evidências, trazemos, a seguir, uma análise descritiva de todas as oficinas aplicadas, com respaldo teórico, potencialidades e fragilidades detectadas, bem como sugestões e contribuições de melhoramento de tais oficinas.

De modo geral, a poesia, enquanto prática artística e dispositivo pedagógico, oferece à escola possibilidades férteis para o desenvolvimento linguístico, estético, crítico e afetivo dos estudantes e, a partir dessa constatação, elencamos os pontos exitosos desse processo, resumidos no quadro a seguir:

Quadro 13 – Reflexões sobre o ensino do poema

A poesia como prática estética e formadora de sensibilidade	A leitura e a produção poética estimulam a percepção estética e a sensibilidade crítica dos estudantes. Diferentemente de textos informativos, o poema mobiliza recursos sonoros, rítmicos e imagéticos que exigem um tipo de leitura mais atenta e reflexiva. Em sala de aula, isso implica a construção de estratégias que valorizem a experiência estética: leituras em voz alta, escuta ativa. A sensibilidade desenvolvida pela poesia não é apenas um apuro para fruição artística; ela amplia a capacidade de observar contextos sociais, reconhecer nuances linguísticas e compreender emoções complexas.
Desenvolvimento da competência comunicativa e linguística	O trabalho com poemas amplia o repertório lexical e sintático dos estudantes e aprofunda a compreensão pragmática da língua. Também exigem do leitor a inferência de sentidos, o reconhecimento de ambiguidade e a interpretação de figuras de linguagem.
Poesia como recurso para inclusão e equidade cultural	A linguagem poética é particularmente útil para promover inclusão e reconhecer perspectivas culturais diversas. No Brasil, com sua pluralidade étnica, regional e social, o poema pode ser porta de entrada para narrativas que não aparecem nos currículos tradicionais. Textos poéticos produzidos por autoras e autores de periferias, comunidades quilombolas, povos indígenas etc. representam vivências frequentemente silenciadas. Incluir esses poemas no currículo contribui para a democratização do saber e para a construção de ambientes escolares mais acolhedores.
Poesia como ferramenta para reflexão ética e cidadã	Poemas frequentemente abordam temas como injustiça, memória, violência, amor e resistência — questões centrais para a formação cidadã. A leitura e discussão poética incentivam a reflexão crítica sobre valores sociais, normas históricas e práticas. Assim, a poesia deixa de ser mero objeto de fruição e torna-se instrumento de formação crítica, capaz de engajar os alunos em práticas democráticas e transformadoras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Como vimos, o trabalho com poemas pode ser bastante produtivo e, ao ser incorporado à sala de aula, oferece benefícios múltiplos, a exemplo de:

- ✓ ampliar sensibilidade estética;
- ✓ fortalecer competências linguísticas;
- ✓ promover inclusão cultural;
- ✓ estimular pensamento crítico e criatividade;
- ✓ funcionar como instrumento de formação cidadã.

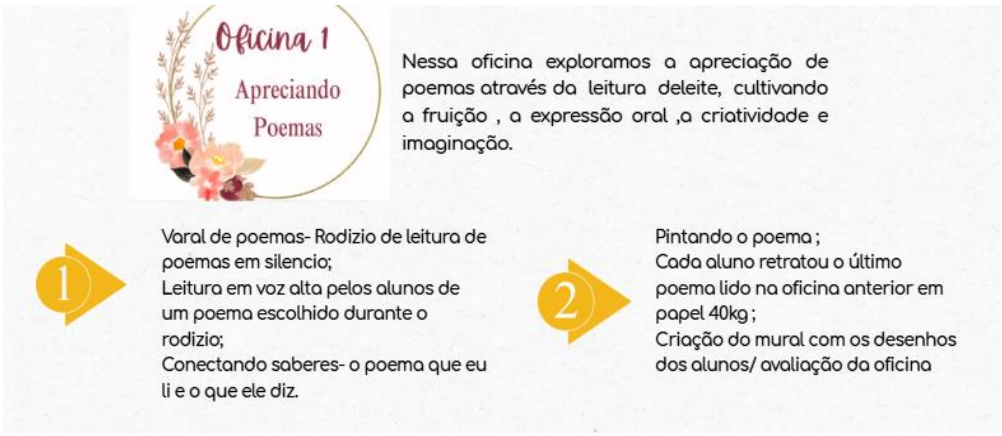
Para que esses efeitos se concretizem, é necessário planejamento didático cuidadoso, formação docente contínua e políticas que integrem as artes ao currículo de forma substantiva. E apesar de seus benefícios, a introdução da poesia no currículo enfrenta resistências: foco curricular excessivamente conteudista, pressão por exames padronizados, e formação docente insuficiente para trabalhar com linguagens artísticas. Em muitas escolas brasileiras, a falta de materiais e a precariedade das condições de trabalho também dificultam práticas inovadoras. Para enfrentar esses desafios, é fundamental defender políticas escolares que reconheçam as artes como componentes essenciais da formação integral e promover formação continuada para professores.

No nível universitário, é papel dos cursos de Letras e Pedagogia formar profissionais capazes de articular teoria e prática, desenvolver materiais didáticos e pesquisar intervenções que comprovem os impactos da poesia na aprendizagem. A articulação entre universidade e escolas públicas pode gerar projetos de extensão que experimentem práticas e documentem resultados, contribuindo para políticas educacionais mais embasadas.

Ademais, a poesia também atua como reivindicação de pluralidade cultural e reconhecimento de vozes historicamente marginalizadas. Integrar poemas ao trabalho pedagógico é, portanto, um investimento em formação integral e transformação social.

4.1.1 Uma jornada pela fruição estética

Figura 19 – Oficina 1



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2025).

Nessa primeira oficina desenvolvida, apreciamos a fruição estética, a oralidade, a criatividade e a imaginação. Aqui os discentes foram convidados a deleitar-se na leitura de poemas, não como uma obrigação imposta com uma série de questionamentos para

responderem em seus cadernos. A leitura-deleite aqui foi aquela praticada exclusivamente pelo prazer, diversão ou fruição estética. Diferente da leitura técnica ou acadêmica, ela não tem o compromisso de gerar um resumo, responder a um questionário ou decorar fórmulas. É o momento em que o leitor se entrega ao texto porque ele é cativante, engraçado, emocionante ou inspirador.

A importância pedagógica dessa atividade – a leitura-deleite –, apesar de parecer apenas "lazer", é uma ferramenta poderosa para o estreitamento de laços com o letramento literário. Quando professores iniciam a aula lendo um poema ou um conto sem cobrar nada em troca, eles estão:

Quadro 14 – Benefícios da leitura-deleite em sala de aula

1. Criando repertório	**2. Formando o hábito**	**3. Humanizando o ambiente**
Apresentando novos mundos e palavras de forma leve.	Mostrando que livros/textos não são apenas obrigações, mas companheiros.	Criando um momento de escuta e empatia coletiva.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Além disso, no ambiente escolar, a leitura-deleite serve para quebrar a barreira de "medo" que alguns alunos têm, sobretudo, de ler em voz alta. A oficina também propiciou aos estudantes a expressão oral e a leitura em voz alta. Ler em voz alta é considerado por Barthes(2015) como a materialização máxima do prazer do texto. É o momento em que o "grão da voz" entra em contato direto com o corpo. Historicamente, a escola brasileira tem oscilado entre concepções que privilegiam a leitura e a escrita e outras que reconhecem a oralidade como competência autônoma. Documentos normativos recentes, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), colocam a comunicação oral como componente-chave da proficiência em Língua Portuguesa. Essas políticas enfatizam gêneros orais, práticas argumentativas e a importância de situações autênticas de comunicação.

Durante a atividade da oficina denominada "Conectando saberes – o poema que eu li e o que ele diz", ficou evidente que a oralidade ocupa lugar central no processo educativo: é por meio da fala, do ouvir e da interação verbal que se constroem identidades, se negociam sentidos e se desenvolvem competências comunicativas essenciais para a vida em todas as suas extensões. Nessa parte da oficina, os alunos puderam experienciar a dimensão cognitiva da oralidade, pois esta envolve planejamento discursivo, como a organização de ideias, uso de marcadores de coesão, processamento em tempo real da gestão da ansiedade e o uso de conhecimento prévio para expressar-se oralmente para a turma a partir do poema lido.

Em jogo, também vivenciamos a dimensão social que se refere às interações, pois a oralidade é sempre dirigida a interlocutores, com papéis e expectativas que moldam escolhas linguísticas e estratégias persuasivas, bem como a dimensão afetiva que toca a confiança comunicativa, a disposição para assumir riscos e a capacidade de receber e oferecer feedback construtivo.

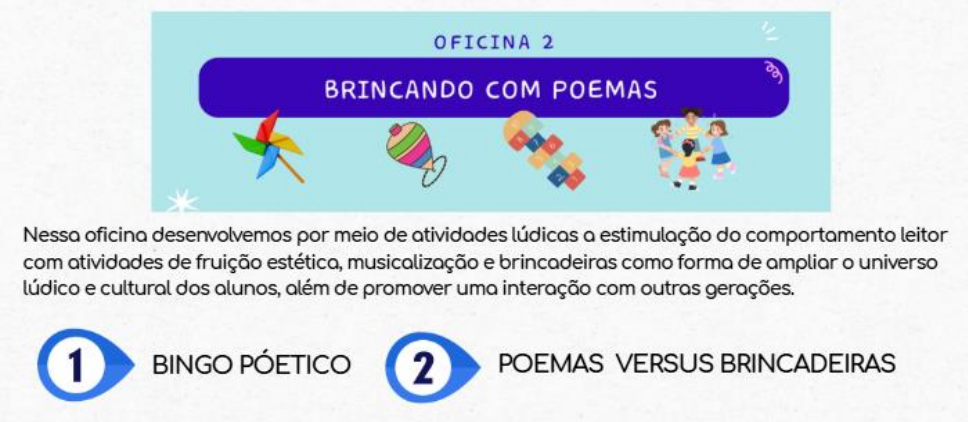
Teorias contemporâneas que sustentam a valorização da oralidade incluem a perspectiva funcionalista do texto e dos gêneros discursivos, a qual vê a fala como ação social situada; a abordagem sociointeracionista de Vygotsky, que sublinha o papel do diálogo no desenvolvimento cognitivo; e estudos de multiletramentos, que integram oralidade, escrita e mídias digitais em práticas comunicativas híbridas. No plano das políticas públicas, reconhecer oralidade implica investir em formação docente continuada, em materiais que promovam práticas orais diversas e em avaliação que capture competências interacionais e não apenas pronúncia ou memorização.

E, por fim, a oficina contemplou a criatividade dos educandos, em que os poemas lidos ganharam forma e cor. O desenho a partir dos poemas lidos configurou-se uma experiência fascinante, unindo a sensibilidade da palavra à expressividade da imagem. Foi um processo de criação singular por parte de cada educando, em que a emoção, o ritmo e a imaginação fluíram sem limites.

Das limitações ocorridas durante o percurso trilhado na oficina, pontuamos o barulho e as conversas paralelas percebidas ainda na primeira fase de execução da oficina, no momento do rodízio da leitura silenciosa dos poemas. Como aprimoramento/ redimensionamento ou para fortalecer a calmaria, sugerimos colocar no ambiente uma trilha sonora neutra: use sons de natureza ou música instrumental enquanto os alunos realizam o exercício de contemplação, ou seja, a leitura silenciosa dos poemas.

4.1.2 Arquitetura do encantamento: Vivências lúdicas

Figura 20 – Oficina 2



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

No desenvolvimento dessa oficina, evidenciamos o papel da ludicidade no uso do texto poético em sala de aula. Optamos por estratégias didáticas com poemas que estimulassem o comportamento leitor de nosso alunado, posto que trabalhar poema no 6º ano é um momento de transição mágica. Os alunos estão saindo do lúdico do fundamental I e entrando em uma fase de maior abstração. O desafio aqui foi mostrar que o poema não é um texto difícil, mas uma forma de ver o mundo com outros olhos.

Para que os benefícios do uso do poema em sala de aula se realizem, é preciso desenhar estratégias didáticas coerentes com os objetivos de aprendizagem. Primeiramente, selecionar poemas que dialoguem com a realidade dos estudantes e com os temas curriculares. Em seguida, variar as modalidades de trabalho: bingo poético, brincadeiras com poemas, leituras dramáticas, criação coletiva e individual, entre tantas outras estratégias que podemos lançar para dar ao texto poético vez e voz na sala de aula.

O excerto acima coaduna com os dizeres de Helder Pinheiro (2018) quando esclarece sua intenção em relação ao uso da poesia na escola. Para o autor, assegurar o poder da poesia na sala de aula na Educação Básica requer uma prática educativa consequente a partir de elementos prévios responsáveis para tal feito. “Trata-se de buscar uma prática que se define por oferecer textos que possibilitem uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem” (Pinheiro, 2018, p. 123).

