

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO EM LETRAS PORTUGUÊS

REBECA MOREIRA DANTAS CUNHA

**EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE POESIA NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Jaguarão/Polo Esteio
2021

Rebeca Moreira Dantas Cunha

**EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE POESIA NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Letras - Português da Universidade
Federal do Pampa/Universidade Aberta do
Brasil como requisito básico para a aprovação
no componente curricular TCC II.

Orientadora:
Profa. Dra. Clara Dornelles

Jaguarão/Polo Esteio
2021

REBECA MOREIRA DANTAS CUNHA

**EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE POESIA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso do
Curso de Letras Português/UAB da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do
Título de Licenciado em Letras.

Trabalho defendido e aprovado em: 01 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Profª Drª Clara Zeni Camargo Dornelles

Orientador
(UNIPAMPA)

Profª Ma. Virgínia Caetano
(UFPEL/UNIPAMPA-UAB)

Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **Virginia Barbosa Lucena Caetano, Usuário Externo**, em 01/12/2021, às 20:50, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 01/12/2021, às 20:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MOACIR LOPES DE CAMARGOS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 01/12/2021, às 20:55, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0681948** e o código CRC **450A0E63**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

C972e Cunha, Rebeca Moreira Dantas
EXPERIÊNCIAS DE LEITURA DE POESIA NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL / Rebeca Moreira Dantas Cunha.
50 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2021.

"Orientação: Clara Zeni Camargo Dornelles".

1. Experiência de leitura. 2. Letramento literário. 3.
Leitura literária. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, por ser meu guia em todos os momentos, acolhedor nos instantes mais difíceis e o sorriso divino que me impulsiona e celebra comigo nos momentos de vitória.

Agradeço ao meu esposo, sempre presente e disposto a ser constante incentivador.

Agradeço aos meus filhos, Anthony e Timothy, que vivenciaram essa caminhada ao meu lado, aprendendo que há desafios na vida que são para serem vencidos com muita garra e determinação para que se colha, ao final, bons frutos do esforço realizado.

Agradeço aos meus pais, que me ensinaram o valor da vida e que me amam incondicionalmente. Em especial à minha mãe que não me indicou o caminho, mas andou comigo no caminho, sendo exemplo de vida para mim.

Agradeço à minha dedicada Prof^a Dra. Orientadora Clara Dornelles, que com tanto carinho, interesse e alegria me proporcionou inúmeros momentos de reflexão, de leitura e de experiências, aquelas transformadoras e marcantes para a vida.

RESUMO

Esta pesquisa buscou refletir sobre o valor do letramento literário nas aulas de Língua Portuguesa, problematizando efeitos específicos da leitura literária para o leitor infanto-juvenil. A leitura é ferramenta para aprimoramento cognitivo e compreensão do mundo, sendo assim, este trabalho vem mostrar a importância de incentivar o gosto pela leitura, permitindo interpretações diversificadas e também uma reflexão transformadora. No contexto de um projeto de leitura de poemas na escola, os estudantes produziram textos que apresentam as interpretações possíveis para o poema "Cidadezinha", de Mário Quintana e "Menino Azul" de Cecília Meireles. Analisamos os textos produzidos pelos alunos a partir da leitura literária, para discutir os diferentes olhares para o "mesmo" poema. Pretendemos, a partir dessa análise, apontar sinais de experiências de leitura. Esta é uma pesquisa qualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006) e exploratória (GIL, 1991), que considera a percepção da docente-pesquisadora junto à turma participante do projeto de leitura - uma turma de 6º ano do ensino fundamental. Os dados analisados são textos escritos pelos alunos a respeito ou motivados pela leitura dos poemas citados. O referencial teórico está embasado nas concepções de letramento literário (COSSON, 2011;2014), de leitura literária (COLOMER, 2003) e de experiência de leitura (LARROSA, 1996,2002, 2009). Após a leitura do poema e, nas primeiras problematizações, percebeu-se nas interpretações dos alunos diferentes olhares para determinadas estrofes e termos dos poemas mostrando que o envolvimento com os enunciados e a constituição de inferências permitiu tais interpretações, as quais no letramento literário dependerá da história de leitor do aluno, das relações familiares, e tudo mais que constitui o contexto da leitura. Provocações que incentivam o pensar sobre o poema oferece oportunidade de compartilhar interpretações e ampliar os sentidos construídos individualmente, ganhando consciência de que se faz parte de uma coletividade a qual fortalece e amplia horizontes de leitura. A análise dos registros realizados diante da leitura do poema demonstrou que a construção de sentidos do texto se dá diante do protagonismo do leitor, que integra elementos de sua vivência ao conteúdo textual, ou seja, para que ocorra a interpretação é necessária a interação entre o autor e o leitor, considerando os elementos linguísticos do texto, sua organização e os saberes envolvidos, ou seja, não é algo inerente ao texto, mas que se constrói concomitantemente. Também foram identificados sinais de experiências de leitura, quando os alunos elaboraram sobre seus sentimentos diante do processo de leitura literária. Muitos momentos de leitura literária contemplarão vivências no nível da simples leitura, outras, no nível do interpretar e outros oferecerão grande possibilidade de um envolvimento além do texto, mas no nível da experiência, um envolvimento genuíno e subjetivo, que gere momentos reais de experiência para muitos. Para isso, o professor tem em suas mãos um grande poder: oportunizar o mundo ao alcance de seus alunos. Essa experiência rica é que permitirá o reconhecimento de si e do outro tornando o mundo mais humano.

Palavras-chave: Experiência de leitura. Letramento literário. Leitura literária.

RESUMEN

Esta investigación buscó reflexionar sobre el valor del letramento literario en las clases de lengua portuguesa, problematizar los efectos específicos de la lectura literaria para el lector niño-juvenil. La lectura es herramienta para la mejora cognitiva y la comprensión del mundo, por lo tanto, este trabajo viene a mostrar la importancia de fomentar el gusto por la lectura, permitiendo diversas interpretaciones y también una reflexión transformadora. En el contexto de un proyecto de lectura de poemas en la escuela, los estudiantes produjeron textos que presentan posibles interpretaciones para el poema "Cidadezinha" de Mário Quintana y "Menino Azul" de Cecília Meireles. Analizamos los textos producidos por los estudiantes a partir de la lectura literaria, para discutir las diferentes visiones de el "mismo" poema. Con base en este análisis, pretendemos señalar señales de experiencias lectoras. Se trata de una investigación cualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006) y exploratoria (GIL, 1991), que considera la percepción del docente-investigador con la clase que participa en el proyecto de lectura - una clase de sexto grado de la escuela primaria. Los datos analizados son textos escritos por los estudiantes. El marco teórico se embase en las concepciones del letramento literario (COSSON, 2011; 2014), de lectura literaria (COLOMER, 2003) y experiencia lectora (LARROSA, 1996, 2002, 2009). Después de leer el poema y, en las primeras problematizaciones, se notó en las interpretaciones de los estudiantes diferentes miradas de ciertas estrofas y términos de los poemas que muestran que la implicación con los enunciados y la constitución de inferencias permitió tales interpretaciones, que en el letramento literario, dependerá de los lectores, de las relaciones familiares y todo lo demás que constituye el contexto de lectura. Las provocaciones que animan a pensar en el poema ofrecen oportunidad. Compartir interpretaciones y expandir los sentidos construidos individualmente, ganando conciencia de que forma parte de una colectividad que fortalece y amplía horizontes de leyendo. El análisis de los registros realizado tras la lectura del poema mostró que la construcción de sentidos del texto viene dado por el protagonismo del lector, que integra elementos de su experiencia con el contenido textual, es decir, para que ocurra la interpretación, es necesaria la interacción entre el autor y el lector, considerando los elementos lingüísticos del texto, su organización y el conocimiento involucrado, es decir, no es algo inherente al texto, sino que se construye al mismo tiempo. También se identificaron señales de experiencias de lectura cuando los estudiantes elaboraron sobre sus sentimientos hacia el proceso de lectura literaria. Muchos momentos de lectura literario incluirá experiencias a nivel de lectura simple, otras a nivel de interpretación y otros ofrecerán una gran posibilidad de implicación más allá del texto, pero a nivel de experiencia, un involucramiento genuino y subjetivo, que genera momentos reales de experiencia para muchos. Para ello, el maestro tiene en sus manos un gran poder: crear oportunidades para que el mundo alcance de sus estudiantes. Esta rica experiencia permitirá el reconocimiento de uno mismo y del otro haciendo el mundo más humano.

Palabras-clave: Experiencia de lectura. Letramento literario. Lectura literaria.

LISTA DE FIGURAS

1	Resposta 1	25
2	Resposta 2	25
3	A Igrejinha 1	28
4	A Igrejinha 2	28
5	A Igrejinha 3	29
6	A Igrejinha 4	29
7	Experiência 1	32
8	Experiência 2	33
9	Experiência 3	34
10	Experiência 4	34
11	Comparação 1	38
12	Comparação 2	38
13	Comparação 3	38
14	Produção 1	39
15	Produção 2	39
16	Produção 3	40
17	Produção 4	41
18	Produção 5	41
19	Produção 6	42
20	Produção 7	43
21	Produção 8	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REVISÃO DA LITERATURA	11
2.1	Letramento literário	12
2.2	A leitura literária	14
2.3	A etapa da interpretação	15
2.4	A experiência de leitura	17
3	METODOLOGIA	20
4	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS OBTIDAS A PARTIR DOS POEMAS CIDADEZINHA E MENINO AZUL	23
4.1	Cidadezinha - Olhares interpretativos e Experiências de leitura	23
4.1.1	Diferentes olhares interpretativos	24
4.1.1.1	“Cidadezinha” no diminutivo	24
4.1.1.2	“Uma torre só”	26
4.1.1.3	A Igrejinha da “Cidadezinha”	27
4.1.2	Sinais de Experiência	30
4.1.2.1	A Igrejinha da Cidadezinha	30
4.1.2.2	O morar da “Cidadezinha”	31
4.2	Menino Azul - Olhares interpretativos e Experiências de leitura	36
4.2.1	Diferentes olhares Interpretativos	37
4.2.1.1	Como vejo o Menino	37
4.2.2	Sinais de Experiência	38
5	CONCLUSÃO	47
	REFERÊNCIAS	50

1 INTRODUÇÃO

A leitura leva o leitor a uma experiência em que a imaginação é convidada para um novo mundo, cheio de descobertas, encantamento e muitas possibilidades de reflexões. Ao se entregar para a leitura pode haver uma cumplicidade entre o leitor e a obra, baseada no prazer que, com determinados incentivos ou questionamentos, levam o leitor a perceber o que há nas entrelinhas, o que há por trás do texto, e, portanto, pensar um recorte de sua realidade entrelaçada à leitura, a qual pode ser relacionada, refletida, comparada, confirmada e até revista.

