

LEITURA DE POESIA E FORMAÇÃO DE LEITORES NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE CURRAIS NOVOS/RN

Andréia Maria da Silva Lopes (1); Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros (2);

Secretaria Municipal de Educação Cultura e Esportes (SEMEC/Currais Novos-RN) /andrea.llopes@hotmail.com (1);
Secretaria Municipal de Educação (SEMEC/São José do Seridó-RN)/hadoockezequiel@yahoo.com.br (2);

Resumo: O trabalho com a leitura literária no Ensino Fundamental, anos finais, sofre uma descontinuidade em relação aos primeiros anos de escolaridade. Esse problema se interliga a formação leitora do professor mediador e ainda está atrelado ao pequeno acervo das bibliotecas e salas de leitura das escolas. Nesse contexto, este trabalho objetiva discutir a importância da leitura de poesia para a formação de jovens leitores de 6º anos, considerando uma metodologia adequada para o seu ensino. Para isso, relataremos resultados do Projeto “**Plantando Versos, Colhendo Leitores: Recital de Poesia na Escola**”, criado pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Currais Novos (SEMEC), através da Coordenação de 6º ao 9º anos. Enfocaremos a recepção dos alunos aos poemas lidos ao longo das Oficinas Poéticas e como esses jovens leitores interagiram com o poema a partir da leitura oral e de performances poéticas. Ao longo das discussões nos fundamentamos em Colomer (2007), Kefalás Oliveira (2009), Pinheiro Alves (2007; 2014; 2018), entre outros. Como resultados preliminares percebemos que os alunos pela vivência efetiva com o poema, conseguem perceber a importância do ritmo na leitura e que para se acertar esse ritmo são necessárias várias leituras. Além disso, a partir de questionamentos do professor mediador compreendem a ligação da forma de ler com as imagens poéticas construídas nos poemas.

Palavras-chave: Formação de leitores; poesia na sala de aula; leitura oral; performance poética. Jogo dramático.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com a leitura literária no Ensino Fundamental, anos finais, sofre uma descontinuidade em relação aos primeiros anos de escolaridade. As aulas de leitura tornam-se escassas ou viram apêndice para o ensino do conhecimento linguístico. Muitos desses problemas estão atrelados ao pequeno acervo das bibliotecas e salas de leitura das escolas. Nesse contexto, uma pergunta nos guia: Qual o lugar que a literatura ocupa nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II? Segundo Alves (2007),

Quando chegamos ao primeiro grau maior, (da quinta à oitava séries) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação. O agravante é que quase não há obras poéticas minimamente adequadas a este público – como há para o público infantil. E mesmo a garimpagem em nossos melhores poetas (o que é uma saída possível e recomendável) não existe, porque, de fato, não temos professores/leitores de poesia. [...] De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético no aluno, não se interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. (ALVES, 2007, p. 19)

Os apontamentos feitos pelo estudioso tocam em pontos essenciais, a literatura mais especificamente a poesia quase não aparece nos exemplares didáticos e por consequência na sala de



aula e também há a falta de formação dos professores. Se fizermos uma investigação na coleção adotada¹ na rede municipal de Currais Novos/RN vemos que o poema é abordado em apenas uma unidade de três dos quatro livros da coleção. Logo, se o professor cumprir esse programa de conteúdos trará o poema em algumas aulas dentro de um período apenas. Logo, uma saída seria a construção de Antologias Poéticas² a partir da “garimpagem”, mas os nossos professores, na maioria das vezes, não conhecem livros literários adequados a esse público, pois como mesmo destaca Alves (2007), não são muitas obras destinadas aos jovens leitores.