Com a aplicação do bingo poético, trabalhamos a sensibilização e a estrutura básica do poema. Diferenciamos verso, estrofe e rima, e permeamos o caminho da sonoridade, explorando a aliteração (repetição de sons consonantais) e a assonância (repetição de sons vocálicos). A poesia é música feita de palavras. Não foi necessário apresentar as figuras de linguagem. No segundo momento, trabalhamos um poema fatiado. Um poema fatiado é uma estratégia pedagógica onde um poema é recortado em versos ou estrofes para que os alunos o reconstruam. A atividade lúdica desenvolve leitura, interpretação, ordem lógica e percepção

sonora. No contexto pedagógico, ser lúdico não significa brincar por brincar, mas sim utilizar o jogo, o prazer e a experimentação como portas de entrada para o conhecimento técnico. Para entender a ludicidade no ensino, é preciso recorrer a teóricos que enxergam o jogo e o brincar não como "passatempo", mas como ferramentas cognitivas fundamentais.

Vygotsky é essencial para entendermos como o lúdico impulsiona o aprendizado. Para ele, o brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal. Ao brincar ou participar de uma atividade lúdica, a criança se comporta além do que sua idade média permite, realizando tarefas mais complexas do que faria em uma atividade rígida. A aplicação prática disso consiste no exemplo a seguir: Quando o aluno do 6º ano, por meio de um bingo póetico, joga com rimas, ele está exercitando a abstração simbólica de forma muito mais profunda do que se estivesse apenas lendo uma definição no livro didático.

Jean Piaget (1990) também corrobora a questão do jogo e a construção do conhecimento. O autor foca em como a criança e o pré-adolescente organizam o mundo. Ele divide os jogos em categorias (exercício, simbólico e de regras). No 6º ano, o aluno está na transição para o pensamento operatório formal (capacidade de abstrair). Na prática, o jogo com poemas ajuda nessa transição, pois o "jogo de regras" da poesia (métrica, rima, estrutura) oferece um desafio intelectual que o aluno sente prazer em decifrar.

Completando a tríade, Paulo Freire (1999) destaca a alegria em aprender. Embora focado na alfabetização de adultos, suas ideias sobre a pedagogia da autonomia são muito aplicadas à ludicidade escolar. Freire defende que o aprendizado deve ser um ato de alegria e curiosidade. Trazendo a aplicação para o nosso contexto, no 6º ano, usar a ludicidade com poemas é uma forma de garantir que o aluno seja o sujeito da sua própria leitura, e não apenas um receptor passivo de rimas prontas.

Huizinga (2000) já traz uma perspectiva histórica e cultural. Ele argumenta que o jogo é anterior à cultura e que a própria linguagem é, na sua essência, um jogo. Assim, ensinar poemas por meio da ludicidade seria devolver a língua à sua natureza original. Ele afirma que a poesia nasce no espaço do jogo, por meio da metáfora e da imaginação.

Ainda tratando do jogo na sala de aula como performance lúdica, podemos mencionar Kishimoto (2017), considerada uma das maiores referências brasileiras no estudo do jogo na educação. Ela diferencia o "brinquedo" (objeto) do "jogo" (ação) e da "brincadeira" (processo). Kishimoto (2017) defende que o jogo educativo deve ter um equilíbrio: não pode ser tão livre que perca o objetivo pedagógico, nem tão rígido que perca o prazer.

Para uma melhor compreensão do papel do poema dentro do contexto da ludicidade apresentado acima e da sua relação com a proposta da oficina, resumimos as visões teóricas a

seguir:

Quadro 15 – Resumo das visões teóricas sobre ludicidade

Autor	Foco da Ludicidade	O papel do Poema aqui
Vygotsky	Interação Social e ZDP	O poema como mediador do pensamento simbólico.
Piaget	Estruturas Cognitivas	O poema como um jogo de regras e abstração.
Huizinga	Cultura e Linguagem	A poesia como a forma mais pura de jogo linguístico.
Freire	Curiosidade e Prazer	A leitura de poemas como ato de liberdade e criação.
Kishimoto	Metodologia de Jogo	O equilíbrio entre o brincar e o aprender conceitos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não utiliza a palavra ludicidade como um conteúdo isolado, mas a coloca como uma estratégia transversal e essencial para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. No 6º ano, isso ganha força por meio do Campo Artístico-Literário. Dessa forma, a ludicidade se encaixa nas diretrizes da BNCC para o ensino de poesia na medida em que propõe que o aluno desenvolva a fruição (que é o prazer estético da leitura-deleite). A ludicidade entra como o caminho para atingir essa fruição.

Além disso, ela abrange outras competências e dimensões, como a competência específica 9, que envolve compreender e utilizar tecnologias digitais [...] de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. Aqui entra a ludicidade digital (*vlogs* de poesia, videopoemas e a dimensão lúdica da Linguagem, visto que a BNCC reconhece que a língua tem uma função que vai além de informar, ela serve para criar mundos, brincar com sons e subverter sentidos. Em suma, para a BNCC, o lúdico deve promover o que chamamos de Multiletramentos. Isso significa que a brincadeira com o poema deve envolver diferentes linguagens.

A segunda parte da oficina empenhou-se em relacionar poemas e brincadeiras. Trabalhamos com 03 poemas com nomes de brincadeiras. O poema “Pular corda”, de Roseana Murray; o poema “Amarelinha”, de Graça Rios; e o poema “Jogo de bola”, de Cecília Meireles.

Unir poemas a brincadeiras tradicionais, como pular corda, amarelinha e jogar bola, foi uma forma eficaz de trabalhar a ludicidade no 6º ano. As brincadeiras não foram apenas temas para os poemas, elas compartilharam a mesma essência da poesia: o ritmo, a repetição e o movimento.

A brincadeira de pular corda é, por si só, um exercício poético oral. O bater da corda no chão marca o tempo forte, assim como a acentuação nos versos. O ritmo da corda dita a velocidade da leitura. Na BNCC, uma habilidade trabalha essa relação. Trata-se da habilidade

EF69LP54 que discorre sobre recursos rítmicos e sonoros.

A amarelinha é um diagrama que leva o jogador de um ponto a outro a partir de saltos, organizados em quadrados. Cada quadrado da amarelinha pode ser comparado a uma estrofe. O poema tem um "caminho" a ser percorrido até o "céu" (o sentido final). A atividade nos remete ao Jogo simbólico de Piaget, onde o espaço físico é ressignificado.

Como um adendo, deixamos uma dica pedagógica relacionada à apreciação da obra, "Amarelinha", de Ivan Cruz, aqui trata-se de uma variação da correlação entre poema e tela. Ou seja, outra possibilidade e alternativa para uma oficina literária, envolvendo os gêneros poema e a tela com a mesma temática, a saber: brincadeiras populares.

Por sua vez, o poema "Jogar bola" envolve passe, recepção, movimento e imprevisibilidade. Ele pode ser comparado aos gêneros orais e ao debate regrado. A bola é a palavra que passa de um para o outro. Dialogando essa oficina com Marcuschi na questão oralidade; e com Vygotsky na interação social para o aprendizado.

Na escola, o brincar vai muito além do entretenimento. Para a pedagogia moderna, o brincar é um eixo estruturante do aprendizado, funcionando como a linguagem principal pela qual a criança e o adolescente compreendem o mundo, testam hipóteses e desenvolvem habilidades socioemocionais.

Alguns elementos estão entre os indicativos de que as brincadeiras são relevantes no processo ensino-aprendizagem, como a simulação da realidade, resolução de problemas, negociação, regras, o desenvolvimento socioemocional etc. Ao trazer o corpo para o aprendizado do poema, você quebra a barreira da leitura passiva. O aluno entende que:

1. Poesia tem corpo: *Não está só no papel.*
2. Poesia tem regra: *Como o jogo, ela tem uma estrutura.*
3. Poesia é prazer: *Se brincar é bom, ler poemas também pode ser.*

Para tanto, são imprescindíveis as escolhas poéticas. Parafraseando o autor de *A poesia na sala de aula* (Pinheiro, 2018), um bom caminho são as antologias. E alguns autores são ideais para essa faixa etária. Para o 6º ano, é importante escolher autores que conversem com o cotidiano dos alunos, assim como temas pertinentes à natureza e à infância. Como exemplos, podemos mencionar:

Figura 21 – Sugestões de autores e poemas para levar para a sala de aula

AUTOR	FOCO	POEMAS
Manoel de Barros	Ludicidade e o olhar de criança sobre as coisas simples.	Exercicios de ser criança e A menina avoada.
Cecília Meireles	Musicalidade impecável.	Ou isto ou aquilo e Leilão de Jardim.
José Paulo Paes	Humor e jogadas de palavras.	Convite e Paraíso.
Roseana Murray	Delicadeza e temas sobre sentimentos.	Receita de espantar a tristeza e Classificados Poéticos.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Dos autores sugeridos, trabalhamos na oficina com dois, sendo Cecília Meireles e Roseana Murray, justamente por entendermos que se faz necessário trazer para as oficinas poemas que dialoguem com o cotidiano dos alunos e temas pertinentes à sua faixa etária.

Outro ponto a ser considerado aqui diz respeito ao papel do mediador/ professor na condução das atividades propostas precisamente no âmbito das reflexões proporcionadas pela leitura poética. E ao invés de iniciarmos o diálogo com um questionamento direto – por exemplo: O que o autor quis dizer? –, seria mais envolvente iniciar assim: Que imagem veio à sua cabeça quando ouviu esse verso? O que essa imagem desperta em você? Se esse poema tivesse uma cor qual seria? Qual palavra você achou mais bonita ou estranha no poema? Se você encontrasse o eu poético, o que diria a ele?

Entendemos que, para manter a chama acesa nessa fase de letramento, faz-se necessário sentir o poema, ler e reler por vezes, investir na leitura em voz alta e focar em atividades e práticas literárias que despertem a imaginação, a criatividade, a experienciação, a expressividade, a construção de sentidos, o conhecimento prévio.

Há práticas que comprometem o desenvolvimento da sensibilidade literária e o respeito aos alunos. Evite impor interpretações únicas e autoritárias: rotular uma leitura como “errada” quando ela é plausível limita a criatividade e a confiança interpretativa. Também se deve evitar o excesso de análise técnica, pois a poesia é sobre camadas de significado, não sobre extração de dados.

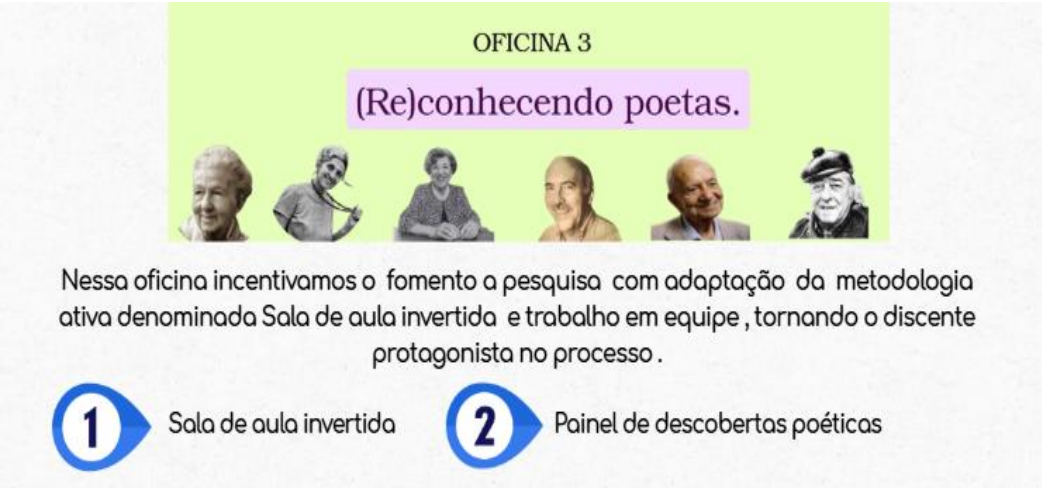
Os resultados dessa oficina mostraram que aliar poema e brincadeira foi exitoso. Na avaliação da oficina, os alunos destacaram o quanto gostaram de participar das atividades propostas. Tanto o bingo poético quanto o diálogo e as brincadeiras mediadas a partir de poemas

de mesmo nome das brincadeiras trouxeram para o chão da sala de aula novas formas de ver e sentir a poesia. Em seus relatos, os alunos também apontaram a aquisição de novas formas de brincar a Amarelinha, pois trouxemos para o contexto da oficina a amarelinha africana, mostrando aos alunos a riqueza da diversidade cultural existente em nossa sociedade.