Minha¹ caminhada pedagógica profissional me ofereceu oportunidades únicas de perceber o tesouro que é a leitura trazida de forma encantadora aos educandos. Contar histórias, desde a primeira infância, até a proposta de leitura coletiva aos adolescentes, agregada a movimentos artístico-culturais, é uma prática que desenvolvo com muita alegria e valorizo, principalmente pois percebo o envolvimento dos educandos para com esse momento.

Já a caminhada acadêmica do curso de “Letras”, me proporcionou um vislumbre ainda mais profundo da literatura. Motivada por docentes apaixonados pela literatura, bem como incentivada a participar de propostas em que a leitura sempre criava um clima de expectativa, curiosidade e descobertas, desfrutei de momentos literários que levaram a experiências ricas e que hoje me movem a realizar essa pesquisa científica entendendo a importância que este movimento trouxe a mim e pode trazer a muitos.

Ler é um processo interativo, visto que o leitor utiliza o que ele já conhece do mundo a sua volta para ressignificar sua compreensão do texto. É, segundo Cosson (2011), a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. O autor chama de letramento literário o processo de aprendizado crítico da leitura literária que envolve um encontro pessoal do leitor com o texto, ultrapassando a mera decodificação para uma apropriação de forma autônoma das obras e do processo de leitura. Esse envolvimento do leitor com o texto precisa ser desenvolvido, a fim de gerar a paixão pela leitura nos estudantes, e posteriormente uma criticidade literária.

A leitura na sala de aula normalmente possui um objetivo específico: o de devolver respostas prontas e diretas ao professor, sendo vista pelo educando uma prática sem real e envolvente significado, dificultando o letramento literário dito por Cosson. Entendo que a leitura é ferramenta para aprimoramento cognitivo, compreensão do mundo, instrumento de poder e posicionamento crítico diante da sociedade. Sendo assim, este trabalho vem discutir a importância de incentivar o gosto pela leitura, bem como o pensar o texto e além do texto, mas o contexto, permitindo interpretações diversificadas, e também uma reflexão transformadora.

Por reflexão transformadora entende-se, segundo Larrosa (2009), vivenciar uma experiência no campo da literatura.

¹ Optei, na sessão de introdução, bem como na conclusão dessa monografia, por escrever, em determinados momentos, em primeira pessoa do singular, já que estas sessões remetem a um caráter mais pessoal da escrita acadêmica.

A leitura literária é associada à reflexão e à imaginação, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana. Essa característica faz parte da função social da literatura. Ao entrar em contato com novas “realidades”, o leitor adquire novas experiências, podendo refletir sobre sua vida, perceber sua própria realidade de outra maneira. (LARROSA, 2009, p25)

Dessa forma, fica em evidência a importância da literatura e, em especial sua função social. Quando vista e sentida pelo leitor de forma integral, ela é amplamente influenciadora, seja na vida acadêmica, profissional ou pessoal. Considerando esta grande influência da literatura no leitor, este trabalho intenciona analisar os resultados das propostas de leitura que foram desenvolvidas com alunos do 6º ano das séries finais do Ensino Fundamental do Município de Esteio, na região metropolitana de Porto Alegre, no ano de 2011, quando fui professora regente de Língua Portuguesa da turma em questão. Foram desenvolvidas práticas que despertaram a curiosidade e o gosto do aluno pela leitura através de um projeto de leitura de poemas, e assim, neste trabalho foram destacadas as interpretações feitas a partir dessas leituras e os sinais de experiências suscitados.

Ler com autonomia e ser um sujeito ativo, produtor de sentidos, de conhecimentos e experiências vem transpassado pela efetiva mediação do docente, que, no ensino da leitura e com estratégias adequadas poderá proporcionar essa aprendizagem. Desta forma, o objetivo geral desta pesquisa apontou a diversidade de interpretações possíveis para um mesmo texto, considerando o olhar dos educandos, bem como os sinais de experiências, sendo estes percebidos através das escritas² motivadas pela leitura. Vale ressaltar que são objetivos específicos a análise das escritas de alunos diante de leituras dos poemas, a apresentação dos diferentes olhares interpretativos suscitados, bem como o apontamento de sinais de experiências diante das leituras poéticas.

Assim, quando uma leitura vem às mãos e, em um momento especial da vida, em que se está aberto e disposto a adentrar nas entrelinhas de cada frase do autor, esse exercício de repensar, revisar e compreender a dinâmica do pensamento, em que se suscita da relação leitura e de vivências, se caracteriza, portanto, no que neste trabalho chamamos de “experiência”, a partir de Larrosa (2009).

Durante esta pesquisa vou aprofundar e conhecer mais o que seria essa experiência de Larrosa, que se caracteriza por “o que me passa” e que permitirá muitas descobertas diante das leituras dos alunos, que foram analisadas neste trabalho. Por isso, é preciso ressaltar que exercer com autonomia o letramento literário depende de o leitor atuar ativamente para com o texto, pensar e relacionar sua imaginação com o escrito.

²As escritas de alunos são os materiais de registro realizados após a leitura dos poemas propostos.

A fim de situar o leitor na organização que se segue, esclareço que o capítulo a seguir, revisão da literatura, vem com o objetivo de fundamentar meus conhecimentos prévios³ e a prática a qual foi desenvolvida, sendo esta descrita na metodologia. A revisão teórica vem mostrar de que forma se entende a literatura auxiliada por Paulino (2009), o letramento literário na escola segundo Cosson (2011), bem como a experiência possível com a leitura incentivado pelos estudos de Larrosa (2009), aprofundando a temática que se propõe esta pesquisa. Segue-se então com a metodologia, a qual vem trazer, a partir de minha prática como docente de Língua Portuguesa de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental do Município de Esteio, as análises possíveis diante do material coletado.

Os apontamentos que findam meu trabalho me levam a persistir na opção de trilhar meus caminhos docentes convidando a literatura a ser minha constante companheira pessoal, intelectual e profissional. Por isso, vejo-me responsável por estudá-la e desenvolvê-la como educadora, cada vez com mais intensidade. Por entender que a literatura não é uma transcrição de informações do autor para o leitor, mas sim um tesouro dentro de um baú, que, ao ser aberto, oferece uma experiência rica ao leitor, me posiciono de forma a defendê-la e promulgá-la como fundamental à educação e à vida.

³Por conhecimentos prévios considero minha experiência de leitora, bem como de discente do curso de Letras e como professora do Ensino Fundamental, vivências as quais me permitem perceber que a leitura pode ir a níveis mais profundos de transformação através da experiência, porém, somente agora, academicamente, pude obter conhecimentos teóricos sobre o assunto através desta pesquisa.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A oportunidade de ler, interpretar e fazer relações do texto literário com diálogos cotidianos é um privilégio. Quando expostos a momentos envolvidos pela leitura (contações de história, contato com livros, ambientes de leitura, diálogo sobre leituras, grupos de leitura. . .) é preciso guardar esse instante como um tesouro.

O capítulo a seguir abordará o conceito de leitura, com base nos documentos norteadores da educação e nos autores que embasam esta pesquisa. A leitura depende de uma ação ativa do leitor, e essa prática de leitura, no âmbito da leitura literária, se desenvolve por meio do que se denomina letramento literário. Será abordado quem é o leitor literário, e então, ressaltar-se-á duas formas de envolvimento com a leitura, as quais estão previstas para com o objetivo desta pesquisa: a leitura interpretativa e seus diferentes olhares, e a leitura transformadora as quais permitem apontar sinais de experiências.

A leitura é, como citado acima, uma oportunidade rica, um verdadeiro privilégio. Ao desenvolver a prática de leitura, e então ser capaz de internalizá-la como uma prática autônoma, sem necessidade de incentivos obrigatórios acadêmicos, o leitor está apto à progressão para novas aquisições de práticas literárias, tais como uma leitura mais árdua, conceituada por Cosson (2011) como um “lôcus de conhecimento”, a qual gera reflexão e possibilidade de criar novos sentidos para o texto. Esta prática é extremamente relevante à vida social, como podemos ver na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

a leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, considerando que a leitura demanda habilidades que operam de forma articulada(...). O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos. (BNCC BRASIL, 2017, p. 69)

Embora a literatura, na BNCC, não seja um componente curricular específico, ela aparece de forma transversal, entendendo-a como participante da área da Linguagem, bem como das artes. Este importante documento que dirige o ensino brasileiro, destaca a leitura como prática ativa do leitor, permitindo que este se relacione com o texto a fim de perpetuar a prática a outras possibilidades textuais. O leitor, sendo capaz de utilizar seus conhecimentos prévios (linguístico, textual e conhecimento de mundo), será capaz de descobrir que a leitura vai além do texto propriamente. A leitura do texto dependerá do leitor como agente ativo no exercício de relacionar o texto, o contexto e suas vivências, sendo possível a aproximação do mundo de significados do autor. Estas novas perspectivas ou opiniões vão ser possíveis, na reflexão sobre a leitura.

A leitura e sua compreensão devem ser ensinadas, através de técnicas que, segundo Solé (1998), o professor deve mensurar e expor aos alunos. São atividades cognitivas, que facilitam a compreensão dos propósitos implícitos e explícitos da leitura, o uso dos conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão, direcionar a atenção ao fundamental do tema do texto, avaliar a coerência interna do conteúdo do texto, realizar a revisão e a elaboração e percepção de inferências.

Cosson também esclarece, especificamente, sobre práticas de leitura as quais ele chama de letramento literário. Para esclarecer melhor este conceito, primeiramente apresenta-se a compreensão de que tipo de letramento está sendo referido. A palavra letramento surgiu com a intenção de ampliar o significado de alfabetização, nomeando comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita em situações sociais em que a leitura ou a escrita estivessem envolvidas.