As políticas de incentivo à formação leitora de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental a nível nacional no Brasil estão atreladas ao envio de livros literários a partir do acervo do Plano Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) e da entrega do Livro didático (PNLD). É notório que os textos literários oportunizados para os alunos são os presentes nos livros didáticos. Nesses exemplares didáticos não temos a problemática do estudo da historiografia literária, grande desafio enfrentado no Ensino Médio. Mas, por outro lado, o processo de seleção feito pelo professor pode ampliar ou afastar o aluno do contato com o texto literário. Na escolha do livro didático, na maioria das vezes, são escolhidos exemplares que enfatizam outros gêneros em detrimento dos literários. Além disso, no processo do planejamento o professor não se detém ao ensino da literatura, principalmente da poesia.

No tocante ao PNBE, a continuidade do trabalho com os acervos enviados às escolas não é garantida, pois há várias limitações: o não trabalho sistemático com os acervos literários enviados, insuficiência da quantidade de livros, a não formação do professor mediador, falta de metodologia adequada na mediação, entre outros fatores.

Noutras palavras, as obras chegam à escola, mas, na grande maioria das vezes, não há um trabalho de formação de leitores e nem, anteriormente, um trabalho de formação de mediadores. Decorrente desta situação (ou consequência dela), o fato é que os acervos são quase sempre desconhecidos dos professores dos diversos níveis de ensino. No nível fundamental ainda há um aproveitamento mínimo dessas obras em muitas escolas. (ALVES, 2014, p. 108)

O aproveitamento mínimo ao qual se refere Alves (2014) pode ser visto na busca individual por obras na biblioteca ou nas famosas aulas de leitura por prazer praticadas na maioria das salas de aula, a qual não tem uma mediação, pois o professor desconhece os exemplares recebidos. Nas realidades que já atuamos como professora, os livros novos ao chegarem eram guardados nos armários, pois os

¹ A coleção adotada é Para viver juntos – Português: ensino fundamental, da Edições SM, dos autores Marchetti, *et al*, ano 2015.

² O professor Hélder Pinheiro traz a Organização de Antologias como um caminho metodológico no capítulo “Experiências e sugestões” do livro Poesia na Sala de aula (2007).



alunos deveriam usar os exemplares mais velhos, e ao irem se desgastando era que seriam substituídos. Já em outra realidade, contávamos com pouquíssimos livros, os que tinham eram de acervos antigos do PNBE, a *Literatura em minha Casa*, anos de 2002, 2003 e 2004. Parece que as imensas listas enviadas não chegavam na escola. Os alunos não gostavam de frequentar a biblioteca, pois segundo eles tinham os mesmos livros desde que estavam nos anos iniciais.

Nesse contexto, ressaltamos a importância das discussões trazidas no nosso artigo, pois trataremos da necessidade do trabalho adequado com a poesia nas salas de aula do Ensino Fundamental II para a formação de leitores. Para balizar essa justificativa, podemos dialogar com as estatísticas trazidas por Alves (2014) quando aponta um dado importante. Das 180 obras de 2012 para o ensino médio, apenas 30 eram de poesias. Se complementarmos a pesquisa do professor e analisarmos as obras enviadas ao Ensino Fundamental, das 60 obras enviadas 2013, apenas 4 são de poesia.

Mesmo que tenhamos o envio de muitos exemplares, totalizando 60 livros por escola, em 2013, última distribuição de livros às escolas de Ensino Fundamental II, o professor precisa traçar estratégias para tal leitura em sala de aula, já que vem apenas um livro de cada obra. Dessa forma, é preciso tirar cópias dos livros, escanear, fazer antologias, etc., o que dificulta o trabalho com a leitura na sala de aula.

De posse dessa constatação, foram nascendo as ideias iniciais para a realização do projeto de leitura de poesia nas salas de aulas do Ensino Fundamental II, na rede municipal de Currais Novos. Além disso, no acompanhamento pedagógico das escolas, constatamos: falta de acervo poético destinado ao jovem leitor, diminuição do incentivo à leitura conseguido nos anos iniciais, falta de projetos ou sequências didáticas com um trabalho significativo na formação de leitores de poesia e Índice de reprovação dos sextos anos, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa.