Por fim, o ensino de poesia no quinto e sexto anos deve alinhar-se às competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, em especial o domínio da língua, repertório cultural, pensamento crítico e empatia. Trabalhos com produção oral e escrita, leitura interpretativa e apreciação estética contribuem diretamente aos objetivos propostos pela BNCC, Planejar uma oficina literária com esses referenciais assegura coerência curricular e promoção adequada de letramento literário, além do desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

4.1.3 Práticas de Metodologias Ativas

Figura 22 – Oficina 3



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Durante a oficina 3- (Re)conhecendo poetas, mergulhamos no universo da poesia a partir de autores clássicos da Literatura Brasileira. Apresentar poemas e seus autores para alunos do 6º ano não é apenas uma questão de cumprir o currículo de Língua Portuguesa, é abrir uma janela para uma forma de ver o mundo que a prosa nem sempre alcança. Conhecer os autores é humanizar a literatura – quando o aluno descobre que aquele poeta viveu em uma época de guerra, ou que era uma mulher lutando por espaço, a obra ganha contexto. O autor deixa de ser um nome no livro e vira uma voz real que dialoga com o tempo dele e com o nosso.

Para o desenvolvimento da oficina "(Re)conhecendo poetas", utilizamos a metodologia Sala de aula invertida. As metodologias ativas representam abordagens pedagógicas que

deslocam o foco da transmissão passiva de conteúdo para a participação ativa do estudante. Essas práticas privilegiam a autonomia, a construção colaborativa do conhecimento e a integração de tecnologias digitais no processo formativo.

Quando falamos de metodologias ativas no Brasil, especialmente aplicadas à Educação Básica, os nomes de maior referência hoje são José Moran e Lilian Bacich. Moran é o principal divulgador das metodologias ativas no Brasil contemporâneo. Sua ideia central defende o ensino híbrido e a personalização da aprendizagem. Para Moran (2018), a escola deve deixar de ser um lugar de "transmissão de informação" para ser um espaço de experimentação e curadoria. Já Lilia Bacich foca em técnicas específicas de metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem, como a Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*) e na Rotação por Estações. Por definição de metodologias ativas, encontramos na literatura atual que são as estratégias didáticas que colocam o estudante como agente central do processo de aprendizagem. Como exemplos, temos: aprendizagem baseada em problemas (PBL), aprendizagem baseada em projetos (ABP), estudo de caso, aprendizagem colaborativa, gamificação, sala de aula invertida, rotação por estações.

Aqui, enveredamos pela sala de aula invertida de Lilian Bacich – metodologia que consiste na organização de conteúdos expositivos que são estudados fora do tempo síncrono a exemplo de vídeos, leituras, pesquisas; e o tempo em sala é dedicado a atividades práticas, discussão e aplicação. Nessa tarefa, o papel do professor compõe: mediação, facilitador e avaliador formativo.

As metodologias ativas apoiam-se em pressupostos epistemológicos que valorizam o conhecimento como construção social e contextual. Vygotsky fornece a ideia de mediação e da Zona de Desenvolvimento Proximal, indicando que a aprendizagem é favorecida pela interação social e pelo apoio de pares e docentes. Piaget (1990) contribui com a noção de construção gradual do conhecimento mediante assimilação e acomodação. Essas bases epistemológicas sustentam práticas que visam não apenas à memorização, mas à capacidade de gerar, aplicar e construir conhecimento. Além disso, teorias contemporâneas sobre motivação, como autodeterminação, ajudam a explicar por que metodologias ativas aumentam o engajamento: ao promover autonomia, competência e pertencimento, elas fortalecem a motivação intrínseca dos estudantes.

A atividade desenvolvida favoreceu o enlace dos alunos com os poetas estudados. A partir dos direcionamentos dados, os alunos pesquisaram não somente a vida e obra de Ruth Rocha, Cora Coralina, Vinicius de Moraes, Elias José, Cecília Meireles e Mário Quintana, como também puderam sentir-se e reconhecer-se em muitos versos, frases, depoimentos e poemas. A sala de aula invertida foi também um exercício de reconhecimento e identidade. Ensinar esses autores é garantir que a riqueza intelectual do Brasil continue viva. É dar ao aluno o passe de

entrada para conversas culturais, exames futuros e, principalmente, para o prazer estético de ler algo que fala do cotidiano, da natureza, do chão onde ele pisa, de sentimentos, de pertença.

Ressaltamos também, nessa oficina, a questão do trabalho em equipe. Os alunos foram divididos em grupos para pesquisar um autor específico delimitado por sorteio e posteriormente trazer para o contexto da sala toda pesquisa envolvendo vida, obras e homenagens do respectivo poeta. Com a mediação do facilitador, cada grupo expôs suas impressões em plenária, o que culminou com a produção de um mural denominado “Descobertas Poéticas”.

O trabalho em grupo na escola é muito mais do que uma estratégia para dividir tarefas, é uma simulação da vida em sociedade. Para alunos do 6º ano, que estão em uma fase de transição e descoberta, essa prática é um pilar fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional.

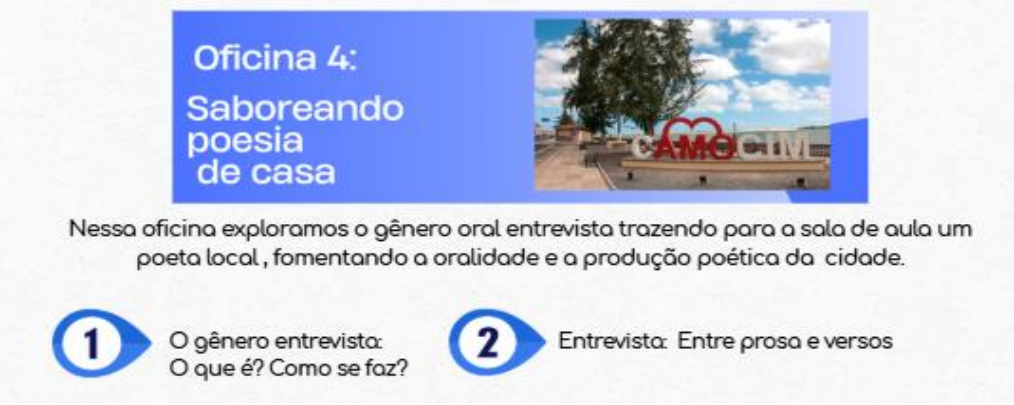
Segundo Moran (2018), a aprendizagem é mais profunda quando os alunos discutem, explicam e ensinam uns aos outros. Comprovadamente, a oficina contribuiu para essa aprendizagem. Antes da oficina, os estudantes, em sua maioria, desconheciam o legado desses autores em nossa Literatura. Apenas dois alunos, num universo de 30, reconheceram prontamente as fotografias dispostas no quadro expositor didático de Vinícius de Moraes e Ruth Rocha. Os demais autores ficaram conhecidos da turma após a sala de aula invertida.

Portanto, a adoção de metodologias ativas não é apenas uma escolha didática, mas um compromisso com uma educação humanizadora e emancipadora. Ao investir em práticas que valorizam a oralidade, a escrita criativa e a participação direta do aluno, a escola deixa de ser um local de reprodução de discursos para se tornar um celeiro de inventividade.

As metodologias ativas representam um conjunto poderoso de estratégias para transformar o ensino e a aprendizagem, promovendo autonomia, pensamento crítico e competências aplicáveis ao mundo real.

4.1.4 Na trilha da oralidade e gêneros orais

Figura 23 – Oficina 4



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Nessa oficina, trazemos à baila mais uma vez o uso dos gêneros orais na sala de aula. A oficina “Saboreando poesia de casa” contemplou não somente o contato com a poesia local, mas o uso da língua oral num contexto real (a realização de uma entrevista.)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe uma mudança de paradigma essencial: a oralidade deixou de ser apenas um apoio para a escrita e passou a ser um eixo de ensino autônomo. Na BNCC, a oralidade é vista como uma prática de linguagem que envolve não apenas a fala, mas a escuta atenta, a análise ética e a produção de textos orais em diversas mídias. Nessa oficina, o campo de atuação da oralidade deu-se a princípio nas Práticas de Estudo e Pesquisa, pois é aqui que entram os gêneros mais formais, como o seminário, a exposição oral e a entrevista técnica e culminou no campo artístico-literário com a recitação de versos pelo entrevistado.

A oralidade na sala de aula é essencial para formar cidadãos críticos, comunicativos e capazes de atuar em contextos sociais diversos. Incorporar práticas orais no dia da sala de aula é uma forma de garantir a voz do aluno. Quando bem trabalhada, a oralidade integra conhecimento, afeto e ação social, contribuindo para uma educação mais democrática e eficaz.

Como postula Vygotsky (1998), a linguagem oral é a matéria-prima para expressar o pensamento, cruzando as linhas de desenvolvimento intelectual e verbal. No entanto, por um tempo, a dimensão epistemológica da oralidade na sala de aula foi negligenciada. Acreditava-se que a oralidade não devia ser considerada objeto de ensino e aprendizagem. Hoje, a oralidade é compreendida como um objeto de ensino, essencial para o desenvolvimento cognitivo e para a inserção sociopolítica do sujeito. A educação contemporânea redescobre que a oralidade não é apenas um dom natural, mas uma competência fundamental que precisa ser ensinada, praticada e valorizada como ferramenta de cidadania e aprendizagem.

A valorização da oralidade também traz consigo o aprendizado da escuta ativa. Em um mundo saturado de monólogos digitais, a roda de conversa escolar ensina a importância da pausa, do respeito ao turno de fala do outro e da contra-argumentação respeitosa. Nas oficinas poéticas ou saraus, por exemplo, a voz dá vida ao texto, permitindo que o ritmo e a emoção aproximem quem fala de quem ouve, fortalecendo os vínculos de empatia no ambiente escolar.

Nesse entremeio, exploramos na oficina o gênero oral Entrevista, que é um dos gêneros orais mais potentes para se trabalhar em sala de aula, porque é, essencialmente, uma performance de interação. No primeiro momento da oficina, conversamos sobre o gênero em si, suas características, nuances e, por conseguinte, fizemos pequenos grupos para pensar sobre

as questões a serem apresentadas ao entrevistado, já que seria uma entrevista de perfil/vida, sendo assim mais afetiva, focando na trajetória pessoal do entrevistado como poeta local. No coletivo, selecionamos as perguntas, e os alunos responsáveis por conduzirem a entrevista.

Compreendemos que, mesmo com esse planejamento, algumas variáveis podem surgir no momento, dada a especificidade desse gênero. Por exemplo, as marcas de oralidade, pois, mesmo quando preparada, a entrevista é permeada por elementos típicos da fala que revelam a subjetividade e o processamento do pensamento em tempo real, no caso em ilustração, as hesitações, pausas e marcadores de interação.

Outrossim, o trabalho com o gênero entrevista fez intersecção com o gênero poema. O entrevistado é autor local de poesias, com um livro publicado de poemas e dentro da entrevista, recitou poemas de sua autoria versando sobre aspectos da cidade, como origem, pontos turísticos e belezas naturais.

A BNCC aponta que, ao trabalhar entrevistas, o estudante deve ser capaz de identificar a finalidade comunicativa como obter informações, registrar depoimentos, construir relatos de vida e reconhecer estruturas típicas – perguntas e respostas, apresentação do entrevistador e do entrevistado, contextualização – e adaptar a linguagem ao gênero e ao interlocutor.

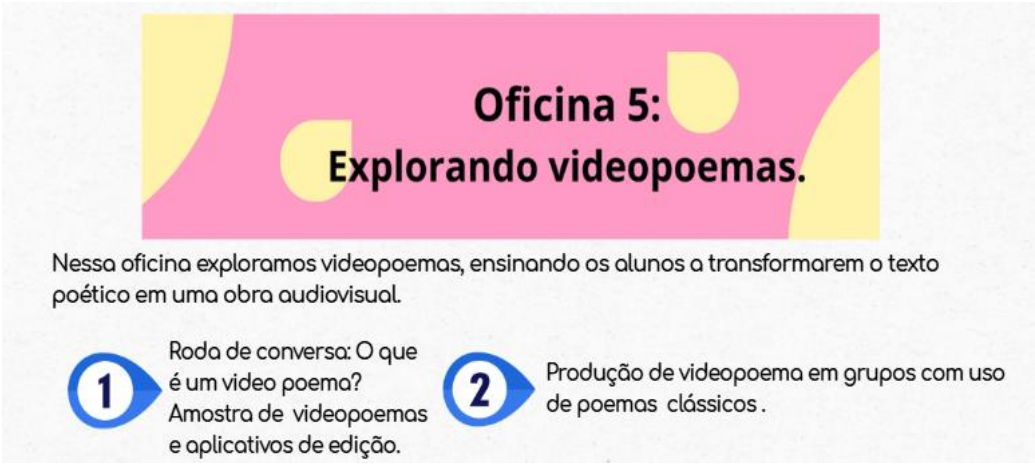
A entrevista, segundo as orientações da BNCC, é um gênero comunicativo que integra práticas orais, escritas e multimodais. Trabalhá-la em sala de aula desenvolve competências essenciais: escuta ativa, planejamento, análise crítica, respeito à diversidade e responsabilidade ética.

Portanto, a oralidade não deve ser vista como um ruído a ser evitado, mas como um objeto de estudo indispensável. Uma escola que silencia seus alunos perde a oportunidade de formar pensadores críticos. É necessário que o currículo integre seminários, debates e atividades de performance não como eventos isolados, mas como práticas contínuas. Afinal, educar para a voz é educar para a liberdade e para a participação plena na sociedade.