Segundo Soares (2004), a alfabetização é entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita. Por isso, no plano pedagógico, a distinção entre alfabetização e letramento torna-se conveniente, embora também seja imperativamente conveniente que, ainda que distintos, os dois processos sejam reconhecidos como indissociáveis e interdependentes. Para Soares (2004, p.97), letramento seria “o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”.

Sendo assim, atualmente, o conceito de letramento configurou-se de forma ampla e pluralizado, o qual aborda no sentido geral, práticas sociais que são consideradas importantes, as quais envolvem a capacidade e competências complexas voltadas para o processo de construção de sentidos. Deixam de valorizar apenas as competências funcionais, mas as competências no sentido consciente do agir. Por isso, pode-se identificar diversas perspectivas de letramento: letramento cinematográfico, letramento computacional, e, no caso do nosso estudo, o letramento literário.

2.1 Letramento literário

Segundo Paulino e Cosson (2009), o letramento literário é um processo social de engajamento do leitor com seu mundo, a fim de influenciá-lo com uma leitura crítica da sociedade. Trata-se de práticas sociais da escrita que levam à apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos. Essas práticas são momentos de contato com a linguagem literária que acontecem desde o início da vida e se renovam a cada leitura de uma obra significativa. Sendo assim, letramento literário se trata de um processo, uma aprendizagem contínua e não uma habilidade adquirida. Para o letramento literário, entende-se que haja uma apropriação, em que é necessário tornar próprio, incorporar a literatura, e com isso transformá-la.

Não há, assim, leituras iguais para o mesmo texto, pois o significado depende tanto do que está dito quanto das condições e dos interesses que movem essas apropriações. É dessa forma que cada leitor tem o seu universo literário ao mesmo tempo que participa da construção, manutenção e transformação da literatura da sua comunidade, ainda que ocupando diferentes posições do sistema literário. (PAULINO E COSSON, 2009, p.67).

Para que seja possível a apropriação da literatura, considera-se que o contato direto e constante com textos literários seja uma prática habitual. Portanto o letramento literário depende desse fator de acesso, seja ele vivenciado dentro da escola ou em outros ambientes, seja através das leituras individuais ou ainda das trocas de opiniões e percepções dos leitores de textos literários. É essa vivência que assegura uma participação ativa numa comunidade de leitores, já que a leitura envolve muitas vozes, mostrando que, conforme Cosson (2011), o ato físico de ler até pode ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.

O letramento literário possui ainda etapas que, segundo Cosson (2011), precisam ser desenvolvidas a fim de enriquecer este processo. Antes de iniciar a leitura, o leitor utiliza sua bagagem prévia sobre o mundo, e realiza a antecipação, compreendendo ou imaginando o que pode vir daquela leitura, percebendo os elementos característicos daquele gênero discursivo. Então, parte-se para a decifração, a qual, através das letras e palavras se entra no texto. Por fim, chega-se à etapa considerada como a interpretação, a qual se conceitua como as relações estabelecidas do leitor ao processar o texto, ou seja, as inferências que o leitor irá fazer ou não, através do conhecimento que ele possui de mundo.

A interpretação se trata do diálogo, das trocas entre o escritor, o texto e o leitor, levando então um sentido àquela leitura. Nessa etapa, se faz relevante o contexto de mundo, de comunidade na qual o leitor está inserido, mostrando o quão relacionada está a interpretação com o contexto de vida do leitor, e destacando o quão humanizador a literatura é ao permitir experienciar o mundo através da palavra.

A etapa da interpretação será aprofundada mais adiante, visto que se trata de um conceito o qual será explorado junto às análises dos materiais coletados para esse trabalho. Antes disso, segue-se na compreensão do que seria este leitor literário que realizará a interpretação de textos literários. Conhecendo todas as etapas e considerações que abrangem o letramento literário, pode-se notar que o leitor literário, para Cosson (2011), não se limita à decodificação de palavras, muito menos a apenas a fruição de uma leitura, é preciso atuar de forma crítica diante do que vivenciou ao ler.

Ser leitor de literatura é também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. (COSSON, 2011, p.120)

O leitor literário é aquele que reage diante do texto e, segundo Colomer (2003), estabelece coerências significativas entre signos e inclui tanto a modificação das expectativas do leitor, como da informação armazenada em sua memória. O leitor literário é capaz de reconhecer a linguagem literária como um modo de comunicação e uma técnica aceita socialmente para falar sobre o mundo real ou para imaginar mundos possíveis, nos completa Colomer (2007).

Então, aquele que lê se permite adentrar em um mundo desconhecido, porém, de forma intencional, ou seja, fazendo o movimento de construir sentidos ao texto através de sua atitude ativa e está disposto a fazer descobertas e a conhecer e explorar um território cheio de saberes.

2.2 A leitura literária

Segundo Freire (1998), a leitura acontece quando o leitor realiza a troca entre seu conhecimento prévio para com o texto do autor. Essa leitura se caracteriza como:

(...) processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (FREIRE, 1989,p.9)

A leitura literária constitui-se em mais do que um simples “passar de olhos” em letras e palavras, mas sim, ela oferece um caminho à produção de sentidos através do texto literário. O leitor que se posiciona diante de uma obra literária, questionando-a criticamente, ou seja, que relaciona sua vivência e opiniões para com o que leu e se coloca em posição de pensar, com abertura, sobre essas novas relações estabelecidas, é o que irá produzir e alastrar sentidos.

Cosson (2006), explica que a definição de sentido ao texto literário parte do leitor para com o texto, sendo que ler depende mais do leitor do que do texto.

É o leitor que elabora e testa hipóteses sobre o que está no texto. É ele que cria estratégias para dizer o texto com base naquilo que já sabe sobre o texto e o mundo. Por isso, a leitura depende mais daquilo que o leitor está interessado em buscar no texto do que das palavras que estão ali escritas. (COSSON, 2006, p.39)

A relação do leitor com o texto demanda um esforço aqui explicitado. Já foi visto que é preciso técnicas a serem ensinadas pelo professor, é preciso a elaboração de hipóteses por parte do leitor, é preciso avaliar o conteúdo do texto, bem como suas inferências... é o “querer saber mais”, que às vezes está apagado em nossos instintos. Por natureza, o ser humano é curioso e perguntador, mas para com a leitura literária é necessário um grande esforço para vir à tona a vontade de saber.

Como leitura literária entende-se, segundo Cosson (2014), um contato com textos que não sejam com a única intenção de buscar respostas específicas para uma área ou conteúdo, ou simplesmente localizar informações. A leitura literária é a prática de ler e discutir textos que promovam uma interação leitor e autor e que leve o aluno a conhecer e até fazer do texto literário uma referência em sua vida, ou seja, é uma leitura de liberdade, que respeite a leitura do outro, mas que possa ter suas próprias singularidades, oferecendo a oportunidade do imaginar de cada leitor diante do texto. (PAULINO, 1997).

Paulino (1997), problematiza a leitura literária esclarecendo o que ela não é:

- Não é uma leitura limitada ao contexto escolar;
- Não é uma leitura doce, que condiciona o leitor sobre o que deve dizer ou pensar;
- Não é uma massificação facilitadora de gostos e de uma linguagem cristalizada no senso comum;
- Não é um instrumento político de passividade e submissão, repetição e padronização.

A leitura literária, portanto, é algo que leva ao estranhamento, ao imprevisível, a discussões sobre valores estéticos, à percepção das diferenças, da pluralidade.

Percebendo a importância da leitura para a vida tanto social quanto particular, e compreendendo essa leitura no sentido da leitura literária, faz-se extremamente relevante as reflexões suscitadas ao longo deste trabalho. Ao compreender o termo "letramento literário", vislumbramos o quanto essa prática promove um discurso democrático e uma transformação do mundo, mas para isso depende especialmente de como o leitor completa este processo e chega até a interpretação, ou à produção de sentidos.

2.3 A etapa da interpretação

Interpretar através de uma leitura é a última etapa trazida por Cosson para o letramento literário. Ao realizar uma leitura são ativados conhecimentos que vão desde a compreensão gramatical do texto, o conhecimento de mundo, bem como um conhecimento das relações entre o autor e quem lê. Tendo essas percepções, que vão envolver a compreensão do contexto e da coerência da mensagem, é que acontecerá a produção de sentidos, o processo de interpretação.

O processo de leitura literária possui uma troca entre autor e leitor, e, por isso, as leituras podem gerar diferentes interpretações ou movimentos no leitor. Geraldi (1997), explica que:

O autor, instância discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. É por isso que se pode falar em leituras possíveis e é por isso também que se pode falar em leitor maduro e a maturidade de que se fala aqui não é aquela garantida constitucionalmente aos maiores de idade. É a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos. (GERALDI, 1997, p.72)

Sendo assim, compreende-se, portanto, que letramento literário é o processo de envolvimento do leitor que se apropria da literatura e assim realize a construção literária de sentidos. Para isso, Cosson (2014) diz que a leitura deve ser aquela que leva o leitor a escutar o texto, a fim de retirar dele tudo o que ele possa fornecer e o leitor detectar. É uma atitude intencional e ativa:

É o que se pode chamar leitura-estudo-do-texto. Esforço maior, esta leitura confronta palavras: a do autor e a do leitor. Como a palavra do autor sozinha não produz sentido, minha escuta exige-me uma atitude produtiva. (COSSON, 2014, p.172)

Percebe-se que para que ocorra a interpretação é necessário a interação entre o autor e o leitor, considerando os elementos linguísticos do texto, sua organização e os saberes envolvidos, ou seja, não é algo inerente ao texto, mas que se constrói concomitantemente. Por isso, também não é algo arbitrário, como nos explica Colomer (2003):

A relevância dada ao protagonismo do leitor poderia fazer pensar que a interpretação do texto é um ato subjetivo, livre de condicionamentos textuais(...). É certo que o texto está cheio de elementos não ditos, que o leitor deve preencher, mas estes espaços não se oferecem à imaginação arbitrária: o texto tem que ter previsto a interpretação do leitor através de seus próprios mecanismos de geração de sentidos. (COLOMER, 2003, p.96)

Então o leitor colabora com o texto através de sua competência interpretativa, percebendo os sinais que o texto lhe traz, criando hipóteses e, por fim, construindo uma compreensão daquela leitura. Ao realizar esse momento único e complexo, em que o leitor percebe a si próprio e em qual sociedade está inserido, chega-se ao que seria entendido por Cosson como a experiência literária.