Diante de tais problemáticas, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Currais Novos (SEMEC), através da Coordenação de 6º ao 9º anos criou o projeto **“Plantando Versos, Colhendo Leitores: Recital de Poesia na Escola”**. Ao longo do artigo, faremos uma contextualização de tal projeto, relataremos seus resultados e enfocaremos a recepção de jovens leitores de 6º anos aos poemas lidos ao longo das Oficinas Poéticas, ou seja, como esse aluno vai se constituindo como leitor, e como esses jovens leitores interagiram com o poema a partir da leitura oral e de performances poéticas.

2 CRIANDO CAMINHOS: CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO “PLANTANDO VERSOS, COLHENDO LEITORES: RECITAL DE POESIA NA ESCOLA”



O projeto **Plantando Versos, Colhendo Leitores: Recital de Poesia** na escola teve seu lançamento dia 14 de março de 2018 pela Secretaria Municipal de Educação de Currais Novos (SEMEC) e iniciando suas ações em abril. Todas as ações do projeto tentam contemplar os objetivos gerais: formar alunos leitores das escolas públicas municipais de 6º ao 9º anos de Currais Novos, vivenciar a leitura literária, a partir da recitação poética de poemas de autores variados, sensibilizando os alunos para convívio com esse gênero literário e criar grupos de recitação poética com jovens leitores de 6º aos 9º anos das escolas públicas municipais de Currais Novos.

O projeto se desenvolve a partir da realização quinzenal de Oficinas Poéticas. Até o momento foram realizadas três Oficinas em cada uma das nove escolas municipais de 6º aos 9º anos de Currais Novos. A condução das ações do projeto é realizada pelo Professor Colaborador Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros, junto à Coordenação de 6º ao 9º ano da SEMEC.

Em seu processo inicial, ofertamos 10 vagas por escola para os alunos matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental, anos finais. Dessa forma, as inscrições foram espontâneas, ou seja, o aluno ao ser cativado pelo projeto fazia a sua inscrição. Em parceria com o professor de Língua Portuguesa, o Professor colaborador vai às escolas de acordo com um cronograma e, enquanto o professor efetivo dar a sua aula de leitura, os alunos inscritos no Projeto estão participando de momentos de leitura e performances nas Oficinas Poéticas oferecidas pelo projeto.

O material para leitura com os alunos são antologias poéticas confeccionadas pelo professor colaborador do projeto. As poesias estão organizadas de modo a favorecer o conhecimento de autores da nossa literatura brasileira, norte-rio-grandense e curraisnovense, por meio de encontros dialógicos e interativos. Além disso, ainda são produzidas as sequências didáticas que serão desenvolvidas nas Oficinas Poéticas e esse material é enviado aos professores das turmas nas quais os alunos inscritos estão matriculados. Caso o professor queira, a sequência planejada e as antologias confeccionadas podem ser utilizadas por eles.

A metodologia utilizada visa possibilitar exercícios de leitura compartilhada, jogos dramáticos, debates e ensaio de performances poéticas para as apresentações em Saraus Literários. Ao final das ações do projeto, no mês de novembro, teremos um Sarau Poético, momento destinado a alunos e professores. Esse momento será conduzido pelos 9 grupos de recitadores formadas nas escolas.

3 A LEITURA LÚDICA NA SALA DE AULA

A preocupação com a formação de leitores no ensino fundamental II precisa se reverter em ações contínuas de fomento à leitura na sala de aula. As atividades de leitura devem passar por uma



preocupação com viés metodológico. Muitos dos problemas enfrentados para a significação do acervo disponibilizado nas escolas passa pelo “como” os livros são vivificados ou não nas salas de aula.

Diante disso, a vivência literária deve ser proporcionada a partir de uma experiência estética. Tentando atender tal enfoque, o nosso projeto se baseia na Estética da recepção, de Jauss (1994) e o efeito estético de Iser (1979). Transformando esse princípio teórico em prática, dialogamos com os caminhos metodológicos da leitura lúdica, através do jogo dramático de Peter Slade (1978) e Ryngaert (1981) *apud* Pinheiro Alves (2018), da dimensão performática defendida por Kefalás Oliveira (2009) e ainda da leitura compartilhada, proposta por Colomer (2007).