Em suma, a integração da oralidade no currículo escolar transcende a mera interação verbal, configurando-se como uma práxis dialógica fundamental para o letramento integral. Ao fundamentar as práticas pedagógicas no conceito de gêneros do discurso de Bakhtin, compreende-se que a fala é situada e histórica, exigindo do sujeito uma constante adaptação social. Complementarmente, Marcuschi (2001) assevera que, ao tratar a oralidade e a escrita como partes de um mesmo contínuo, a escola deixa de silenciar o aluno e passa a instrumentar sua voz, garantindo que ele não apenas ocupe o espaço público, mas o faça com autonomia, clareza e poder de argumentação.

4.1.5 Mergulhando na cultura digital

Figura 24 – Oficina 5



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Na oficina 5, trabalhamos a oficina literária denominada “Explorando videopoemas”. Enveredamos, inicialmente, pela sondagem de conhecimentos prévios numa roda de conversa em relação aos saberes discentes sobre videopoema e culminamos com a produção de vídeo poemas em grupos.

A produção de videopoema reúne literatura, imagem, som e processo colaborativo. Nessa oficina, trilhamos o planejamento e a produção de videopoema em grupos com uso de poemas amplamente utilizados para fins didáticos/pedagógicos. A proposta privilegiou a criação dos estudantes, o diálogo com a tradição poética e as possibilidades tecnológicas disponíveis na escola e em dispositivos pessoais.

Um videopoema combina um poema oral ou escrito com elementos audiovisuais: imagens em movimento ou fixas, trilha sonora, efeitos sonoros, ritmo de edição e, às vezes, narração. Não se trata apenas de filmar alguém recitando um texto, é um exercício de tradução estética entre linguagens.

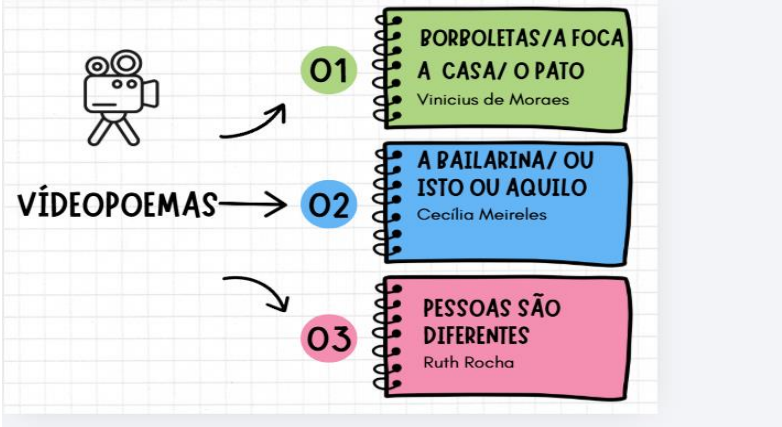
Historicamente, o encontro entre poesia e imagem remonta a experimentos das vanguardas do século XX e se fortaleceu com o desenvolvimento do cinema e, mais tarde, das tecnologias digitais. No contexto escolar brasileiro, o videopoema aparece como ferramenta de letramento multimodal: fortalece leitura, escrita, oralidade e o uso crítico da mídia. Ele permite também que a voz dos estudantes, suas experiências e suas pluralidades culturais sejam representadas de forma criativa.

A primeira decisão é sobre o material poético. Existem três caminhos possíveis: adaptar um poema já publicado, propor um poema coletivo escrito em sala ou incentivar cada grupo a

produzir um poema autoral. Adaptar poemas de autores requer atenção a direitos autorais; em alguns casos, é necessário pedir autorização ou optar por obras em domínio público. Poemas autorais ou coletivos evitam esses entraves e valorizam a autoria infantojuvenil.

Assim, para a oficina, optamos por explorar poemas de domínio público, bem como poemas que são comuns para fins pedagógicos, pois o uso de trechos para citações, críticas ou fins didáticos/educativos é permitido pela legislação de direitos autorais, dessa forma, selecionamos, no *Youtube*, videopoemas conforme indicado na figura a seguir:

Figura 25 – Videopoemas do YouTube



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Na oficina, também destacamos a cultura e o letramento digital. A transformação digital é parte integrante da vida cotidiana dos jovens no Brasil. A cultura digital influencia práticas de ensino e aprendizagem dentro da escola e hoje é considerada uma competência. A cultura digital é a 5ª competência geral da BNCC, exigindo que estudantes compreendam, utilizem e criem tecnologias digitais de forma crítica, ética e segura.

Cultura digital refere-se a um conjunto de práticas, valores, linguagens e hábitos que emergem do uso massivo de tecnologias digitais — internet, redes sociais, aplicativos, plataformas de *streaming*, ambientes virtuais de aprendizagem e dispositivos móveis. Na escola, essa cultura modifica a forma de buscar informação, comunicar-se, produzir conhecimento e construir identidades.

O termo letramento refere-se às práticas de leitura e escrita que perpassam a sociedade. Trata-se de um estado ou condição que adquire um indivíduo ou um grupo social por ter se apropriado das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita (Soares, 2006). Sendo assim, pode-se entender que o processo de apropriação dessas práticas ocorre de forma processual e gradativa, ao longo do percurso que o indivíduo vivencia frente aos contextos de atividades de

leitura e escrita.

Com a atividade desenvolvida, percebemos o quão envolvidos estiveram os alunos. Mesmo não sendo um videopoema autoral, os discentes mobilizaram saberes. Para Vieira (2013), a utilização de uma didática com o uso de recursos de cunho tecnológicos e digitais propõe um ensino com expansão da interação e outras formas de comunicação. E a multiplicidade de fatores que compõem o mundo digital, como figuras, sons, dentre outros recursos, favorece a construção da aprendizagem. Os textos multimodais, presentes nos espaços digitais, utilizam imagens, elementos verbais e não verbais.

Em consonância com o supracitado, a BNCC assegura que as práticas de linguagem contemporâneas estão relacionadas aos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos. E, para as aulas de Língua Portuguesa, essa cultura deve ser incorporada. Não se trata de prestigiar um gênero em detrimento de outro, mas contemplar as novas formas de letramento, incluindo o letramento digital, consoante o trecho a seguir.

> Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (Brasil, 2018, p. 69)

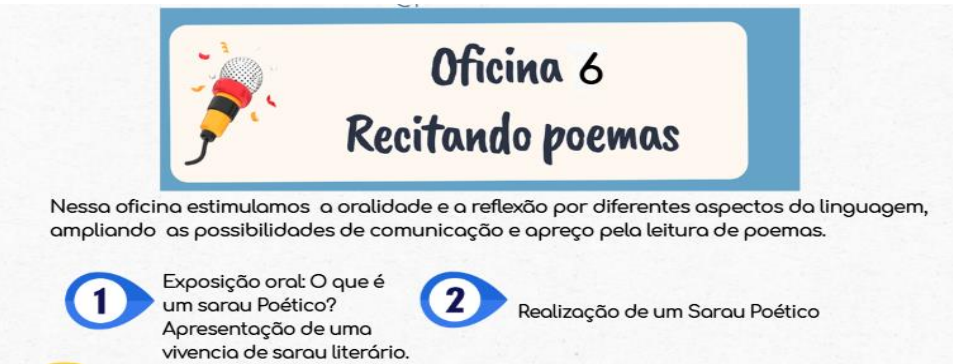
Os resultados apresentados nos trabalhos produzidos pelos alunos demonstraram claramente que foi uma tarefa interessante. A estratégia de promover o letramento digital, com noções básicas de edição de vídeo, com acesso a aplicativos e áudios, gerou um momento de interação, engajamento e produtividade. Decerto, ainda existem múltiplos desafios para trilhar esse caminho, desafios que vão desde a escassez de recursos tecnológicos na escola até a formação docente insuficiente e ou inadequada.

Por outro lado, é oportuno mencionar que a cultura digital amplia as possibilidades de autoria, os estudantes podem criar *blogs*, vídeos, infográficos, *podcasts*, *games* e portfólios digitais. Esses formatos favorecem a expressão multimodal e a apropriação do conhecimento.

Ademais, integrar tecnologia ao currículo escolar não significa apenas colocar computadores na escola. Requer planejamento pedagógico que articule objetivos de aprendizagem, competências digitais previstas nas diretrizes nacionais e metodologias ativas.

4.1.6 A voz em cena: Sarau poético

Figura 26 – Oficina 6



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Para a oficina acima especificada, mergulhamos outra vez no universo da oralidade, demonstrando o potencial desse eixo no processo ensino-aprendizagem. Destacamos a princípio a exposição oral acerca dos aspectos envoltos a proposta: Sarau Literário. Com essa metodologia, explicitamos todo o conteúdo pertinente à oficina.

A exposição oral ou aula expositiva é uma das metodologias mais tradicionais e debatidas no campo da pedagogia. Porém tem, ao longo de sua trajetória, evoluído de uma transmissão passiva para modelos mais dialógicos e significativos. Foi nesse panorama que dedicamos esse ponto inicial da oficina. Iniciamos com organizadores prévios e conceitos-chave. Tais ações servem de ponte entre o que o aluno já sabe e o que ele vai aprender. Aqui destacamos os contributos de Freire como maior crítico da exposição oral puramente transmissiva, que ele intitulou de Educação Bancária. Seu conceito-chave é a dialogicidade. Para Freire, a exposição do professor deve ser dialógica, permitindo que o aluno reconheça sua própria realidade no conteúdo exposto.

Nesse ínterim, viajamos poeticamente pelo conteúdo. Falamos sobre as questões: O que é e como se faz um sarau poético? Durante a exposição, os discentes mostraram-se solícitos à realização do sarau. É oportuno mencionar que outros gêneros poderiam compor essa oficina, como o gênero textual convite. Os próprios alunos poderiam ser motivados a produzirem o convite do sarau para a comunidade escolar. A atividade representa protagonismo e, ao mesmo tempo, a aquisição de habilidades quanto à produção escrita e propriedade sobre a estrutura, composição e finalidade do gênero em evidência.

Produzir um convite para um sarau literário vai muito além de apenas informar uma data e um local. Em um evento que celebra a sensibilidade, a palavra e a arte, o convite funciona como a porta de entrada para a experiência estética que desejamos proporcionar aos partícipes. Outras possibilidades multimodais também podem fazer sentido aqui, por exemplo, um convite

digital a ser divulgado em redes sociais da instituição, caso disponha. Os gêneros textuais multimodais ampliam as formas de expressão e leitura na escola, exigindo novas competências que vão além da decodificação verbal. Compreender suas modalidades, planejar produções conscientes são passos essenciais para formar comunicadores críticos e responsáveis.

Embora não tenhamos inserido, em nossa oficina, a produção do convite do sarau, acreditamos ser uma excelente oportunidade de ampliação de saberes. Outra dica viável seria a produção de convites com elementos interativos, como um QR Code para uma *playlist* que inspira o sarau ou para o formulário de inscrição dos alunos que irão recitar, pois trazem um diferencial tecnológico interessante e em consonância com as diretrizes atuais dispostas na BNCC quanto ao letramento digital.

Um sarau poético é um encontro em que poemas, textos e outras expressões artísticas são compartilhadas em voz alta, às vezes acompanhados por música, encenações ou imagens. Organizar e participar de um sarau na escola é relevante para a formação dos estudantes, pois a atividade contribui para o desenvolvimento linguístico, emocional e social. Assim, é preciso planejamento prévio e quais passos práticos professores e alunos podem seguir para promover um evento significativo e inclusivo, e, sobretudo, para que o sarau supere o papel de mera apresentação e se torne um espaço pedagógico transformador.

O termo sarau tem raízes históricas que remontam a encontros literários e musicais em salões e cafés. Autores, como Machado de Assis e José de Alencar, frequentemente, descreviam ambientes de saraus em seus romances, embora em um contexto de elite, bem diferente do caráter democrático e popular que os saraus têm hoje. No Brasil, o sarau ganhou características próprias, misturando poesia, música popular, manifestações folclóricas e elementos das culturas negras, indígenas e migrantes que formam nossa diversidade. Em ambiente escolar, ele reproduz essa tradição popular, sendo um espaço onde vozes, normalmente silenciadas, podem se expressar, onde o fazer artístico convive com o estudo formal e onde a oralidade reafirma sua importância frente ao predomínio do texto escrito. Compreender a história do sarau ajuda a valorizar práticas culturais locais, como o repente nordestino, as rodas de samba, a poesia periférica e outras formas de intervenção poética que marcaram movimentos sociais no País.

O sarau literário não existe apenas para entreter, ele tem objetivos claramente pedagógicos. Preliminarmente, estimula a competência comunicativa, visto que os estudantes praticam dicção, entonação, controle respiratório e organização de um texto oralmente. Seguidamente, promove a leitura e a interpretação de poemas, pois, ao preparar uma apresentação, o aluno precisa compreender sentidos, imagens e recursos estilísticos. Por fim, desenvolve competências socioemocionais, como a coragem ao falar em público, empatia ao

ouvir, capacidade de receber *feedback*. Ademais, o sarau favorece a interdisciplinaridade, aproximando Português de Artes, História, Música e Educação Física quando há componente performático.