É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade(...) a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. (COSSON, 2011, p.17)

Perceber o outro e a si próprio é uma atitude que desperta sentimentos, sim, o texto literário permite a expressão de sentimentos, permite transformar em palavras o que foi lido nas palavras do texto. Essa proximidade do leitor para com o texto é o que torna essa prática humanizadora, pois é um diálogo entre o nosso mundo e o do outro:

Essa experiência reside mais do que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. É por essa razão que lemos o mesmo livro de maneiras diferentes em diferentes etapas de nossas vidas. Tudo isso fica evidente quando percebemos que o que expressamos ao final da leitura de um livro não são sentimentos, mas sim os sentidos do texto. (COSSON, 2011, p.28)

Então a experiência literária, segundo Cosson (2011, p.76), acontecerá quando houver o (re)conhecimento do outro e do mundo, através do letramento literário e esta será uma função social e humanizadora da literatura que torna o mundo compreensível.

2.4 A experiência de leitura

A experiência no letramento literário é um aspecto que será abordado também através da percepção de Larrosa (2011), o qual considera a experiência de leitura como “isso que me passa”. Para facilitar a compreensão o termo será explicado por partes. Primeiramente, relacionado ao termo “isso” vem a exterioridade, a alteridade e a alienação, já que se trata de algo que não está relacionado ao ser, mas algo que vem de fora. A palavra "experiência" possui inicialmente o trecho “ex”, que se relaciona a algo externo, exterior, no caso da leitura, uma poesia que é trazida, através de uma motivação contextualizada, é este além do ser, que não pertence a ele, que lhe é alheio e exterior. Quanto à alteridade, é exatamente esse outro por completo, alheio ao ser, assim como a alienação não pode ser propriedade pessoal. São as leituras que se mostram ao leitor e vêm como esse aspecto afastado, que não está ligado.

Em seguida, relacionado ao termo “me” de "isso que me passa”, considera-se que acontece algo ao ser, que toca e leva à reflexão. Sendo assim, a experiência, embora dependa de algo externo, o lugar onde ela acontece é exatamente no próprio sujeito. Portanto, vem o conceito do “princípio de subjetividade, reflexividade, ou de transformação”. O reflexo propõe o movimento de ir e vir, sendo um relacionamento subjetivo e singular completado pelo conceito de “princípio de subjetividade” em que há uma permissão de que um sentimento, uma ideia, um compreender aconteça de modo único e particular. Destaca-se que o mais relevante nesse princípio é a posição de vulnerabilidade, sensibilidade e permissão, na qual o sujeito se coloca

para deixar que algo lhe passe. Também fica claro que a experiência é algo único e pessoal, que trará o “princípio de transformação” explicado por Larrosa (2011).

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência, sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. (LARROSA, 2011, p.7)

Desdobrando a palavra "experiência", foi visto o ex, de exterioridade, e tem-se o trecho “per”, que no latim, significa perpassar. O “princípio da passagem” considera uma postura de paciência, em que haverá um sofrer, uma passagem que deixará marcas, sendo chamado também por Larrosa por “princípio de paixão”. No que diz respeito à leitura, entende-se que são possíveis várias intenções motivadoras que nos levem a ler. Entretanto, especialmente à leitura literária, busca-se aqui valorizar o ler para experimentar. Para isso, o leitor precisa ser aquele que, segundo Larrosa (2009, p.37), se arrisca, já que este será “incapaz de experimentar quando simplesmente apenas se colocar, ou se opor, ou se impor, ou se propor, mas não se expor”.

Um leitor que, após ler um livro, se olha no espelho e não nota nada, não lhe passa nada, é um leitor que não fez nenhuma experiência. Compreendeu o texto. Domina todas as estratégias de compreensão que os leitores tem que dominar. (...) Mas há um sentido, o único que conta seja precisamente o da experiência. (LARROSA, 2011, p.19)

Assim, para a leitura literária, Larrosa considera mais do que a compreensão, mas uma posição de subjetividade em que haja o encontro com o texto, bem como o caminho de volta, com reflexão e transformação. Justamente por isso que, muitas vezes, há leituras que permitem um envolvimento tão intenso que gera transformação, e há outras que não. Depende da disposição ao ler o que não se sabe, o que não se quer e o que não se necessita, mas estar aberto a ir em uma nova direção, especialmente desconhecida. Essa incerteza, a qual não pode ser reduzida a algo nem antecipar quaisquer resultados, é uma oportunidade à experiência. Sobre essa oportunidade ou não de vivenciar a experiência literária, focalizando o objeto de estudo, a leitura de poemas, Larrosa (2011) nos ressalta que:

Se todos nós lemos um poema, o poema é, sem dúvida, o mesmo, mas a leitura é em cada caso diferente, singular, para cada um a sua. Por isso podemos dizer que todos lemos e não lemos o mesmo poema. É o mesmo do ponto de vista do texto, porém diferente do ponto de vista da leitura. (LARROSA, 2011, p.29)

O experimento se repete, mas a experiência é única, mesmo que se repita a leitura do mesmo poema, é uma nova experiência, assim como não se banha duas vezes no mesmo rio, já que na segunda leitura o leitor possui outras vivências de vida, outra oportunidade de pensar, de sentir, de refletir. Portanto, é possível que ao ler um poema, mais do que simplesmente pensar sobre os elementos do texto, sua estética e sua importância na sociedade, interpretá-lo e compreendê-lo, a experiência de leitura faça relacionar o lido com o vivido, permitindo uma transformação ao leitor. É uma leitura feita através de vivências, modificando o redor através de uma prática consciente.

3 METODOLOGIA

Considerando a subjetividade que a literatura oferece ao leitor, bem como suas inúmeras possibilidades de reflexão, e, tendo em vista que este trabalho considera a relação dinâmica entre o sujeito e o mundo real, a metodologia desta pesquisa vem a ser de natureza qualitativa já que é tido por fonte direta os dados do ambiente natural e a relação deste com educandos. Segundo Denzin e Lincoln (2006):

Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. Esses pesquisadores enfatizam a natureza repleta de valores da investigação. Buscam soluções para as questões que realçam o modo como a experiência social é criada e adquire significado (DENZIN e LINCOLN, 2006, p.23)

Sendo assim, é preciso considerar que, para esta pesquisa há um universo envolvido por uma população em específico, em um determinado momento social, e que, portanto, exige uma postura de escuta e de empatia para com a coleta e análise dos dados.

Do ponto de vista dos objetivos, segundo Gil (1991), a pesquisa se caracteriza como exploratória:

têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a tomá-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 1991, p.25)

Desta forma, visa-se proporcionar maior familiaridade com o problema, a fim de torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico, análise de experiências práticas e de exemplos que propiciem a compreensão.

Contextualizando a pesquisa, ela se desenvolveu com dados de produções de educandos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola do Município de Esteio, através de um projeto¹ de formação pedagógica da prefeitura chamado “No Caminho dos Livros, Esteio Vê o Mundo”, organizado pela professora Juracy Ignes Assman Saraiva, que aconteceu durante o ano letivo de 2011.

Esta formação acontecia semanalmente. E eram propostos poemas e leituras, e, a partir da interação com o grupo de professores, eram criados os chamados “roteiros de leitura” para desenvolver junto aos alunos das turmas participantes. Os roteiros de leitura sempre previam uma

¹Para saber mais, consultar o livro, que foi produto da formação: "Cultura e identidade: reflexão, leitura e escrita" SARAIVA, J. A.; MÜGGE, E.; SANTOS CUNHA, S. M. dos.(2013)

etapa de motivação, seja de um cenário imaginário, de uma brincadeira, uma música, para então, a partir da temática induzida, propor a leitura do poema em questão. Após a leitura, era priorizada uma interpretação textual que considerasse o texto literário como uma imensidão de oportunidade de reflexão, sempre trazendo o conteúdo gramatical o qual fosse possível evidenciar a partir daquele texto. Tais materiais, criados coletivamente pelos professores de Língua Portuguesa, participantes da formação pedagógica, foram a base utilizada para desenvolver as aulas daquele ano letivo, bem como os materiais coletados dos alunos utilizados para esta pesquisa. Naquele ano, foi desenvolvido, os roteiros de leitura, os poemas selecionados, bem como também os livros: “Um time especial”, de Jane Tutikian, “Antes que o mundo acabe”, de Marcelo Carneiro da Cunha e “A Lua e o coco”, de Sérgio Capparelli.

O objetivo da formação foi a valorização da leitura e da escrita por meio da qualificação do professor e da motivação dos alunos para a leitura e a produção textual. Como resultado das trocas e produções literárias realizadas a partir da formação desenvolvida naquele ano, houve a publicação do livro "Cultura e Identidade: reflexão, leitura e escrita", organizado por Saraiva (2013).

Os materiais coletados para análise (respostas dos alunos nas atividades, escritas de poemas e desenhos) foram guardados, e, para a realização desta pesquisa, foram selecionados, segundo as possibilidades em que se pode perceber maior ou menor interação do leitor para com o envolvimento no texto diante de suas escritas. As produções em que pode-se notar relevantes contribuições (presentes ou ausentes) sobre as interpretações, e possíveis sinais de experiência de leitura, foram apontados na análise desta pesquisa. Tornando claras as estratégias adotadas para o alcance dos objetivos deste trabalho, retoma-se que o objetivo geral desta pesquisa tem a intenção de apontar a diversidade de interpretações partindo de um mesmo poema, bem como os sinais de experiência obtidos por esse envolvimento literário. Sendo assim, foram selecionados os dados mais significativos, em que o envolvimento dos alunos da turma mostrou-se intenso através dos retornos escritos de suas leituras a partir de roteiros implementados e então analisou-se esses escritos com base na teoria aprofundada, para, portanto, fazer-se possível a conquista dos objetivos específicos previstos para esta pesquisa.