3.1 CORPO, VOZ E POESIA: ENCONTRANDO RITMOS PARA DOIS POEMAS DE MANOEL BANDEIRA

A primeira etapa do projeto consistiu em fazer uma divulgação em todas as escolas da rede municipal. Primeiramente, em uma conversa apresentamos o projeto para os gestores e coordenadores pedagógicos. Depois fizemos a divulgação em todas as salas de 6º anos. Em algumas escolas, devido sua realidade, estendemos para outras séries. Com momentos de performances poéticas, o professor colaborador do projeto Hadoock Ezequiel cativou os alunos e destinamos vagas para quem realmente se sentiu tocado pelo momento de sensibilização. Como posto no Projeto, disponibilizamos 10 vagas por escola, no entanto, os inscritos excederam essa quantidade. Antes mesmo de sairmos de algumas salas, os alunos já queriam fazer a inscrição. Temos 128 alunos envolvidos no projeto. Na escola 1, 14 alunos escritos; na Escola 2, 14 alunos; na Escola 3, 12 alunos; na Escola 4, 14 alunos; na Escola 5, 18 alunos; na Escola 6, 11 alunos; na Escola 7, 12 alunos; na Escola 8, 15 alunos e na Escola 9, 18 alunos³.

Com o intuito de trabalharmos a leitura poética de forma diferenciada, com uma metodologia adequada, durante o primeiro semestre de 2018, foram realizadas 3 oficinas por escola. Para cada encontro poético, foram elaboradas sequências didáticas que proporcionariam a formação leitora através da leitura lúdica e da relação com a movimentação do corpo.

As recepções a serem relatadas fazem referência a primeira Oficina Poética realizada nas 9 escolas. As oficinas duram em torno de 50 minutos. Para a análise das recepções consideramos três escolas, Escola 1, Escola 2 e Escola 3 e a recepção aos poemas “Trem de ferro” e “Os sinos”, do poeta Manoel Bandeira. A primeira Oficina Poética foi denominada “**Corpo, voz e poesia**” e a antologia contemplava os poemas “O Eco”, “A Canção dos tamanquinhos”, de Cecília Meireles,

³ São 9 escolas contempladas com o projeto e ao longo do relato serão denominadas de Escola 1, Escola 2, etc. até a Escola 9.



“Trem de ferro” e “Os sinos”, de Manoel Bandeira e “Conversa” e “Lógica”, de Sidônio Muralha. Esses poemas foram escolhidos devido as possibilidades de leitura que poderiam ser experimentadas pelos alunos. Além da exploração do jogo dramático com as vozes e a também com a voz do corpo.

Sobre esse modo de interação sensorial, Zumthor (2001) traz reflexões sobre a performance do texto e como ele se veste de elementos não textuais, mostrando a importância da voz no jogo do intérprete e a recepção de quem o ouve. Assim, se o aluno é tocado pela leitura, seu corpo reage quando ele se identifica com uma determinada passagem, fato este, conseguido durante a leitura expressiva.

No mesmo caminho, Kefalás Oliveira (2009) afirma que

Na sala de aula, quando se leva em conta não só a leitura silenciosa, mas também a leitura em voz alta, quando se dá ênfase ao que no texto é ritmo, melodia, o trabalho com a leitura parece ser diferente daquele que se assemelha a exercícios didáticos de interpretação de textos. [...] A palavra lida, ao ser tomada em sua materialidade sensível, através da voz, provoca o aluno -leitor, permite transformações, movimentos, ressignificações. Trata -se de abordar o texto literário desde sua vocalidade poética, de sua instância de movimento.

Dialogando com esse princípio metodológico, o professor colaborador Hadoock Ezequiel iniciou em todas as escolas convidando os alunos a se movimentarem. Questionou se eles sabiam bater os pés e as mãos em sincronia. Tentando acertar o ritmo das palmas e de passos rápidos, não tão rápidos e lentos, os alunos foram se envolvendo na Oficina. Alguns batiam tão forte as mãos que ficavam quentes, como alguns externaram, e o barulho dos pés se ouvia de longe.