Cerrillo (2016), um dos maiores especialistas espanhóis em literatura infantil e juvenil e em promoção da leitura, afirma que esta não deve ser apenas um ato solitário e silencioso. Sendo assim, o sarau literário funciona como o espaço ideal para a sua socialização. No contexto de saraus e mediação de leitura, suas ideias giram em torno da educação literária como um processo de humanização e socialização.

Cerrillo (2016) foca bastante no papel do mediador, e suas proposições sustentam a prática do sarau literário sob três perspectivas principais: A literatura como experiência compartilhada; o cânone aberto e a diversidade; a dimensão lúdica e estética. Ele defende que a literatura precisa sair do livro e ganhar a voz dos alunos. O autor enfatiza que a escola, muitas vezes, silencia o prazer da leitura ao transformá-la apenas em exercícios de gramática ou interpretação de texto burocrática.

Ainda acerca do trabalho escolar na perspectiva literária, Colomer (2007) sugere a incursão na experiência estética e a participação em um ato completo de comunicação literária que lhes permita avançar por esse caminho. A autora defende a complementaridade entre etapas, em um programa no qual os momentos iniciais são voltados para a formação do gosto, enquanto os subsequentes se voltam para o aprimoramento da capacidade analítica.

Simultaneamente, entendemos o papel da escola no sentido de promover estratégias de letramento literário que visam à formação do gosto nos termos estabelecidos por Colomer (2007). Nesse cenário, imprimimos a marca positiva da oficina. Percebemos a desenvoltura, a performance e o empenho dos estudantes em suas apresentações com o desenvolvimento de habilidades linguísticas e estéticas.

A experiência prática — ensaios, leitura em voz alta, experimentação sonora — aprofunda a percepção estética e a sensibilidade para registros de linguagem. O sarau também estimula a criatividade, uma vez que, ao criar versos, adaptar canções ou encenar um texto, o aluno exercita invenção e reflexão crítica sobre formas e conteúdo.

É importante estabelecer critérios de acolhimento, como o tempo de fala, respeito à vez, possibilidade de recitar textos próprios e de outros autores com devida citação. O planejamento pedagógico inclui também as atividades preparatórias em sala, como leitura em voz alta, trabalho sobre elementos poéticos e transcrição do poema escolhido para a recitação no caderno do aluno.

O sarau desencadeia impacto também na questão socioemocional, atuando como espaço

de afirmação identitária: ali, estudantes podem compartilhar experiências e expectativas. Ouvir e ser ouvido fortalece a autoestima e cria vínculos. O ambiente de respeito e escuta ativa favorece o diálogo, contribuindo para a construção de indivíduos mais empáticos e conscientes do papel da arte na transformação social.

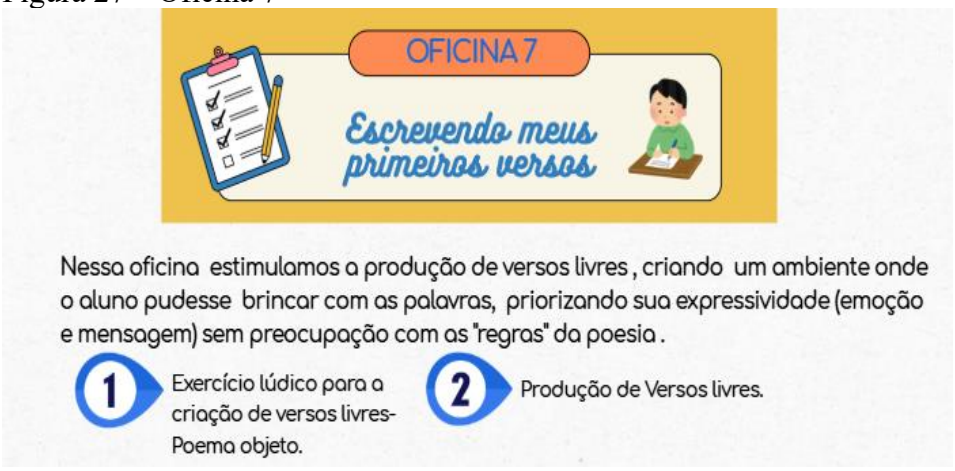
Os poemas recitados no sarau foram escolhidos dentre os poemas lidos pelos alunos em nossa primeira oficina denominada “Apreciando Poemas”, conforme quadro disposto nesta pesquisa na seção “Oficinas em ação: Relato de experiências literárias”.

Como sugestão para ampliação desta proposta, pode-se realizar o trabalho com poemas que tratam de questões sociais, raciais ou de gênero, pois, ao entrarem em contato com essa diversidade, os discentes são levados a refletir criticamente sobre a realidade, estimulando protagonismo estudantil e fomentando ações de cidadania.

Em síntese, o sarau poético na escola é uma prática educativa que articula leitura, oralidade, cultura e cidadania. Quando bem planejado, promove inclusão, fortalece identidades, desenvolve habilidades linguísticas e socioemocionais e cria pontes entre a escola e a comunidade. Trata-se de uma oportunidade para que estudantes se tornem não apenas consumidores, mas produtores de cultura, capazes de transformar seu entorno por meio da palavra e da escuta.

4.1.7 Escritas sem fronteiras: produção de versos livres

Figura 27 – Oficina 7



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Em nossa última oficina, imergimos na produção de versos livres. A oficina de nome “Escrevendo meus primeiros versos” trouxe a possibilidade de produção escrita espontânea, sem o viés técnico ou rigor formal da métrica e/ou rima. A produção de poemas em versos livres

na sala de aula permite que o aluno exerça o que Cerrillo (2016) define como o prazer da educação literária, desvinculada de amarras técnicas punitivas.

A produção de versos livres é uma atividade literária que estimula a criatividade, a sensibilidade e a capacidade expressiva dos estudantes. Na oficina, exploramos o que são versos livres, como construí-los e quais recursos poéticos podem ser utilizados. Para tanto, utilizamos um exercício inicial chamado de poema enigma. A tarefa consistia em descrever com palavras ou frases um determinado objeto presente em sala de aula, como um livro, um clipe, um caderno, o quadro didático, a mochila, um óculos, uma caneta etc. Ao final, os alunos leram seus escritos, para que os colegas descobrissem de que objeto se tratava.

A atividade acima descrita apresenta-se como uma forma de aproximar os alunos da criação de versos livres, tornando a produção mais leve e fluida. Por vezes, escrever poesia é apontada como uma tarefa complexa e difícil, atividades como essa configuram-se como excelentes oportunidades de desmistificar esse entendimento difundido até os dias de hoje.

Analisando essa aporia, de fato, muitos alunos acreditam que, para ser poema, o texto precisa obrigatoriamente de rimas e uma métrica rígida. O verso livre quebra essa barreira, focando na liberdade criativa, no ritmo interno e na força das imagens. Dessa forma, para que os alunos comecem a escrever sem medo, podemos utilizar dinâmicas que estimulem o pensamento poético, a título da atividade realizada como percurso preliminar dessa oficina-poema objeto.

Versos livres são poemas que não seguem esquemas rígidos de métrica ou rima. Diferentemente dos modelos tradicionais, como o soneto ou a redondilha, o verso livre prioriza o ritmo interno, a musicalidade adquirida pelo uso de pausas, repetição, sonoridade e a força da imagem e do sentido. A invenção histórica do verso livre no modernismo e em movimentos posteriores permitiu que os poetas explorassem novas formas de organização do linguajar poético, refletindo mudanças sociais e estéticas. No Brasil, poetas modernistas e contemporâneos usaram o verso livre para retratar realidades urbanas, regionais e subjetivas, aproximando a poesia da fala cotidiana sem perder a densidade simbólica.

Como complementação pedagógica para a produção de versos livres, precisamente junto aos alunos dos anos finais do ensino fundamental, sugerimos a apresentação de exemplos para inspiração. É fundamental ler autores que dominam o verso livre para que os alunos tenham referências. No Brasil, o Modernismo é o grande marco e autores como Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Adélia Prado são bons exemplos de inspiração. São autores que mostram como o cotidiano vira poesia, mostram a profundidade do pensamento em versos sem rimas, além da exploração da sensibilidade de forma direta.

A produção de versos começa, muitas vezes, por exercícios de estímulo. Por isso a necessidade de estratégias pedagógicas de produção. Dentre algumas possibilidades, listamos: Leitura coletiva e silenciosa de poemas variados ajuda a ampliar o repertório, técnicas práticas com listas de palavras associadas a um tema; colagens de frases recortadas de jornais; descrições sensoriais (o que vejo, o que ouço, o que cheiro, o que toco, o que sinto); mapas de emoções que conectam memórias a imagens e escrita automática, na qual os estudantes escrevem sem autocensura por alguns minutos. Outros meios incluem a exploração do cotidiano, como pedir um poema a partir de um objeto (um boné, um ônibus, um copo d'água) ou de uma situação social brasileira (uma fila de banco, o ônibus lotado, uma festa junina) ajudam a ancorar a produção em experiências significativas.

A escola é espaço de vivência social, por isso, incentivar poemas que dialoguem com realidades locais torna a atividade significativa. Questões como desigualdade, racismo, questões de gênero, mudanças climáticas, consumo, trabalho juvenil, bullying e manifestações culturais regionais podem ser exploradas poeticamente. É importante orientar para que a abordagem seja sensível e informada, devendo ser incentivada pelo mediador uma pesquisa rápida sobre o tema, escuta de pessoas envolvidas e reflexão antes de poetizar situações alheias.

Os discentes também precisam compreender a finalidade dessa escrita. A socialização dos poemas amplia o sentido do trabalho escolar. As opções vão desde exposições físicas na escola (murais, antologias impressas, pequenas mostras em salas) até publicações digitais (*blogs*, redes sociais, *zines* eletrônicos). Cada meio exige escolhas: a leitura pública pede atenção à oralidade; a página impressa pede cuidado tipográfico; o formato digital pede brevidade e imagem complementar. Em todas as formas, é importante respeitar direitos autorais e o consentimento dos autores. Debater como proteger e valorizar a autoria dos estudantes, e como lidar com comentários em redes, é parte do preparo para a produção contemporânea.

Este trabalho tem conexões interdisciplinares e pode, a partir de projetos de aprendizagem, mobilizar o ambiente escolar no investimento dessa produção literária. A produção de versos livres dialoga com a história no contexto de movimentos literários, com a geografia no tocante a lugares e paisagens que inspiram, com a sociologia em consonância com temas sociais e coletivos, com as artes visuais nos quesitos disposição gráfica e ilustração e com a música na abordagem do ritmo e sonoridade. Trabalhos interdisciplinares enriquecem o aprendizado e dão sentido ao exercício poético como prática cultural integrada.

A produção textual, inclusive poética, é delimitada na BNCC como uma competência central para a formação do estudante. A BNCC destaca a necessidade de integrar leitura, análise e produção; isto é, a construção da competência poética passa pela leitura de poemas diversos,

pela reflexão sobre elementos da linguagem e pela escrita orientada por finalidades e contextos de comunicação.

Segundo a BNCC, o trabalho com poesia deve promover a ampliação do vocabulário, a compreensão de recursos expressivos (como rima, métrica, aliteração, sinalização de voz e partilha de perspectivas) e a capacidade de revisar e explicar escolhas textuais. Também há ênfase no respeito à pluralidade cultural brasileira: poemas de diferentes regiões, tradições orais, línguas e autores contemporâneos enriquecem o repertório e permitem que estudantes reconheçam e valorizem suas próprias vozes e as vozes dos outros.

A produção poética, segundo a BNCC, envolve fases: planejamento, escrita inicial, revisão e socialização. No planejamento, o estudante define tema, finalidade, público e possíveis recursos expressivos. A escrita inicial é uma versão livre, sem atenção excessiva à correção, dando espaço à experimentação. A revisão pode focar em diferentes aspectos: sonoridade, escolha de palavras, coerência imagética e correção ortográfica. Importante considerar também a reescrita. A BNCC valoriza reescrever como parte do processo criativo, mostrando que bons poemas nascem da revisão atenta.

Em nossa condução didática, não enveredamos pelo caminho da reescrita, mesmo porque o intuito com a oficina era uma escrita inicial livre, sem avaliação, dando espaço exclusivamente à experimentação. O material escrito, porém, constitui-se uma excelente oportunidade para pesquisas complementares posteriormente, quanto à produção de poemas.

Com base nessa oficina, percebemos que é preciso valorizar as vozes dos alunos. Nessa direção, é possível entender o que reforça a BNCC em relação à importância de incluir a diversidade cultural no repertório poético. Isso significa apresentar poemas de autores clássicos e contemporâneos de diferentes regiões, incluir tradições orais, poesias indígenas, afro-brasileiras e manifestações populares, como o cordel, o repente e as cantigas. A produção de poemas em sala deve estimular a apropriação e a reinvenção dessas formas, possibilitando que o estudante traga elementos de sua própria cultura e famílias para a criação.