Para alcançar o objetivo de destacar os diferentes olhares do leitor para uma mesma leitura, tomou-se por iniciativa analisar as escritas dos alunos diante de leituras dos poemas propostos em aula. Esse olhar crítico para com esse material auxiliou na realização deste objetivo, caminho árduo, porém prazeroso. Ao perceber que um texto aguça a imaginação de um, diferente que o outro, percebido numa resposta descrita em um parágrafo, confirma a ideia de Paulino (2006), que diz que, especialmente a leitura literária, requer liberdade, cujo único limite é o respeito pela leitura do outro, que pode apresentar suas singularidades. As preferências de cada um são respeitadas para que ocorra de fato uma leitura literária.

Para com a intenção de apontar os sinais de experiências diante de leituras poéticas, ressalta-se que tal objetivo se mostra mais desafiador, pois para isso foi necessário compreender bem o conceito de "experiência" trazido na revisão teórica de Larrosa, bem como as etapas

consideradas importantes para a formação do leitor literário, por Cosson, e, depois disso então, foi possível utilizar as escritas dos alunos, motivadas pelo envolvimento com a literatura, para perceber sinais de que aquele momento literário pode ser transformador, de forma individual, interior e profunda.

Para o estudo e análise deste trabalho, foram selecionados os roteiros de leitura desenvolvidos para o poema “Cidadezinha”, de Mario Quintana e para o poema “Menino Azul”, de Cecília Meirelles. Os registros utilizados como ferramenta (textos dos educandos, livro publicado, imagens, memorial pessoal docente) foram revistos considerando as revisões teóricas, bem como a compreensão da pesquisadora como instrumento-chave de análise. Classifica-se a pesquisa como qualitativa também pelo fato de assumir que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto onde ocorre. A análise dos dados coletados foi feita em sua riqueza de informações, respeitando a forma como foram registrados. A abordagem é minuciosa considerando que nada é por acaso e que cada detalhe tem potencial para ajudar no esclarecimento do objeto de estudo, ressaltando que é mais importante o processo do que simplesmente os resultados.

4 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS OBTIDAS A PARTIR DOS POEMAS “CIDADEZINHA” E “MENINO AZUL”

Neste capítulo, será discutido os resultados obtidos a partir de uma proposta de leitura que foi desenvolvida no ano de 2011 com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Esteio. Nessa proposta, foram feitas as leituras dos poemas “Cidadezinha”, de Mário Quintana e “Menino Azul”, de Cecília Meireles, permitindo assim, provocações por parte da docente, as quais levaram os alunos a refletirem sobre aquelas leituras literárias. As análises das leituras são o material de estudo para esta pesquisa, a qual visa apontar a diversidade de interpretações partindo de um mesmo texto, bem como os sinais de experiência obtidos por esse envolvimento literário. Para isso, apresenta-se, a seguir, a análise obtida com cada um dos poemas em questão.

A primeira parte da análise será dos registros feitos pelos alunos no processo de leitura do poema “Cidadezinha” A segunda parte, se dá partindo do poema “Menino Azul”. As análises dos resultados da leitura dos dois poemas evidenciam os diferentes olhares interpretativos suscitados, bem como os sinais de experiência de leitura percebidos. A discussão dos resultados mostra o letramento literário como essencial à vida, sendo, o envolvimento com a leitura literária um espaço de possíveis transformações.

4.1 Cidadezinha - Olhares interpretativos e Experiências de leitura

O roteiro de leitura literária para este poema partiu da visualização do mapa da cidade de Esteio. Pensar sobre a cidade em que se vive é pensar sobre si mesmo e sobre o outro que compartilha o convívio social. Foi motivada a análise do mapa da cidade, considerando a localização do bairro da comunidade escolar, sua distância do centro da cidade, a comparação da quantidade de moradores da cidade com relação aos moradores da capital (próximo à cidade), considerar a localização do comércio, bem como a organização da cidade. Esse momento de pré leitura, realizado no ano de 2011 e planejado com a intenção de motivar os alunos à leitura do poema "Cidadezinha" propondo uma imersão no tema que viria, hoje, após a caminhada acadêmica, pôde-se entender como a etapa da motivação prevista nos roteiros de leitura se faz relevante no sentido de preparar o leitor para entrar no texto. As mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. Diante das motivações, após ser constatado que a escola está em um bairro da zona rural, foi oferecido ao grupo a leitura do poema Cidadezinha.

Cidadezinha

Cidadezinha cheia de graça. . .
 Tão pequenina que até causa dó!
 Com seus burricos a pastar na praça. . .
 Sua igrejinha de uma torre só. . .

Nuvens que venham, nuvens e asas,
 Não param nunca nem um segundo. . .
 E fica a torre, sobre as velhas casas,
 Fica cismando como é vasto o mundo! . . .

Eu que de longe venho perdido,
 Sem pouso fixo (a triste sina!)
 Ah, quem me dera ter lá nascido!

Lá toda a vida poder morar!
 Cidadezinha. . . Tão pequenina
 Que toda cabe num só olhar. . .

As relações possíveis entre o poema e as pesquisas realizadas sobre a cidade de Esteio foram oferecendo oportunidades para que o leitor ativo pudesse fazer relações entre a leitura literária e suas vivências. As trocas entre o texto e os leitores, bem como as novas percepções criadas, foram o que permitiram novos diálogos, tensões e transformações, e que vão possibilitar uma experiência ao leitor, sendo este sujeito da experiência explicado por Larrosa (2002) como:

o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. (LARROSA, 2002, p.24)

4.1.1 Diferentes olhares interpretativos

4.1.1.1 “Cidadezinha” no diminutivo

A leitura do poema proporcionou a comparação das características da “Cidadezinha” com a cidade de Esteio. Foram feitos apontamentos por parte dos educandos, percebendo a calma e a tranquilidade que o eu-lírico destaca, característica parecida com o bairro onde eles moram. Também foi muito específico o destaque para os animais que pastam, visão muito comum aos leitores em questão.

Ao analisar os termos utilizados no poema, a problematização deteve-se, primeiramente,

no uso dos diminutivos para cidadezinha e igrejazinha, provocando questionamento sobre o motivo dessa forma de expressar-se do eu-lírico e qual seria a intencionalidade para isso. Segue abaixo as respostas dos alunos:

* Em que grau está o substantivo que dá título ao poema? diminutivo

* Por que o poeta usou o substantivo nesse grau?
para transmitir carinho

* O que significa a expressão "causa dó" (Verso 1 e 2)?
da pena de ver a aquela casinha

* Qual a diferença entre:

Igrejinha de uma torre só
uma é tão só

Igrejinha de só uma torre
a outra tem mais gente

Figura 1: Resposta 1

* Em que grau está o substantivo que dá título ao poema? diminutivo

* Por que o poeta usou o substantivo nesse grau?
porque é uma pequena cidade

* O que significa a expressão "causa dó" (Verso 1 e 2)?
que da pena de ver

* Qual a diferença entre:

Igrejinha de uma torre só
igreja

Igrejinha de só uma torre
que é uma só igreja

Figura 2: Resposta 2

Nas interpretações dos alunos, ficaram claros os diferentes olhares interpretativos. Sobre o diminutivo de "Cidadezinha" vieram explicações de ligação ao sentido carinhoso, ao sentido do tamanho e ainda ao sentido pejorativo. As interpretações foram realizadas a partir da leitura, do envolvimento com os enunciados e a constituição de inferências.

¹ As questões elaboradas possuem o intuito de auxiliar os alunos, iniciantes na leitura literária, bem como na reflexão sobre os possíveis caminhos para a interpretação, sendo responsáveis por facilitar e, por vezes, direcionar a leitura.

Em que grau está o substantivo que dá título ao poema? *Diminutivo*

Por que o poeta usou o substantivo nesse grau?
Para transmitir carinho

O que significa a expressão "causa dó" (verso 1 e 2)? *Da pena de ver aquela casinha*

Qual a diferença entre:

Igrejinha de uma torre só. *Uma é tão só*

Igrejinha de só uma torre. *E a outra tem mais gente*¹

Em que grau está o substantivo que dá título ao poema? *Diminutivo*

Por que o poeta usou o substantivo nesse grau?
Porque é uma pequena cidade.

O que significa a expressão "causa dó" (verso 1 e 2)? *Da pena de ver aquela casinha*

Qual a diferença entre:

Igrejinha de uma torre só. *É sozinha*

Igrejinha de só uma torre. *Que é uma só igreja*

Sendo a interpretação afetada pelo que se fez antes e durante a leitura, define Cosson (2011) como:

Os elementos de inferência da escola no letramento literário, a história de leitor do aluno, as relações familiares, e tudo mais que constitui o contexto da leitura são fatores que vão contribuir de forma favorável ou desfavorável para esse momento interno. A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social. (COSSON, 2011, p.65)

Embora o eu-lírico tenha contemplado a cidade e tido vontade de ter nascido lá mesmo sendo ela tão pequena, as possibilidades de interpretações que o leitor fará dependerá de todo o contexto de leitura, de momento e de conhecimento prévio, sendo assim, é possível fazer inter-relações consigo mesmo, interpretar e caminhar para uma reflexão subjetiva. É quando o leitor percebe-se fazendo parte do poema “Cidadezinha” entendendo-se morador de uma cidade que pode ser parecida com a do poema, e então, ao ler o poema, o interpreta com base nos elementos linguísticos presentes no texto e no conjunto de saberes que estão envolvidos, e por fim, permite-se, em um momento de exposição, pensar e repensar o seu eu, subjetivamente, permitindo uma reflexão que leve à transformação.

Nestes exemplos, a interpretação para o termo “diminutivo” mostrou relação de carinho e a outro a relação do tamanho da cidade. na revisão das anotações docentes, há também o comentário, de forma oral, de alunos que disseram que ele poderia estar desdenhando a cidade ao se referir no diminutivo, pois talvez achasse a cidade muito simples e sem atrações.

4.1.1.2 “Uma torre só”

O destaque da interpretação do termo “causa dó” levou os alunos a notarem um sentimento de compaixão e de pesar, mostrando em suas respostas um certo compadecimento à cidade ao dizer que parece que o poeta tem pena do lugar. Pensar sobre a palavra só, deslocada na frase também aponta possíveis diferenças para o termo "só".