Depois ao serem questionados do porquê se inscreveram na Oficina alguns alunos foram bem sinceros: “queria sair da sala de aula”; “deixar de escrever um pouco”; outros – “por que gosto de poesia”, “quero aprender mais”; “por que a leitura é importante”.

Na Escola 1, a primeira oficina foi realizada dia 06 de abril de 2018. Quando chegamos à escola fomos levados ao auditório. Organizamos as cadeiras em círculos e iniciamos a oficina. Após a motivação com o uso do corpo, como relatado anteriormente, Hadoock lançando mãos de técnicas possibilitadas pelo jogo dramático, questionou aos alunos como seria o barulho que alguns objetos faziam: um sino, um trem e um tamanco. Todos os alunos imediatamente respondiam e imitavam o barulho repetidas vezes, principalmente, o barulho do sino e o apito do trem.

Para Ryngaert (1981, p. 34 *apud* Pinheiro Alves 2018, p. 82) o ‘o jogo dramático é uma atividade colectiva. O grupo é o lugar onde o indivíduo se elabora para si e com os outros[...]’. Nesse sentido, as ações do dia a dia da criança podem assumir uma animação através da transfiguração da realidade. Na experimentação da leitura lúdica, os alunos se sentiam um trem e os sinos. O



envolvimento do grupo na imitação dos barulhos e na leitura, como se estivesse no ritmo desses barulhos, alcança um alto nível de invenção e essa conseguida pela interação com a linguagem.

Na leitura do poema “Trem de Ferro”, de Manoel Bandeira, encontramos a relação com a leitura permeada pelo “jogo pessoal”, que segundo Slade (1978, p. 19 *apud* Pinheiro Alves 2018, p. 83) é quando “o eu total é usado. [...] a criança perambula pelo local e toma sobre si a responsabilidade de representar um papel”.

Professor: *Se pensarmos no barulho do trem como seria?*

Alunos: *cheq, cheq, cheq, cheq...meio assim professor.*

Professor: *e o apito como seria?*

Todos os alunos tentaram imitar o barulho do trem. O professor deu continuidade perguntando sobre a pessoa que conduz o trem e como se chamaria as partes do trem. Depois desse momento, os alunos foram convidados a fazerem um trem. Na corporificação, os alunos, além da voz, se levantaram, se colocaram como vagões, como o maquinista e como o apito do trem. Todos aceitaram, alguns ainda meio envergonhados.

Professor: *Quem quer ser o apito?*

A3: *Eu!*

Professor: *E o maquinista? E os vagões?*

Todos os alunos se envolveram nesse momento. Como o espaço do auditório permitiu que eles corressem livremente, deram umas três voltas. E todos cumpriram o combinado. O maquinista puxava a direção dos vagões, o apito, fazia um barulho bem alto e todos os outros vagões imitavam o barulho do trem em movimento.

Após tal momento significativo, partimos para a leitura do poema efetivamente. O professor colaborador pediu para lerem o poema em silêncio. Em seguida, Hadoock pede que cada aluno leia uma estrofe colocando o ritmo que achava que deveria ser lido o poema.

Foram escolhidos três alunos para lerem em voz alta. Depois o professor pediu para que coletivamente todos lessem em voz alta. Depois questionou: será que essas leituras ficaram legais para esse poema?

A4: *mais ou menos, porque não deu para acompanhar.*

A5: *porque precisa ter mais cuidado com o ritmo.*

Professor: *Mas o poema fala de quê?*

A1: *De um trem (ar de riso).*

Professor: *E se a gente lesse no ritmo de um trem esse poema daria certo?*

Alunos: *daria.*

Professor: *vamos treinar a primeira e a segunda estrofe.*



O professor junto aos alunos passou a ler e reler as estrofes até acertarem o ritmo. Ficou acordado com os alunos que eles leriam a primeira, a segunda, a terceira e a última estrofe, além do verso “Oô...” que se repetia da quinta a sétima estrofe.