Proposição semelhante é encontrada no trabalho de Pinheiro (2018). O autor enfatiza o cuidado em ouvir a voz do aluno, suas escolhas, suas vivências ao trilhar o caminho com práticas literárias em poemas. Segundo Pinheiro, considerar essa questão é uma assertiva no processo.

Por fim, para ensinar produção poética alinhada à BNCC, pontuamos, a partir de nossas experiências, algumas estratégias didáticas e sugestões de atividades. É recomendável que:

- ✓ Comece com leituras curtas e diversificadas, seguidas de exercícios de observação de elementos, como: onde estão as imagens, que rimas aparecem,

qual o ritmo? Que sensações o poema transmite?

- ✓ Proponha atividades práticas, a saber: reescrever poemas com outras palavras; completar versos; compor haicais sobre temas locais, como o bairro, a escola ou festas populares; criar cordéis em grupo, ou transformar relatos orais de parentes em versos.
- ✓ Outra estratégia é o "poema por partes": cada estudante escreve uma estrofe a partir de uma imagem comum, depois agrupa para revisar a unidade.
- ✓ Jogos sonoros também ajudam: formar pares por aliteração; criar coro de assonâncias, ou inventar onomatopeias para descrever sons da cidade.
- ✓ Trabalhar leitura comparada de dois poemas que tratam do mesmo tema, analisando escolhas de vocabulário e efeitos; depois os estudantes produzem seus textos inspirados nessa leitura.

Com base em todas as proposições de trabalho com a produção de poemas com verso livre elencada até aqui, intentamos asseverar que a produção de versos livres na escola é uma prática que favorece a expressão individual e a reflexão coletiva. Trabalhar com verso livre implica equilibrar liberdade criativa e domínio de recursos poéticos: ritmo, imagens, sonoridade. Oficinas bem planejadas ampliam o impacto pedagógico, transformando a poesia em ferramenta de pensamento crítico, identidade cultural e sensibilidade estética. Ao incorporar temas contemporâneos e respeitar a diversidade, a oficina de versos livres torna-se um espaço de formação literária e cidadã.

4.2 Entre linhas e entrelinhas: Avaliando as oficinas literárias com poemas

As oficinas literárias devem ser consideradas como um espaço de experimentação e o papel do professor é mediar, sugerir possibilidades e preservar o prazer pela palavra. Valorizar o processo e a individualidade de cada aluno, promovendo um ambiente de respeito e criatividade, também é o ponto de partida para que, de fato, o poema se configure um exercício de linguagem quanto um meio de expressão pessoal e coletiva.

Em cada oficina realizada, tivemos o cuidado de promover um espaço para avaliação, mesmo que fosse expresso com uma palavra. E, ao final das 7 oficinas aplicadas, propusemos uma avaliação que misturou autoavaliação, avaliação das atividades propostas e condução do professor. Por meio de um instrumental, perguntamos aos alunos o que aprenderam sobre poemas, qual oficina gostaram mais, que memórias ficaram registradas, entre outros pontos detalhados na tabela a seguir. Notamos, com essa intervenção, evolução em vocabulário,

confiança na leitura em voz alta, criatividade nas imagens, conhecimentos de autores da literatura brasileira, lembranças de poemas lidos, o que responde nossa questão de pesquisa: Como oficinas de leitura do gênero poema poderiam contribuir para o letramento literário dos alunos do 6º ano da EEF Alba Maria de Araújo Lima Aguiar em Camocim Ceará?

As oficinas de leitura de poemas podem contribuir para o letramento literário dos discentes, posto que elas são espaços de descoberta onde o aluno aprende a ouvir, interpretar e produzir linguagem poética. A poesia ajuda a desenvolver o vocabulário, a sensibilidade para sons e ritmos da língua, a percepção de imagens e metáforas, bem como a capacidade de expressar emoções e ideias de forma concisa. Assim, com obras que apresentam qualidade estética, podemos, além de habilidades cognitivas, garantir uma formação sensível do jovem leitor, a partir da leitura-deleite, fruição estética, expressividade oral. E, na sala de aula, quem pode favorecer esse contato com a poesia é o professor. Dele, depende a adoção de estratégias que ampliem as referências leitora dos alunos.

Nossas descobertas dialogam com os achados de Pinheiro (2018, p. 112-113), quando afirma que:

> o acesso a ela é um direito de toda criança e todo jovem. Se a criança ou o jovem vai, depois, se tornar um leitor de poesia não temos como afirmar, mas temos o dever de levá-lo a ter contato com uma poesia em que estejam representados seus desejos, dúvidas, medos, alegrias, enfim, sua experiência de vida. Mas, também, proporcionar-lhe leituras desafiadoras que possam questionar posições, preconceitos e colaborar para que se tornem leitores mais exigentes.

De fato, é indispensável pensar nas formas de promover o encontro da poesia com o aluno. A depender dessa empreitada, estaremos contribuindo para o afastamento ou para o estreitamento de laços com o poema. E como diz Pinheiro (2018), o professor precisa estar convencido de que o acesso à poesia é um direito e, como tal, deliberar para que esse direito seja resguardado.

Diferentemente do que vimos no questionário inicial aplicado aos alunos, em que o poema se configurou em último lugar na perspectiva leitora deles, apresentamos, ao término da pesquisa, dados animadores a partir das nossas intervenções (aplicação de 7 oficinas literárias). Destacamos achados consideráveis:

- ✓ Engajamento;
- ✓ Criatividade;
- ✓ Autoexpressão;
- ✓ Participação ativa;
- ✓ Trabalho em equipe;

- ✓ Escuta atenta;
- ✓ Apreciação crítica
- ✓ Fluência na Leitura em voz alta;
- ✓ Melhoria da Expressão oral e artística;
- ✓ Expansão do vocabulário;
- ✓ Interação entre os alunos;
- ✓ Empatia.

Acreditamos, portanto, que existem possibilidades, caminhos, estratégias de adentrarmos o universo da poesia e de (re)introduzi-la na sala de aula sempre que for possível. Deve-se tratar de uma prática que tenha objetivos claros, que se defina por oferecer poemas que possibilitem práticas humanísticas, para além do conhecimento pragmático, ou seja, pode trabalhar os elementos básicos do poema: verso, estrofe, rima, ritmo e imagens poéticas ou experimentar diferentes técnicas de escrita poética, mas não se pode negar o direito ao aluno da leitura em voz alta, da escuta ativa, da apreciação crítica, da fruição estética, sem perder o caráter lúdico e de como a poesia nos ensina a sentir e ver o mundo de forma melhor, pois, como afirma Quintana (1984, p. 27), a poesia, mais que um direito, é uma emergência.

4.2.1 As oficinas literárias sob as lentes do público-alvo

"Trabalhar com poemas é plantar sementes de sensibilidade e desvendar mundos, permitindo que a beleza da palavra floresça em cada mente e coração"

Traçamos, a seguir, uma breve descrição do instrumental aplicado aos alunos no encerramento das oficinas literárias. Trata-se de um compilado com figuras visuais, gráficos, sínteses textuais em forma de quadro para evidenciarmos o impacto das intervenções realizadas na avaliação dos discentes.

Com base nas evidências deixadas pelos alunos no instrumental, podemos considerar como produtivas as oficinas desenvolvidas. Na primeira questão do instrumental, perguntamos se as oficinas expandiram o conhecimento dos discentes sobre poemas e formas poéticas, vejamos algumas devolutivas.

> *Aluno A: Me ajudou em conhecer e ler mais poemas.*
> *Aluno B: Agora eu tenho um poema que eu aprendi a declamar, o que antes eu não tinha.*
> *Aluno C: Conheci poetas, como a Cora Coralina e a Cecília Meireles.*
> *Aluno D: Foi de ver muitos poemas e ler na sala para os colegas.*
> *Aluno E: As apresentações no sarau.*
> *Aluno F: A declamação do meu primeiro poema.*

Notemos alterações comportamentais dos alunos em relação ao gênero poema. Indubitavelmente, a poesia é uma ferramenta pedagógica poderosa que interage com a estrutura cognitiva e emocional do aluno. Durante a atividade de conhecimento prévio, antes do início das oficinas, os alunos pontuaram não conhecer autores de poesias, também não apresentaram, em sua maioria, um poema de memória em suas jornadas pelo ensino fundamental. Percebemos, nas falas acima elencadas, o avanço significativo no contato com o poema, tanto no aspecto cognitivo (leitura, pesquisa, oralidade) como no desenvolvimento emocional e social (a emoção de declamar o primeiro poema, a emoção em partilhar leitura para os colegas).

Na segunda questão, indagamos se os alunos se sentiam mais confiantes para ler e escrever seus próprios poemas com as variáveis *sim*, *não* e *em partes* com justificativas. Vejamos no gráfico, a seguir, as sinalizações.

Gráfico 5 – Respostas sobre a confiança ou não de ler seus próprios poemas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação às justificativas para a questão acima, obtivemos o seguinte:

Quadro 16 – Justificativas dos discentes para a resposta da pergunta: As oficinas expandiram seu conhecimento?

Não	Aluno A: porque ainda mesmo que seja legal criar poemas é muito difícil de pensar. Aluno B: Porque eu sou muito ruim em fazer poema.
Sim	Aluno A: Com meu conhecimento e criatividade, é possível. Aluno B: Sim, que eu posso criar com a minha imaginação e criatividade. Aluno C: Porque quanto mais eu leio, fico mais confortável para escrever. Aluno D: Porque quanto mais eu leio mais eu fico confiante. Aluno E: Porque eu entendi muito sobre poemas.

	Aluno F: Porque já estou acostumada. Aluno G: Sim. Depois das oficinas eu tive mais confiança. Aluno H: Depende do tema, se for um tema considerado "fácil" vou ter muitas ideias.
Em partes	Aluno A: Porque comecei a ler poema agora Aluno B: Porque não gosto muito de ler, só escrever. Aluno C: Porque estou começando a aprender a escrever poemas agora no sexto ano.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Os dados obtidos acima revelam que há uma correlação significativa entre o antes e depois das oficinas ministradas, como na representação do aluno G na justificativa do quadrante sim, quando reporta que, depois das oficinas, sente-se mais confiante, sugerindo que trabalhar poemas em sala de aula vai muito além de interpretar versos: é uma oportunidade para desenvolver a leitura, a escrita, a sensibilidade. Aproximadamente 75% da turma deixa indícios de positividade em relação à confiança em ler e escrever poemas.

Nas questões subsequentes, perguntamos se as oficinas com poemas atingiram as expectativas gerais e se a forma como foram conduzidas foi clara e envolvente? Nessas inquirições, os alunos, em sua maioria, responderam *sim*, com exceção de três que responderam *mais ou menos*. Pontuaram algumas observações, a saber:

Teve poemas bons de fazer a gente pensar
Achei bem legal as oficinas, foi melhor do que eu esperava
Eu pensava que ia ser difícil, mas foi fácil

Conforme esperado, os dados indicam que as adoções de práticas de ensino por meio de oficinas literárias contribuem para a formação leitora dos alunos e resultam em melhorias significativas em aprendizagem de leitura e escrita, melhoram a empatia e a autodescoberta, estimulam a memória e o raciocínio lógico-subjetivo e facilitam a comunicação e a partilha de visões de mundo.

Na questão: Qual foi o ponto mais alto das oficinas (o momento mais valioso)? Destacamos, conforme os discentes, o resultado abaixo:

Quadro 17 – Atividades apontadas pelos alunos

Atividades apontadas pelos alunos	Número de vezes que foram mencionadas
Leitura em voz alta de poemas	2x
Sarau	10x
A escrita dos primeiros versos	5x
Todos os momentos	3x
As declamações de poema	5x
As brincadeiras	5x

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Uma possível explicação para esses resultados pode ser a combinação das atividades literárias atreladas ao caráter lúdico. Por exemplo, a leitura em voz alta de poemas deu-se, por diversas vezes, em formatos lúdicos, por meio do bingo poético, do varal de poemas e do rodízio de leitura. Percebemos também que os alunos gostam das atividades de fomento oral, como conversar sobre temas de seus interesses, expressar suas opiniões, descrever uma imagem, e essas questões talvez tenham colaborado para o entusiasmo perante as atividades propostas. Durante as oficinas, passeamos bastante pelo eixo da oralidade, fazendo jus à habilidade EF69LP53 disposta na BNCC: habilidade esta relacionada à prática de linguagem de oralidade, produção de textos orais e declamação de poemas.