Apontar a diferença ao deslocar o termo “só” na frase permitiu um olhar para o sentido que esse termo poderia trazer no poema. “Igrejinha de uma torre só” pode mostrar a ideia do poeta sobre solidão, enquanto que “igrejinha de uma só torre” poderia modificar para a ideia de quantificação. Ou seja, trazer a oportunidade de refletir o sentido das palavras conforme sua colocação na frase auxilia no aprofundamento da interpretação. Embora seja a leitura uma atividade baseada na interação autor-leitor, considerar a materialidade linguística do texto bem como suas sinalizações são estratégias de leitura que devem ser ensinadas. Assim, os conhecimentos de leitor literário podem progredir a fim de compreender o explícito e o implícito do texto. Perceber que ser apenas um, referente à quantidade, pode não necessariamente estar

ligado ao isolamento, ao solitário, sendo assim o aluno pode ser alertado para tais detalhes, caso ainda não seja maduro literariamente para interpretar.

Propor essas provocações aos alunos, incentivando o pensar sobre o assunto oferece a oportunidade de compartilhar interpretações e ampliar os sentidos construídos individualmente. Esclarece Cosson (2011) que a razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

4.1.1.3 A Igrejinha da “Cidadezinha”

Com relação à igrejinha do poema, os alunos fizeram relação e comparação com a igreja de seu bairro, a qual se localiza na esquina da escola. A igreja é muito comum e conhecida da comunidade não apenas pelos membros frequentadores, mas por toda comunidade já que se configura em uma instituição assistencialista, devido à realidade social financeira da comunidade.

Cidadezinha cheia de graça...
Tão pequenina que até causa dó!
Com seus burricos a pastar na praça...
Sua igrejinha de uma torre só ...

Analisou-se as características humanas que foram dadas à igrejinha. A humanização de seres inanimados, como neste caso a igrejinha, atribui a objetos sentimentos, sensações e comportamentos humanos. Esta forma de escrita se trata de uma figura de linguagem chamada personificação ou prosopopeia. Esta figura de linguagem é muito usada na literatura trazendo expressão e ênfase no texto literário, bem como em músicas e na publicidade. Vejamos como o poeta traz a personificação:

E fica a torre, sobre as velhas casas,
Fica cismando como é vasto o mundo!...

Dessa forma, percebe-se uma torre de uma igreja que tem uma vista privilegiada e se coloca a meditar sobre a imensidão do mundo. A torre se mostra pensativa, comparando o que poderia existir além do que ela pode olhar, além daquela cidadezinha que “cabe toda em um só olhar”. Considerando que o um ser inanimado poderia fazer ponderações e imaginações, foi oferecido um quebra-cabeça com uma imagem de uma igreja. Após a montagem da imagem, houve o convite à escrita sobre os sentimentos que poderiam ser expressados pela igreja da imagem. O grupo de educandos observou a imagem por completo, sua cor, os elementos que esta trazia, a evidência à igreja bem ao meio da imagem, destacando-a, dando ênfase ao lugar. Considerando o texto imagético como um texto recheado de significados e de possibilidades de

construção de sentido entende-se que este “se traduz através de arranjos composicionais que permitem a concretização de diferentes significados textuais através do detalhamento, do plano de fundo, da saturação de cor, iluminação, dentro outros elementos” (BRITO; PIMENTA, 2009, p.23). Sendo assim, os alunos foram convidados a pensar se realmente a imagem da igreja do quebra cabeça trazia uma igreja como a do poema e, em seguida, foi solicitado que, em pequenos grupos, escrevessem as percepções que eram suscitadas diante da imagem:

(Transcrição do texto original)



Como podemos ver, essa é uma das nossas Capelas que vivem sozinhas. Não tem ninguém para falar seus sentimentos, seu maior medo é ser deixada para trás, sem ninguém para se divertir.

Como podemos ver, essa é uma das nossas Capelas que vivem sozinhas. Não tem ninguém para falar seus sentimentos, seu maior medo é ser deixada para trás, sem ninguém para se divertir.

Figura 3: A Igrejinha 1

Pode-se perceber aqui que o educando relacionou o “estar só” com a falta de diálogo, de expressão de seus sentimentos. Há um destaque para o seu maior medo: a rejeição.

(Transcrição do texto original)



A igreja que ela se sente sozinha e que devia ter uma cruz. Ela fica perto não só no final de semana porque é muito longe.

FIM.

Figura 4: A Igrejinha 2

Nesta última resposta, a relação da solidão está relacionada à falta de se ter algo, neste caso o objeto da cruz. Sentir-se acolhida depende de ter um objeto essencial a ela. Na visão deste aluno, parece haver uma ideia de que a distância impede a Igrejinha de socializar.

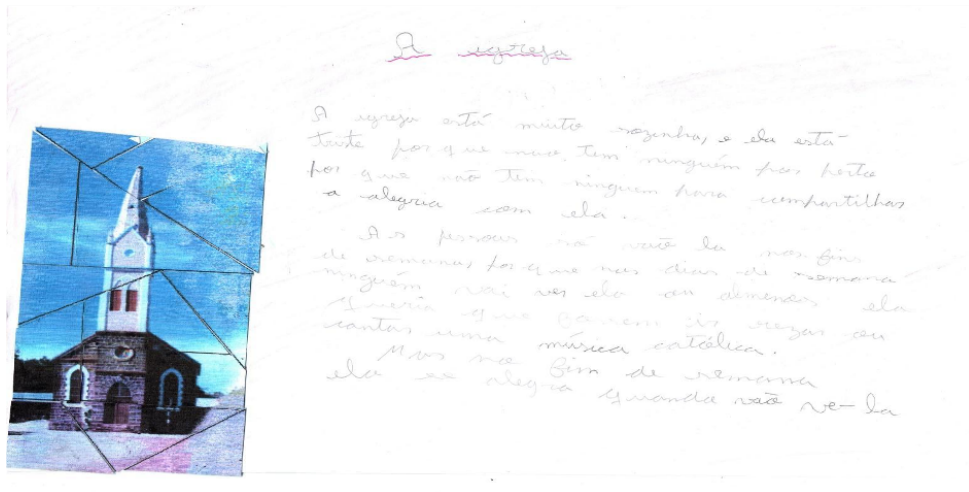


Figura 5: A Igrejinha 3

(Transcrição do texto original)

A igreja

A igreja está muito sozinha, e ela está triste por que não tem ninguém por perto por que não tem ninguém para compartilhar a alegria com ela.

As pessoas só vão lá nos fins de semana, porque nos dias de semana ninguém vai ver ela ou "almenos" ela queria que fossem ir rezar ou cantar uma música católica. Mas no fim de semana ela se alegra quando vão "ve-la".

Na leitura apresentada na figura 5, há uma relação de tristeza por estar só durante a semana, porém mostra certa esperança quando demonstra querer compartilhar alegria. Um ser que deseja vivenciar momentos de preces e cânticos mostra satisfação, e, na escrita, há uma retomada da palavra alegria representada novamente com o estar próximo aos outros.

(Transcrição do texto original)



Ela é sozinha, com frio, abandonada. Ela tem um formato de um bolo com uma vela gigante. Atrás parece que tem um jardim, por causa da cor verde limão.

Figura 6: A Igrejinha 4

Já na figura 6, a análise valorizou as cores e a imagem em si, trazendo o frio (característico das cores azuladas), a forma da igreja, considerada como um bolo com vela, e o verde do jardim. A análise de imagens, compreendendo o texto não verbal, exige diferentes maneiras de olhar e significar as configurações que se valem das possibilidades multimodais do texto sendo assim um ato de leitura. Neste caso, embora cada uma das análises tenha destacado alguns detalhes específicos, todas giraram em torno da solidão.

Se for observar com atenção, pode-se notar que na imagem a igreja está em destaque, bem colocada, apresentando uma arquitetura conservada e adornada com pedras em estilo gótico. Há, ao fundo, um jardim, trazendo uma ideia de que possa ser uma estação em que as plantas estejam verdes, completando com um céu azulado de um dia iluminado. Existe uma entrada, diante da igreja, bem calçada, que facilita a acessibilidade.

Ao olhar apenas para a imagem proposta pode ser que os fatores destacados anteriormente facilitassem uma interpretação mais otimista. Caso se utilizasse o multiletramento, que ensina habilidades específicas de leitura de textos imagéticos, provavelmente seriam despertadas diferentes interpretações, trazendo visões mais confiantes e esperançosas, porém, a leitura do poema *Cidadezinha*, bem como as relações autor-leitor estabelecidas, geraram compreensões que influenciaram anteriormente e podem ter criado interpretações mais melancólicas para a igreja da imagem, com base na igreja do poema, o qual traz essa ideia de tristeza e solidão.

4.1.2 Sinais de Experiência

4.1.2.1 A Igrejinha da Cidadezinha

A proposta da interpretação da imagem foi com a intencionalidade de perceber como se daria a leitura da imagem, contextualizada com um fragmento temático do poema *Cidadezinha*. Porém, buscava-se realmente compreender como os alunos se colocariam ao ter empatia por um ser inanimado, tendo que propor sentimentos a ele, como fez o eu-lírico do poema. Para o docente, oferecer essa aventura literária, relacionando poemas e imagens, é estar disposto e interessado a ver grandes descobertas ou reflexões fluindo dos educandos. Essa percepção da imagem como sendo uma igreja solitária pode ter sido influenciada tanto pela pesquisa que foi feita inicialmente sobre a cidade de Esteio, quanto pela leitura do poema, quanto pelas vivências suscitadas no ir e vir do leitor que recebeu a influência externa (alteridade), bem como sua possível experiência (transformação) de Larrosa (2009).

não se pode antecipar o resultado, a experiência da leitura é intransitiva: não é o caminho para um objetivo pre-visto, para uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não é possível antecipar e pre-ver. (LARROSA, 2009, p.14)

A leitura e reflexão do poema levaram o aluno a pensar sobre a igrejinha de uma torre só, uma torre que cisma como é vasto o mundo, talvez projetando uma ideia de que ali é tão pequeno, tão singelo, e que isso fosse algo negativo. Na verdade, o poema tem um tom satisfeito pela calmaria e paz da cidade a qual, de agitado tem apenas nuvens que passam. Como positivo, tem-se ainda que o poeta deseja ter nascido lá naquela cidade. Pensar que “uma torre só” pode estar relacionada à quantidade ou à solidão é uma percepção que depende do leitor ativo, de sua compreensão de mundo e suas vivências, sendo que poderia ter sido percebido o termo “uma torre só”, como algo único, especial. Também o fato de a cidadezinha ser “tão pequenina que até “causa dó”, pode permitir a relação de compaixão ou desprezo.