Na primeira leitura, os alunos sentiram dificuldade de iniciarem o poema mais lento e acelerarem a leitura na terceira estrofe. Quando chegavam nos versos “de ingazeira/debruçada...” enrolavam a língua. Muitos disseram que não sabiam o que era, nunca tinham visto tal palavra. Contudo, provocados pelo professor, alguns inferiram pela imagem composta no poema que era um tipo de árvore. Retornando a leitura do poema, ensaiaram mais algumas vezes. Os alunos conseguiram ler todo o poema e perceberam a importância do ritmo na leitura, tentavam sempre se assemelhar ao barulho do trem. Ao final do trabalho com o poema, o professor indagou:

Professor: *vocês achavam que esse poema era lido assim?*

A1: *nã, professor!*

A5: *parece brincadeira!*

Professor: *vocês já leram assim na sala de aula?*

A5: *não.*

Professor: *Mas gostaram?*

Alunos: *sim...*

A1: *muito bom, engraçado.*

Na escola 2, dia 05 de abril, foi realizada a Oficina. Os procedimentos metodológicos utilizados foram os mesmos da Escola 1. O grupo com 14 alunos interagiram em todas as atividades sugeridas pelo professor colaborador. No primeiro momento, estranharam bater palmas e bater os pés, provocando barulho na sala.

A1: *Esse tipo de leitura é diferente! A professora não deixa a gente fazer isso não.*

Professor: *Mas vocês não fazem barulho na sala?*

A1: *fazemos, mas não é dessa forma.*

Professor: *nós vamos ler muitos poemas e alguns tem barulhos. Vocês vão precisar usar o corpo, batendo palma, dançando...*

A12: *Vixe, não dá pra mim não. Não gosto de falar pra muita gente.*

A2: *E pra que se inscreveu pra ler poesia!*

Após a motivação inicial, partiu-se para a leitura do poema “Trem de Ferro”. O professor solicitou que pensassem no barulho de um trem e como ele é formado. Todos quiseram interagir fazendo onomatopeias para o barulho. O professor também questionou sobre o apito. Como seria? Alto ou baixo? Os alunos responderam que era muito alto e também imitaram a buzina.

A proposta da composição do trem foi feita, assim como na Escola 1. Alguns alunos ficaram acanhados em levantarem, mas com o entusiasmo da maioria, acabaram se envolvendo. Ao final da



motivação, foi pedido para que lessem em silêncio e depois dois alunos leram em voz alta as primeiras estrofes.

O professor, então, pediu que eles pensassem no barulho do trem que eles tinham feito, na disposição que tinham assumido enquanto vagões, para poder fazer a leitura novamente. Os alunos prontamente já mudaram a forma de ler, já foram acrescentando uma sonoridade e um ritmo diferenciado.

Professor: vocês acham as várias estrofes aqui na folha parecidas com alguma coisa?

A3: Sim. É um trem de palavras, então!

Professor: Por quê?

A3: Nós fizemos um trem com as pessoas e aqui a gente tem um trem com letras.

Professor: Isso mesmo. Vamos botar esse trem de palavras nos trilhos. Vamos dividir em pequenos grupos para a leitura: vamos ter o maquinista, o apito e os vagões.

Já no dia 12 de abril, tivemos outra escola, aqui denominada Escola 3. Diferente das outras escolas, a leitura do poema foi realizada antes do jogo dramático com o poema. Um aluno ao ler o poema silenciosamente, disse que sabia cantar o poema.

A1: ah, eu sei cantar esse poema?

Professor: como seria?

A1: não, professor! Só sei que passa num programa na televisão.

Aos poucos, o professor foi lendo e relendo cada estrofe, acertando o ritmo junto com os alunos. Três alunos se envolveram no apito “Oô”. Após a leitura acertada, o professor convidou eles a vivenciarem a leitura também na encenação de um trem. Todos participaram, mas alguns ainda estavam acanhados. Eles iam andando, corriam, ao mesmo tempo que liam o poema. A parte em que mais interagiram era a repetição dos versos “café com pão”/ café com pão/café com pão”.