Com a questão: Qual foi a sua principal aprendizagem com estas oficinas? Destacamos os excertos a seguir:

Figura 28 – Respostas dos discentes

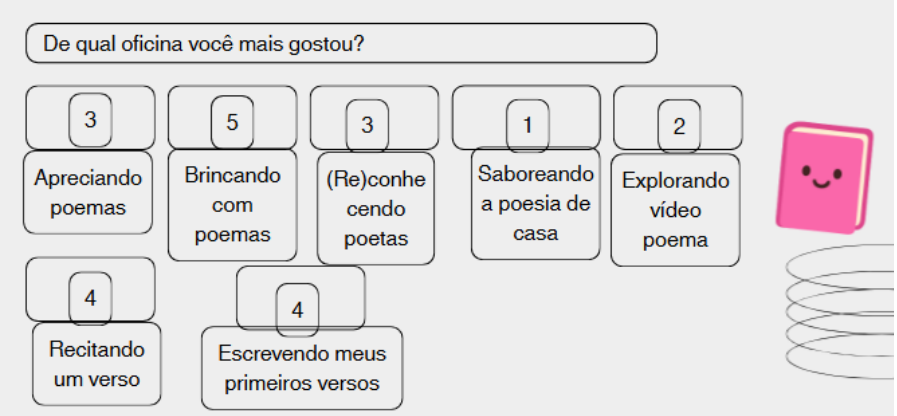


Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Como podemos perceber mediante a fala dos alunos em relação à principal aprendizagem com as oficinas e semelhantemente ao que foi descrito por Pinheiro (2018), os resultados indicam que a poesia na sala de aula, sem dúvida, desempenha um papel crucial na formação de leitores. O dado nos remete a afirmação do autor quando aborda que o ensino de poesia deve superar a análise técnica e o historicismo, focando na formação do leitor através do prazer e da experiência estética. Ele propõe uma abordagem didática que valorize a oralidade, o envolvimento pessoal e a leitura afetiva. E tais questões são suscitadas pelos discentes, conforme o disposto na figura 29.

No questionamento: De qual oficina você mais gostou? Percebemos que tiveram dificuldades em marcar apenas uma, alguns perguntaram se não podia escolher mais de uma alternativa. Cremos que falhamos no direcionamento. Poderíamos ter aberto outras possibilidades de escolha, tendo em vista que foram sete oficinas. A questão poderia ter sido reformulada: De qual (quais) oficina(s) você mais gostou? Sendo assim, oito alunos da turma marcaram todas. E o restante (22 alunos) optaram por uma apenas, como estava sendo solicitado na questão, ficando o resultado assim:

Figura 29 – Oficinas mais apreciadas pelos discentes.

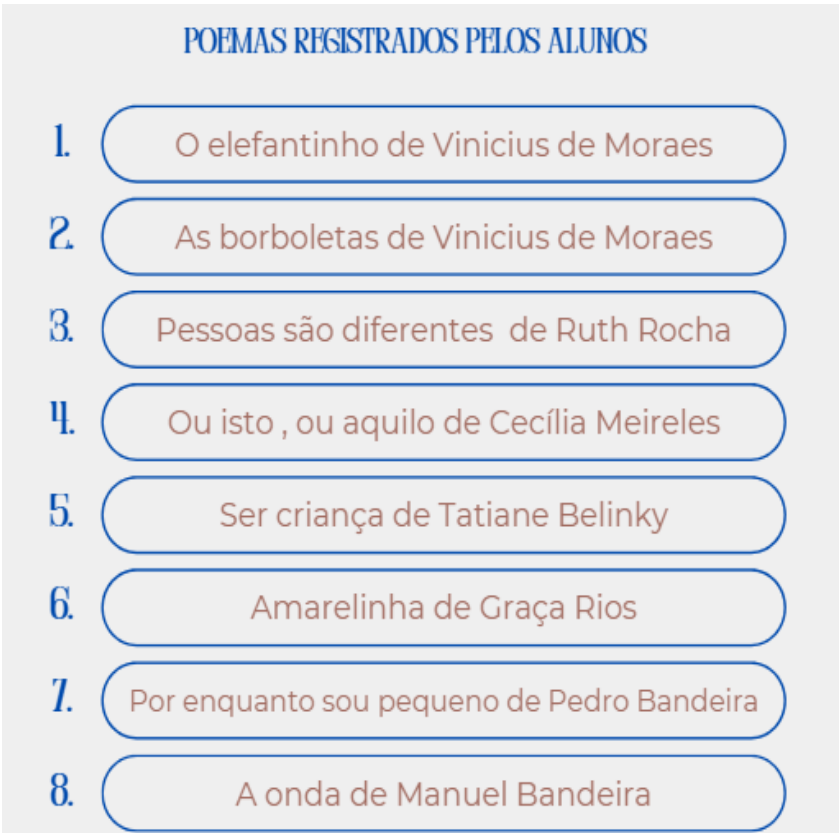


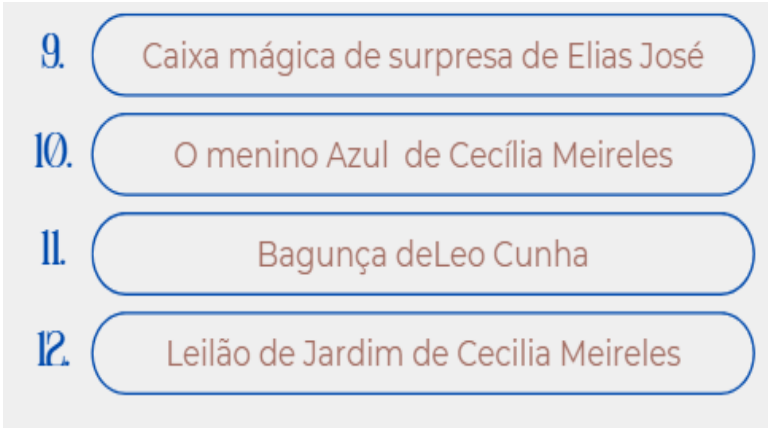
Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Tais resultados corroboram a teoria de Candido (2004), o qual afirma que a Literatura humaniza ao permitir que o leitor construa sentido a partir das experiências vividas, validando assim a máxima de que negar a fruição do texto literário é limitar a experiência humana em sua totalidade. Essa afirmação toca no cerne da função da literatura. Quando impedimos ou dificultamos o prazer e a entrega estética que a leitura proporciona, estamos erguendo barreiras para o desenvolvimento do letramento literário em toda sua plenitude.

E, por fim, explicitamos a última questão do instrumental avaliativo: Qual poema trabalhado durante as oficinas ficou em sua memória? Para elencar os achados dessa questão, elaboramos a lista a seguir:

Figura 30– Poemas memorizados pós oficinas literárias.





Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

As conclusões extraídas dessa lista de poemas que ficaram nas memórias dos participantes têm implicações diretas com o trabalho docente. É o professor o responsável por abrir portas para o contato com a literatura em sua totalidade. Nas palavras de Lajolo (2018, p.

55).

> a literatura é porta para variados mundos que nascem das inúmeras leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da apresentação. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um. Tudo o que lemos nos marca.

Depreendemos que toda experiência de leitura proporcionada em sala de aula imprime sua marca nos leitores. Somos o resultado das leituras que fazemos. E, como outros atos de linguagem, a poesia é um modo especial que usa escolhas sonoras, ritmo, imagens e economia de palavras para provocar sentidos e emoções. Diferente de um texto informativo, o poema não precisa explicar tudo, parte do seu poder vem do que fica implícito, do que o leitor descobre ao reler e ao imaginar. Na escola, a poesia importa porque ajuda os alunos a perceberem melhor a língua falada e escrita, a ampliar o vocabulário e a experimentar diferentes formas de expressão pessoal. Para jovens leitores em formação, a poesia funciona como um espelho e como uma janela: espelho quando reflete emoções e experiências próprias; janela quando apresenta perspectivas, culturas e reflexão crítica.

Alegra-nos saber que as oficinas literárias com poemas deixaram esse legado – ter um poema de memória – além de outros aprendizados e, se continuado for o processo, outras vozes e memórias literárias surgirão.

Trilhamos poemas e autores diversos. Exploramos Vinicius de Moraes – uma explosão de ritmo, ludicidade e cores. Quem não conhece a casa que "não tinha teto, não tinha nada"? É um exercício de surrealismo para crianças, brincando com o absurdo de uma construção impossível e as borboletas onde se trabalham as cores (brancas, azuis, amarelas e pretas) de forma visual e rítmica, ensinando sobre diversidade e beleza de forma leve. E Cecília Meireles, quem não leu? Em “Ou Isto ou Aquilo”, ela apresenta o mundo como um lugar de escolhas difíceis, mas de forma lúdica. E “O menino azul”, que representa a busca por um burrinho imaginário que leve o menino para passear por um mundo de sonhos. E Manuel Bandeira, o poeta da simplicidade. Para as crianças, a poesia de Bandeira funciona como um brinquedo feito de palavras: é direta, musical e cheia de imagens que elas conseguem tocar.

Daí as memórias permanecerem no leitor. Portanto, quanto mais cedo o contato com a literatura, sobretudo em práticas que fomentem o pensar, a existência humana, o letramento emocional, o contato com a diversidade de textos literários, o respeito à pluralidade cultural, mais sólidos e consistentes serão as novas gerações de leitores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como demonstrado ao longo da pesquisa, as descobertas sugerem que levar a poesia para a sala de aula vai muito além de ensinar rimas. A pesquisa apresentada aqui reforça a importância de considerar o letramento literário em todas as suas possibilidades e que levar o texto poético para dentro da sala de aula é muito mais do que um exercício de literatura, é oferecer ao aluno uma ferramenta de emancipação intelectual e emocional.

Os achados desta pesquisa sugerem que a implementação de oficinas literárias tem efeitos positivos na formação de leitores, o que se confirma a partir dos resultados oriundos das intervenções realizadas na classe de 6º ano, lócus deste trabalho.

Uma perspectiva importante a ser considerada diz respeito às múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico com o texto literário, pois diversos apontamentos e estratégias metodológicas se apresentam para nós como viáveis e exequíveis no contexto da sala de aula. Enveredar pela trilha sonora da poesia é promover o acesso à Literatura, é permitir que os discentes confabulem, criem, recitem, expressem ideias, sentimentos e construam sentido a partir dessas experiências.

As descobertas também oferecem perspectivas valiosas sobre as oficinas literárias. Elas constituem-se caminhos promissores para a formação do leitor literário. Com essas atividades, os alunos são convidados a mergulhar no universo literário de maneira lúdica, criativa e permeada de processos que envolvem a criação e imaginação.

Daí a importância de se considerar a mediação docente e o que se ensina em Literatura. A escola não pode ignorar as demandas contemporâneas, as novas formas de leitura, o advento da tecnologia e a inserção de outros letramentos no cotidiano escolar. O ensino da literatura deve ser fomentado com frequência, não se pode permear esse caminho de forma sazonal, com inércia e/ou negando ao aluno o acesso. Assim, cabe ao docente mediar essa formação leitora com ímpeto e variedades metodológicas. A ele confere ampliar as referências leitoras de seus alunos. Ao incorporar o texto literário em sala de aula, estaremos contribuídos para a construção de leitores fluentes, críticos, ativos e capazes de dialogar com as demandas do mundo contemporâneo.

Os resultados permitiram-nos reconhecer as limitações relacionadas ao suporte docente, no que se refere a recursos, por exemplo. Notamos que alguns empecilhos podem se fazer presentes na condução de uma oficina literária. Muitas vezes, a escola é desprovida de recursos didáticos básicos, como o papel ofício, os materiais de pintura, os computadores e os equipamentos audiovisuais. Também é oportuno mencionar o pouco contato dos alunos com o

gênero em questão, de fato, as oportunidades de acesso são restritas, ou seja, limitam-se a uma unidade específica no livro didático.

Por outro lado, sabemos que os professores, mesmo com limitações de recursos e/ou de inserção em suas rotinas pedagógicas, fazem acontecer. Não obstante as dificuldades, muitos profissionais de língua portuguesa conduzem suas aulas com um novo olhar e trato quando a questão é literatura. No entanto, ao nosso ver, ainda está aquém das possibilidades de aprendizagem, formação humana e fruição estética que o texto poético pode contribuir em sala de aula. Uma questão é salutar: Não se concebe um professor de língua portuguesa que não tenha apreço pela literatura, pela leitura, pelo texto literário. Não precisa ser um exímio leitor, todavia, necessita conhecer a função social da leitura, pois demanda aporte teórico, requer habilidades e competências leitoras. Um professor que não envereda pelo campo artístico literário, que não é exemplo para seus alunos, provavelmente não estará contribuindo para o letramento literário de seus discentes. Como dizia Colasanti (2016), "a leitura é uma contaminação amorosa". Nas entrelinhas dessa célebre expressão está contido o potencial docente na condução e estreitamento de laços com a literatura no ambiente escolar.

Isso fica evidente com qualquer aporte literário. Embora dada as especificidades de cada gênero, aqui especificamos a prática educativa em torno do poema, gênero raro na sala de aula. De um modo geral, nossa pesquisa evidencia o que já prevíamos – o texto literário – em especial, o poema lírico distante das práticas escolares. As rotinas pedagógicas pouco contemplam a fruição estética, a leitura-deleite e processos criativos com uso de poemas. Comumente, as tarefas com poemas privilegiam aspectos linguísticos. Nas avaliações externas também é possível vislumbrar essa questão. Geralmente traz-se o poema como suporte para que o aluno identifique o D15 — Estabelecer relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc. Ele avalia a capacidade de identificar o valor semântico (causa, oposição, tempo, finalidade) que esses conectivos estabelecem no texto. Não que seja infrutífera a medida, no entanto, trazer o poema nesse contexto apenas mortifica todo o potencial literário que o gênero desponta e acaba comprometendo o processo de fruição e de construção de sentidos por parte dos alunos, uma vez que, ao depararem com poemas, estarão resvalados a caçar o valor semântico de uma palavra, por exemplo.