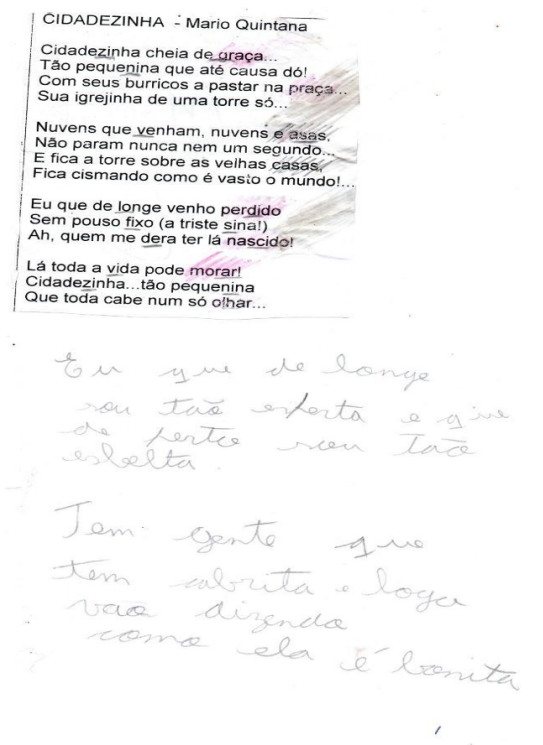
Diante das interpretações feitas pelos alunos mostrando aspectos de solidão, pode-se notar alguns sinais da experiência.

A experiência supõe também que algo passa desde o acontecimento para mim, que algo me vem ou me advém. Esse passo, além disso, é uma aventura e, portanto, tem algo de incerto, supõe um risco, um perigo. (LARROSA 2011, p.8)

As vivências pessoais de como é uma igreja, quais elementos a constituem, a importância do final de semana para uma igreja, das músicas e das preces, mostra uma relação particular daquele leitor. Mostra ainda sinais de experiência ao relacionar alguns medos característicos do ser humano com ações que não estavam descritas, mas podiam ser imaginadas nas inferências, tais como a falta de diálogo, a necessidade de ser ouvida, a rejeição. Há ainda o destaque para a importância de ter algo como segurança e confiança, a fim de não se sentir só.

4.1.2.2 O morar da “Cidadezinha”

Na figura 7, de forma espontânea, a aluna se aventurou a fazer uma estrofe para o poema baseado no terceiro verso. Segue abaixo a escrita da aluna:



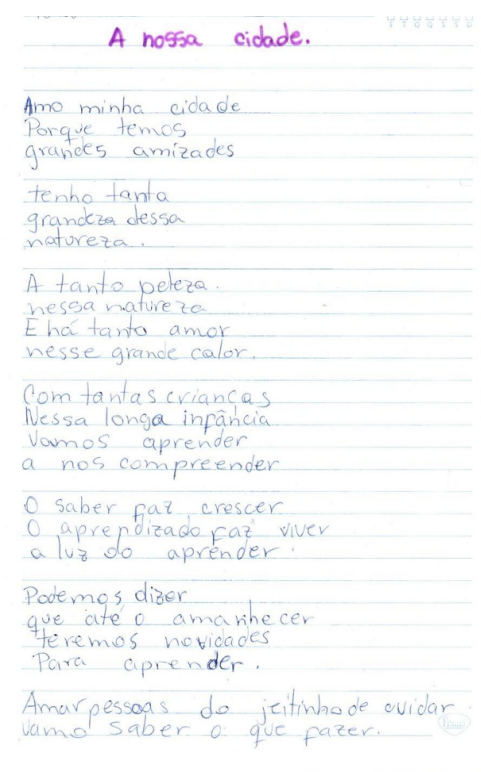
(Transcrição do texto original)

*Eu que de longe
Sou tão esperta e que
De perto sou tão
esbelta
Tem gente que
Tem cabrita e logo
Vão dizendo
como ela é bonita*

Figura 7: Experiência 1

A menina em questão vivia em um sítio, com seu irmão mais novo, sendo criada por seu pai, viúvo e zelador do sítio de seu patrão. Era rotina deles a criação de animais e a agricultura. Sua casa era simples, mas cheia de amor. Tive a oportunidade de ser muitas vezes presenteada com nozes cultivadas nas terras em que viviam, e tive a oportunidade de conhecer as cabritas cuidadas pela família. É possível entender a escrita da aluna como um sinal de uma experiência literária, já que, sem exigência docente, experimentou criar, colocar-se de certa forma e trazer sua vivência para a poesia.

Destaca-se, ainda, uma proposta feita em sala de aula, a qual buscou motivar os alunos a pensar em um lugar da cidade de Esteio sobre o qual pudessem falar, de forma poética. A intenção foi de continuar oportunizando momentos contextualizados do poema para com a vivência dos alunos a fim de oferecer novas oportunidades de aprofundar a leitura e uma possível experiência. A proposta gerou reflexões a fim de ser possível, através da escrita poética, uma homenagem ao seu lugar escolhido. Sendo assim, trago abaixo o exemplo de duas dessas escritas dos alunos para apreciação.



(Transcrição do texto original)

A nossa cidade

Amo minha cidade - Porque temos

Grandes amizades - Tenho tanta

grandeza desta - natureza

A tanta beleza - nessa natureza

E há tanto amor - nesse grande calor.

Com tantas crianças - nesta longa infância

Vamos aprender - a nos compreender

O saber faz crescer - O aprendizado faz viver

A luz do aprender - Podemos dizer

Que até o amanhecer - Teremos novidades

Para aprender

Amar pessoas do jeitinho de cuidar

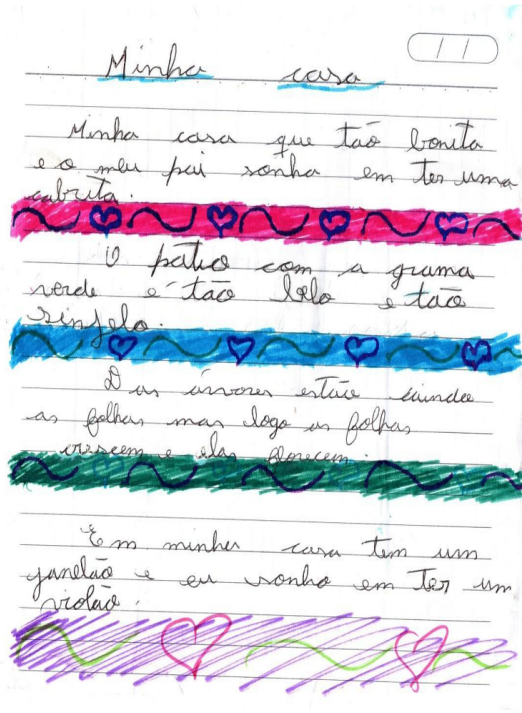
Vamo saber o que fazer

Figura 8: Experiência 2

Pode-se ver o destaque para com o amor pela cidade em função das amizades, da natureza, da infância, e em especial das aprendizagens. Coloca em evidência o anseio por novidades, descobertas e conhecimento através das palavras: aprender, compreender, saber, crescer, aprendizado e viver. Há uma retomada do acolhimento e do cuidado (talvez suscitado pela necessidade da igrejinha tão só). Há uma retomada do amar (talvez percebido no suspiro desejoso do poeta pela Cidadezinha), e a aluna traz o “aprender”, colocando-se nessa posição de abertura, de vulnerabilidade, de permitir-se ser aprendiz e que assim saberá, portanto, como fazer o que precisa ser feito. A escrita da aluna também mostra sua intenção de rimar durante os versos, entendendo que esta é uma estratégia poética, mostrando que tanto a mensagem quanto a forma da escrita estão relacionados a este gênero discursivo.

Agora a escrita da menina da produção da figura 7, a menina do sítio, a mesma menina da escrita da “alegria a compartilhar” do quebra-cabeça da igrejinha, vem com o lugar preferido em sua cidade: sua casa.

(Transcrição do texto original)



Minha casa

*Minha casa que tão bonita e o meu pai so-
nha em ter uma cabrita*

*O pátio com a grama verde é tão bela e tão
singela.*

*Das árvores estão caindo as folhas mas logo
as folhas crescem e elas florescem*

*Em minha casa tem um janelão e eu sonho em
ter um violão.*

Figura 9: Experiência 3

Acompanhando o poema, a aluna de permitiu fazer um desenho que complementa sua escrita. Segue abaixo a imagem:



Figura 10: Experiência 4

Com este poema, bem como o desenho que representa a mensagem do poema, a menina valoriza sua humilde casa, traz o sonho de seu pai (ter uma cabrita), seu pátio (as plantações e o ciclo da estação), fala do lugar onde ela vê e aspira o mundo (sua janela), bem como seu inspirador sonho (ter um violão). A menina, com entusiasmo, fez um desenho que completa seu poema. O desenho foi feito de forma espontânea pela menina, o que aponta seu envolvimento com a proposta. Uma análise sobre o desenho, bem como algumas anotações da fala da menina, pode-se perceber que também no desenho há características de uma postura de liberdade e abertura, essencial para a experiência de leitura baseada em Larrosa (2011). A casa mostra janelas abertas, com duas portas, caracterizando um acesso ao mundo, uma exposição ao que se vivencia, e, pode ser entendida também como generosidade. As árvores carregadas de frutas, próprias de sua vivência de sítio e pomar, mostram a fertilidade, a abundância do florescer, a disposição em frutificar.

As pequenas casinhas ao longe, criando ideia de perspectiva, segundo a fala da menina, é para deixar claro que sua casa se localiza distante da cidade, em meio à natureza. Considerando essa produção, bem como as demais aqui trazidas para análise, pode-se perceber o quão longe uma leitura pode levar seus leitores. A proposta da “Cidadezinha” iniciou-se de forma ampla, trazendo o social, a cidade, o que é comum àquela comunidade, e então estreitou-se, sem determinações específicas e expectativas definidas, numa temática de personalização, onde a cidade tornou-se a casa, bem como a sua igreja que frequenta e foi ocorrendo de forma despreziosa, mas verdadeira.