Na leitura do poema “Os sinos”, de Manoel Bandeira, utilizamos como princípio metodológico ainda o jogo dramático, mas o que Slade (1978) classifica como “jogo projetado”. Nesse o corpo não é usado por completo, mas a mente. De acordo com Slade (1978, p. 19 *apud* Pinheiro Alves, 2018, p. 83) “[...] usam-se tesouros (bonecas, tijolos, papel velho etc.) que ou assumem caracteres da mente ou se tornam parte do local (‘palco’ no sentido teatral), onde o drama acontece. Ocorre neste jogo uma forte projeção mental”. Na Escola 1, aproveitando o envolvimento dos alunos, o professor passou para leitura do poema “Os sinos”. E pediu para imaginassem alguns sinos, sendo esses de tamanhos diferenciados. E questionou? Existe diferença entre o barulho de um sino grande e um pequeno? Os alunos logo disseram:

A1: o pequeno faz dlem, dlem, dlem, bem rápido.

A2: o grande dom, dom, dom, mais devagar.



Professor: *Muito bem. Mas vocês sabem que antigamente tinha um barulho para cada situação que acontecia na cidade. Quando morre uma pessoa vocês já prestaram a atenção em como o sino toca?*

Os alunos se empolgaram para responder como seria a batida do sino para uma situação triste e uma alegre. Em seguida, o professor pediu para que três alunos fizessem a leitura de como eles achavam que deveria ser lido o poema. Como eles já tinham lido “Trem de ferro”, percebemos que já estavam mais atenciosos com o ritmo, dando uma entonação da voz não vista no início do encontro. Ao final da leitura, o professor questionou se as leituras feitas estavam agradáveis. Os alunos responderam:

A3: *Está faltando algo! Está tudo depressa.*

A 12: *Acho que tá bom...*

O professor colaborador fez algumas intervenções:

Professor: *E se a gente lesse de outra maneira. Como poderíamos ler?*

A7: *Sei lá.*

Professor: *Se fôssemos fazer algo parecido com a leitura do Trem, daria certo?*

A1: *acho que dá.*

O professor pediu para os alunos se aquecerem. Todos deveriam dizer ao mesmo tempo, “bem, bem, bem”, “bão, bão, bão”, “bonfim, bonfim, bonfim”. Ao final, todos já estavam bem atrapalhados, mas se divertindo com a algazarra.

Depois dividiu-se os alunos em três grupos, um lia cada tipo de sino e o professor colaborador intermediava a leitura nas outras partes menos sonoras. O poema foi lido várias vezes. Ao final das leituras um aluno, disse na brincadeira:

A1: *parece um padre!*

Professor: *Por quê?*

A1: *como a gente leu “Os sinos”...*

Professor: *Mas o poema fica legal lido assim?*

A1: *Fica, é divertido.*

Professor: *Vocês já tinham lido poemas dessa forma?*

Alunos: *Não.*

Em seguida, adentrou-se nos aspectos temáticos, acionando princípios da leitura compartilhada para a construção de sentidos, uma vez que segundo Colomer (2007, p. 143), nesse viés nos beneficiamos “da Competência dos outros para construir sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora [...]”. Como chave de análise, o professor inicia os questionamentos por perguntas mais simples e vai mediando o compartilhamento de percepções pelo contato novamente com o poema, pedindo que os alunos voltem e construam os sentidos através dos versos:



Professor: *de que fala o poema?*

Alunos: *sinos...*

Professor: *E a importância dos sinos? Os sinos batem pela mesma pessoa? Olhem no poema?*