Tal asserção nos faz lembrar o que confirma o depoimento de T. Todorov (2021): a literatura está em perigo. Está em perigo porque as experiências literárias dos professores estão em dissonância com as perspectivas atuais. Quando submetemos nossos alunos a atividades literárias meramente linguísticas, pragmáticas, estamos corroborando para a visão de que é difícil trabalhar poesia na escola.

Sobre a presença da literatura na escola, ressaltamos a fala de Colomer (2007, p. 161): “quanto mais ativo e inter-relacionado é o ensino que se oferece, mais fácil será que os alunos se encontrem com a literatura espaço ou matéria [...] sempre que nos lembremos de por aí as obras, é claro”. Ainda acrescenta a autora: “Não é necessário oferecer listas dessas obras; tão pouco são leituras obrigatórias. Pode ser um texto pontual lido e deixado ali para quem goste de relê-lo ou continuá-lo, como se a literatura surgisse de seus bolsos, sempre inesgotável”.

Nos dizeres de Colomer (2007), entendemos a empreitada do professor nesse oferecimento literário aos alunos. O excerto acima pode parecer, para muitos professores, uma simples ambientação – a título de exemplo, citamos os cantinhos de leitura em sala de aula. No entanto, corroboramos com a autora quando enfatiza que essa ação, embora simples, oferece resultados tangíveis. Postulamos, a partir disso, o potencial das oficinas literárias como promotoras da formação leitora de nossos alunos, ao proporcionarmos momentos de leitura espontânea, prazerosa e acessível, quer seja para que crianças e jovens se entretenham folheando-os ou servindo-lhes de modelo em seus escritos ou para que dialoguem com seus pares suas impressões de leitura. Assim, estaremos fomentando o ensino da literatura na perspectiva humanista de Cândido e alinhada às diretrizes curriculares atuais.

Ainda sobre o professor como modelo de leitor, exemplo na sala de aula, destacamos os escritos de Pinheiro (2018) quando afirma que o professor tem que gostar de poesia. O mediador precisa ser referência, isso será vantajoso para os alunos à medida que ele seleciona estratégias de ensino suficientemente consistentes.

Trabalhar com poema em sala envolve desenvolver habilidades técnicas, cultivar processos e promover fruição estética. Ao desenvolver oficinas literárias que permeiam tais campos de aprendizagem, estaremos contribuindo para a transformação da poesia em um espaço vivo de expressão e conhecimento. Além disso, entendemos que há muitas maneiras legítimas de fazer poesia e que o poema é também um espaço de resistência e identidade.

A BNCC orienta que o trabalho com poemas seja um processo integrado de leitura, reflexão e escrita, pautado pela valorização da diversidade cultural e pela experimentação criativa. Ao examinar em detalhes os dados e resultados, fica evidente que a poesia na escola não é para criar poetas, mas para garantir que nenhum aluno saia de lá sem saber que as palavras podem ser usadas para construir pontes entre o que ele sente e o mundo. Como postulava Candido, negar o acesso à literatura é mutilar a personalidade humana.

Conforme a competência especifica disposta na BNCC (2018), o estudante precisa envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial

transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Assim, evidenciamos que a prática da poesia no ambiente escolar é um caminho possível para o enlace dialógico e contributivo na formação do sujeito integral, desenvolvendo habilidades necessárias para a cognição, a oralidade, a convivência ética, plural e respeitosa, conforme delineamos no quadro a seguir:

Quadro 18 – Contributos do trabalho com poemas em sala de aula

Letramento emocional: sensibilidade e empatia	A poesia permite que o aluno explore a subjetividade. Ao falar/escrever sobre suas vivências, o estudante aprende a nomear emoções; desenvolve a escuta ativa ao ouvir os poemas dos colegas e percebe que a realidade pode ser vista sob múltiplos ângulos e que não está sozinho em suas angústias ou descobertas. A poesia também colabora para a expressão do eu, quando evoca sentimentos, que em outros gêneros passam despercebidos ou são considerados irrelevantes.
Expansão do repertório linguístico e domínio da linguagem e vocabulário	A poesia exige economia e precisão. Para dizer muito com pouco, o aluno precisa: Explorar sinônimos e termos menos usuais. Entender, na prática, o que são metáforas e figuras de linguagem. Perceber a sonoridade das palavras, o que auxilia imensamente na fluência leitora.
Estímulo à criatividade e pensamento crítico	A poesia permite quebrar as regras da gramática normativa em favor da estética (a licença poética). Isso ensina o aluno que existem múltiplas formas de interpretar e descrever a realidade. Além disso, mostra que a linguagem é viva e está a serviço de quem a usa e que é possível ser crítico e profundo de forma concisa e simbólica.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Então, o cerne da prática docente é equilibrar o desenvolvimento de tais habilidades promovendo um ambiente seguro e inclusivo em que a poesia atue como ferramenta de aprendizado, expressão e construção de sentido. Precisamos ensejar, em nossos alunos, que o trabalho com poemas na escola não é apenas um objeto de estudo da nossa língua, mas uma forma de existir e ser ouvido. Os poemas nos permitem essa premissa, ou seja, dialogar com o indizível.

Por fim, a leitura de poemas na escola é uma prática política e humanística de resistência ao esvaziamento do pensamento. Para que ela seja efetiva, é imperativo que o professor atue como um mediador entusiasta, superando a análise gramatical árida em favor da fruição estética. Cabe às redes de ensino garantir que a poesia não seja um evento isolado, mas uma presença constante no currículo, assegurando que a escola cumpra seu papel de formar leitores plenos,

capazes de enxergar a beleza literária que reside entre as linhas de um poema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, K. F.; ROCHA, M. L. **Práticas Universitárias e a Formação Sociopolítica.** Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política, nº 3/4,1997, pp. 87-102. Disponível em https://www.scielo.br/j/er/a/vTQmsJXG5Q8jf8PqPK8gR9R/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 jun. 2024.

ANDRÉ, M.; PRINCEPE, L. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. n. 63, p. 103-117, jan./mar. 2017.

ARENDT, H. A crise na educação. In: ARENDT, H. (org.). **Entre o passado e o futuro.** Trad. Mauro W. B. Almeida. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 221-247.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. (org.). **Vários escritos.** Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. 5. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

CERRILLO, P. C. **El lector literario.** [*S. l.*]: Fondo de Cultura Económica, 2016.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil:** história, teoria, análise. São Paulo: Edições Quíron, 1984.

COLASANTI, Marina. **Entrevista para Radar da Educação**. [S. l.]: Radar da Educação, 2016. Disponível em: https://www.marinacolasanti.com/2016/11/entrevista-para-radar-da-educacao.html Acesso em: 10 jan. 2026.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2011.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

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

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem**:

temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia.** São Paulo. Paz e Terra, 1999

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não [recurso eletrônico] cartas a quem ousa ensinar.** 24. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GROSSI, G. Leitura e sustentabilidade. **Nova Escola**, São Paulo, n. 18, abr. 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens:** o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2017.

KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2005.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

LAJOLO, M. **Literatura:** ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Unesp, 2018.

LERNER, Delia**. Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita: uma ou duas leituras do mundo? **Linha D'Água**, São Paulo, n. 15, p. 41–62, 2001. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v0i15p41-62. Disponível em: https://revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37233. Acesso em: 28 mar. 2026.

MARTINS, M. H. F. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

MORAN, J. **O papel das metodologias na transformação da Escola.** In Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda, In: BACICH; MORAN (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018

NÓVOA, A. **A imprensa de educação e ensino**: repertório analítico (séculos XIX-XX). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

PAES, J. P. **Poemas para brincar**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

PAULINO, G. **Letramento literário**: cânones estéticos e cânones escolares. Caxambu: ANPED, 1998.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (org.). **Escola e leitura**: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

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

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. João Pessoa: Ideia, 2002.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

RESENDE, N. L. O ensino da literatura e a leitura literária. *In*: RESENDE, N. L. *et al.* (org.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013

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

SOUSA, R. J. *et al.* Educação Literária e formação de leitores: da leitura em si para a leitura para si. **Ensino Re-Vista,** [*S. l.*], v. 19, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114926 Acesso em: 20 jun. 2024.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. 13. Ed.. Rio de Janeiro: DIFEL, 2021. 98p.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, R.**A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1987.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1998.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO – HÁBITOS DE LEITURA



Com este questionário, pretende-se conhecer os hábitos de leitura dos alunos. O tempo aproximado de resposta é de 20 a 30 minutos.

Nome (opcional):

Idade: *Gênero:* *Ano de escolaridade:*

Para cada afirmação, assinale a opção com que mais se identifica:

Afirmação	*Concordo plenamente*	*Concordo*	*Discordo*	*Discordo Totalmente*
Acho que ler é difícil.	☐	☐	☐	☐
Acho que ler é uma tarefa divertida.	☐	☐	☐	☐
Acho que ler é capaz de mudar a minha vida.	☐	☐	☐	☐
Na minha família, sugerem-me boas leituras.	☐	☐	☐	☐
Gosto que me ofereçam um livro como presente.	☐	☐	☐	☐
Leio muito.	☐	☐	☐	☐

Gosto dos livros que os professores e a escola sugerem.	☐	☐	☐	☐
Só leio para realizar as tarefas escolares.	☐	☐	☐	☐
Considero-me um bom leitor.	☐	☐	☐	☐

Selecione a caixa com a opção de sua preferência:



1. *O que o motiva a ler?*

- ☐ Tarefas de escola
- ☐ Recomendação de amigos
- ☐ Necessidade de informação
- ☐ Eu gosto de ler
- ☐ Meus pais me forçam a ler
- ☐ Atividade de relaxamento

2. *Quanto tempo você gasta lendo?*

- ☐ Eu não leio, a menos que seja forçado a ler
- ☐ Menos de 15 minutos
- ☐ 15 a 30 minutos
- ☐ 30 minutos-1 hora
- ☐ Mais de uma hora

3.Qual é o seu lugar favorito para ler?

- ☐ Numa biblioteca
- ☐ Enquanto viaja
- ☐ Em um parque
- ☐ Em casa
- ☐ Na sala de aula
- ☐ Outros: Especifique: _____

4 *Qual dos seguintes tipos de livros você prefere ler?*

- ☐ Ficção
- ☐ Mistério
- ☐ Aventura
- ☐ Biografias
- ☐ Fantasia
- ☐ Romance
- ☐ Histórias em quadrinhos

- ☐ Poemas /poesias
- ☐ Series
- ☐ Outro (por favor, especifique) _____

5.*Como obténs os livros que lês?*

- ☐ Em casa.
- ☐ Na livraria
- ☐ Na biblioteca escolar
- ☐ Na biblioteca municipal
- ☐ online
- ☐ Peço emprestado (a amigos/familiares)

6.*Com que frequência você lê por prazer?*

- ☐ Todos os dias
- ☐ Uma ou duas vezes por semana
- ☐ uma ou duas vezes por mês
- ☐ Quando tenho tempo livre
- ☐ Quase nunca

Por favor, complete a seguinte frase:

Eu leria com mais frequência se:



Agradecemos pela participação!

APÊNDICE B – AVALIANDO AS OFICINAS COM POEMAS

Avalie como foi sua experiência com poemas. Sua avaliação é importante!

Data: Nome:

AVALIANDO AS OFICINAS COM POEMAS



As oficinas expandiram seu conhecimento sobre formas poéticas? De que forma?

☐ razoável ☐ bom ☐ ótimo ☐ Excelente

Você se sente mais confiante para ler e escrever seus próprios poemas? Justifique.

☐ Não ☐ sim ☐ em partes

Você descobriu novos poetas/poemas?

As oficinas com poemas atingiram suas expectativas gerais?

A forma como foi conduzida as oficinas foram claras e envolventes?

Avalie como foi sua experiência com poemas.
Sua avaliação é importante!

AVALIANDO AS OFICINAS COM POEMAS

Qual foi o ponto mais alto das oficinas (o momento mais valioso)?

Qual foi a sua principal aprendizagem com estas oficinas?

De qual oficina você mais gostou?

- Apreciando poemas
- Brincando com poemas
- (Re)conhecendo poetas
- Saboreando a poesia de casa
- Explorando vídeo poema
- Recitando um verso
- Escrevendo meus primeiros versos

Qual poema trabalhado durante as oficinas ficou em sua memória?

Numa escala de 5 a 10. Que nota você daria para as oficinas com poemas?

APÊNDICE C – RECORTE DO BINGO: BRINCANDO COM POEMAS