A10: *o sino de Belém bate pelos que ainda vem...*

Professor: *quem seriam essas pessoas?*

Alunos: *os que vão nascer.*

Professor: *e o da Paixão?*

A5: *pelos que morreram.*

Professor: *e do Bonfim?*

A1: *bate por mim.*

Da mesma forma que a Escola 1, tivemos recepções similares nas outras duas escolas. Um aluno da Escola 2, questiona: vamos rezar uma missa? Já na Escola 3, um aluno fala com ar de riso: É um padre?! Partindo desse gatilho interpretativo, o professor aguçou o grupo com perguntas sugestivas, que segundo Pinheiro Alves (2018) devem possibilitar respostas fantasiosas e criativas. Na Escola 2:

Professor: *já que estamos numa missa, como estamos lendo parece com que parte da missa?*

A3: *quando o povo reza.*

A12: *quando eles estão contando também.*

Nas várias releituras realizadas, percebemos que os alunos não se importavam em reler os versos várias vezes, e sempre cobravam a atenção dos outros, que por algum motivo, não estavam levando a sério a leitura dentro do ritmo que o poema pedia. Na Escola 3, uma aluna que se destacava na construção dos sentidos, estava bem atenta a relação som e sentido.

Professor: *o jeito que lemos tem alguma coisa haver com o que o poema que nos dizer?*

A5: *Sim, professor, cada sino traz uma emoção. Tem tristeza, alegria...*

De forma aguçada a aluna percebe que a maneira que o professor media a leitura coletivamente, não é à toa. O poema “Os sinos” é rico nas repetições sonoras que contribuem efetivamente em seus sentidos e sendo esse lido em voz alta isso se evidencia. Logo a aluna, descobre uma interpretação através da experimentação da linguagem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aproximação possibilitada pela leitura dos poemas de Manoel Bandeira com grupos de alunos do Ensino Fundamental II de escolas municipais de Currais Novos - RN, nos faz perceber que é possível iniciar um caminho para a formação de leitores nessa etapa de ensino. Logo, podemos dizer que o lugar que a literatura deve ocupar nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, depende do papel desempenhado pelo professor, já que este tem que se colocar como mediador desse processo, encontrando caminhos metodológicos sugestivos.

Portanto, a sensibilização, talvez, seja uma das palavras-chave para o trabalho com a poesia em sala de aula. A poesia para ser ensinada na sala de aula com o objetivo de formar leitores se precisa de uma reflexão sobre o trabalho metodológico, e pelos resultados explicitados ao longo do artigo, mostra-se que um dos caminhos possíveis é através da performance poética, seja pela interação voz e corpo como defende Kefalás Oliveira (2009) ou pelo jogo dramático de Peter Slade (1971) ressignificado por Pinheiro Alves (2018).

Como resultados preliminares percebemos que os alunos pela vivência efetiva com o poema, conseguem perceber a importância do ritmo na leitura e que para se acertar esse ritmo são necessárias várias leituras. Além disso, a partir de questionamentos do professor mediador compreendem a ligação da forma de ler com as imagens poéticas construídas nos poemas.

Logo, as primeiras experiências com o Projeto “Plantando Versos, Colhendo Leitores: recital de Poesia na Escola”, se mostram importantes para a formação dos jovens leitores da rede municipal de Currais Novos, e esperamos que as outras Oficinas Poéticas possibilitem “o prolongamento da capacidade de jogar, de inventar, de recriar a linguagem, de não cimentar a sensibilidade”. (ALVES, 2018, p. 89).

REFERÊNCIAS

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

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz Costa (sel., trad. Introd.). **A literatura e o leitor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

JAUSS, Hans. Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellori. São Paulo: Ática, 1994.

OLIVEIRA, Kefalás Eliana. **O corpo da voz no corpo do texto: experiências de leitura em sala de aula**. 2009. p. 57-64. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/88>>. Acesso em: 2 mar. 2018.

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

_____. Hélder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

_____. Uma proposta de leitura de poesia a partir do acervo do PNBE. 2014. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 52, p. 103-119, abr./jun. 2014. Editora UFPR, 2014.

ZUMTHOR, Paul. **Letra e a Voz**. Trad. Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.