É preciso entender o valor do letramento literário como essencial à vida. Desde o nascimento, as práticas que o sujeito vivencia, observa e acompanha, sejam contações coletivas de histórias, a visualização do exemplo de adultos leitores, a escuta de histórias para dormir, parlendas, poemas, rimas, todas essas práticas oportunizam o processo de aprendizado crítico da leitura literária. Este processo depende de um encontro pessoal do leitor com o texto, ultrapassando a mera decodificação para uma apropriação de forma autônoma das obras e do processo de leitura. Sendo assim, o desenrolar de um poema, motivado por algumas estratégias, ressaltando, em especial, o próprio texto em si, bem como as relações que surgem diante dele, é um fascínio que é valioso proporcionar intensamente e arduamente através da escola. O professor tem em suas mãos um grande poder: levar o mundo ao alcance de seus alunos. Sobre o momento da experiência de leitura, nos esclarece Larrosa (2011):

a experiência da leitura é um acontecimento que tem lugar em raras ocasiões. E sabemos que o acontecimento escapa a ordem das causas e dos efeitos. A experiência da leitura, se é um acontecimento, não pode ser causada, não pode ser antecipada como um efeito a partir de suas causas, só o que se pode fazer é cuidar de que se deem determinadas condições de possibilidades: só quando confluem o texto adequado, o momento adequado, a sensibilidade adequada, a leitura é experiência. (LARROSA, 2011, p.14)

Sendo assim, a experiência está ligada ao nível do subjetivo e não se subordina ao possível. É o relacionar o lido com o vivido. Não é algo que possamos controlar ou determinar, mas a que se deve, simplesmente, oferecer espaço, ferramentas e momentos adequados para acontecer. Segundo Larrosa (2011), o professor deve transmitir uma relação com o texto, oferecendo uma forma de atenção, uma atitude de escuta, uma inquietude, uma abertura, mantendo viva a biblioteca como espaço de formação, mantendo aberto um espaço em que cada um possa encontrar sua própria inquietude.

4.2 Menino Azul - Olhares interpretativos e Experiências de leitura

A proposta de leitura para este poema partiu da visualização de uma imagem que continha o personagem Shrek e seu amigo Burro, sendo assim feitas perguntas tais como: qual a relação que existe nos personagens, qual a importância de se ter um amigo, você tem um amigo? Adolescência é uma etapa em que a amizade é um tema inerente. É a amizade que dá a sensação de pertencimento a uma turma, permite troca de confidências e a companhia de alguém, valorizando a autoestima, a confiança e facilitando uma ajuda essencial para com as dúvidas e conflitos dessa fase tão especial. Nos diálogos dessa etapa, surgiram histórias de amigos que tinham desde a infância, de amigos que mudaram de escola e não viram mais, de passeios de bicicleta com amigos e outros contaram que foram juntos para a diretoria da escola ser disciplinados. Após o diálogo, motivados pelas perguntas e percebendo o envolvimento e entusiasmo da turma para com o tema amizade, foi apresentado o poema “Menino Azul”, de Cecília Meireles.

O Menino Azul

O menino quer um burrinho
para passear.

Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.

O menino quer um burrinho
que saiba dizer
o nome dos rios,
das montanhas, das flores,
— de tudo o que aparecer.

O menino quer um burrinho
que saiba inventar histórias bonitas

com pessoas e bichos
e com barquinhos no mar.

E os dois sairão pelo mundo
que é como um jardim
apenas mais largo
e talvez mais comprido
e que não tenha fim.

(Quem souber de um burrinho desses,
pode escrever
para a Ruas das Casas,
Número das Portas, ao Menino Azul que não
sabe ler.)

4.2.1 Diferentes olhares Interpretativos

4.2.1.1 Como vejo o Menino

Ao finalizar a leitura, vieram os comentários contribuindo para as diferentes possibilidades de interpretação. Na situação, foi possível presenciar falas tais como:

- *O menino era diferente, azul, nem todos somos iguais, cada um é de um jeito e isso não faz diferença pois querer ter um amigo é vontade de todos;*
- *O menino pareceu solitário, queria um amigo pois era sozinho;*
- *Penso que ele não era solitário, ele até tinha amigos, mas naquele momento ele queria um amigo em específico, para coisas que talvez os amigos atuais não contemplassem, talvez um amigo mais aventureiro, que gostasse de passear, viajar;*
- *Pareceu triste por querer um amigo;*
- *Pareceu feliz por querer viajar pelo mundo acompanhado.*

A leitura, por si, oferece a oportunidade de refletir sobre o texto, porém, a mediação do professor, com perguntas específicas, aprofunda e oportuniza uma compreensão. Colomer (2003) salienta a importância do ensino literário descrevendo que “cada leitura é uma experiência única, incluindo as possíveis releituras de um mesmo leitor, porque, embora o texto não varie, muda sempre o tipo de participação imaginativa do leitor”. Na proposta a seguir, os alunos puderam ler e perceber o personagem do poema identificando suas necessidades e suas vontades. Foi oferecido um espaço para a escrita de como é o Menino Azul, segundo o que foi identificado no texto, e oferecido um espaço de escrita para descrever como “eu sou”. Ao olhar para o personagem e para si mesmo é possível fazer relações não esquecendo suas próprias dimensões, mas expandindo-as. O aluno é convidado a perceber-se também como pessoa, com características e vontades, podendo assim identificar-se ou não com o personagem do Menino Azul. A leitura e a interpretação do texto literário, segundo Zilberman (2009):

expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo. (ZILBERMAN, 2009, p.17)

4.2.2 Sinais de Experiência

Nas propostas a seguir, os alunos tem a chance de relacionar o personagem do poema com eles próprios, oferecendo a oportunidade de refletir e se perceber diante do texto. As propostas facilitam a interação e a aproximação do leitor com o texto. Desta forma, seguem as transcrições realizadas pelos alunos, comparando-se com o Menino Azul.

(Transcrição do texto original)

c) Compare o menino azul com você, completando a frase de cada uma das colunas do quadro abaixo.

O menino azul é...	Eu sou...
Legal	divertida
Bonito	feliz
Querido	inteligente
Colorido	querida
Feliz	brincalhona

d) Que sentimentos o poema despertou em você?

O poema despertou em mim sentimentos de tristeza porque o menino não tem nem mãe.

Legal - Divertida

Bonito - feliz

Querido - Inteligente

Colorido - Querida

Feliz - brincalhona

Figura 11: Comparação 1

(Transcrição do texto original)

c) Compare o menino azul com você, completando a frase de cada uma das colunas do quadro abaixo.

O menino azul é...	Eu sou...
Solitário	Inteligente
Não sabe ler	Brigona
Triste	Chata
brincalhão	feliz
legal	braba

d) Que sentimentos o poema despertou em você?

Que ele é um menino solitário não sabe ler e precisa de alguém por perto.

Solitário - Inteligente

Não sabe ler - brigona

Triste - chata

Brincalhão - feliz

Legal - braba

Figura 12: Comparação 2

(Transcrição do texto original)

c) Compare o menino azul com você, completando a frase de cada uma das colunas do quadro abaixo.

O menino azul é...	Eu sou...
abandonado	Inteligente
brincalhão	meio chata
solitário	meio legal
um menino que não sabe ler	brincalhona
que não sabe ler	brigona

d) Que sentimentos o poema despertou em você?

despertou um sentimento de carinho de criança com as coisas que tem

Abandonado - Inteligente

Brincalhão - Meio chata

Solitário - Meio legal

Um menino que - brincalhona

Não sabe ler - brigona

Figura 13: Comparação 3

O exercício de pensar sobre o outro e então relacionar consigo mesmo as interpretações obtidas se torna o ato da ampliação do olhar. Então, ao compartilhar com o próximo sobre suas percepções, tem-se os efeitos sociais que a literatura gera. Nos explica Cosson (2011) que a leitura é um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos do texto são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. Socializar suas ideias e opiniões, trocar suas conclusões com as de outros leitores, dialogar sobre diferenças e preferências mostra que a leitura pode aproximar, atrair e transformar o sujeito. Outra proposta intencional que fez relação do poema com o leitor, foi a reescrita de trechos sublinhados do poema. Seguem abaixo as produções dessa proposta.

d) Substitua os termos sublinhados abaixo, recriando a primeira estrofe do poema:

O menino quer um burrinho para passear.
Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.

*A MENINA QUER UM PLAY
PARA JOGAR
UM PLAY LEGAL
QUE NÃO ESTRAGUE NEM QUEIME
MAS QUE PEGUE JOGO PIRATA.*

(Transcrição do texto original)

*A menina quer um play
para jogar.
Um play legal
Que não estrague nem queime,
Mas que pegue jogo pirata*

Figura 14: Produção 1

d) Substitua os termos sublinhados abaixo, recriando a primeira estrofe do poema:

O menino quer um burrinho para passear.
Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.

*Uma menina quer
um cavalo para
para um sorteio
que não perca
mas que fique em
1º lugar.*

(Transcrição do texto original)

*Uma menina quer um cavalo
para um sorteio.
que não perca,
mas que fique em 1º lugar.*

Figura 15: Produção 2

(Transcrição do texto original)

<p>d) Substitua os termos sublinhados abaixo, recriando a primeira estrofe do poema:</p> <p>O menino quer <u>um burrinho</u> para <u>passar</u>.</p> <p>Um <u>burrinho manso</u>, que não <u>corra</u> nem <u>pule</u>, mas que <u>saiba</u> conversar.</p>	<p><i>A menina quer uma boneca para brincar</i></p> <p><i>Uma boneca linda</i></p> <p><i>Que não chore nem grite</i></p> <p><i>Mas que "sai" (saiba) conversar</i></p>
---	--

Figura 16: Produção 3

A intenção da proposta foi de estreitar as ações do personagem com a personalização de cada aluno. As trocas trouxeram mais afinidade, caminhando para um momento que permitisse uma abertura a possíveis experiências de leitura. De acordo com Larrosa (2011):

A experiência sempre tem algo de imprevisível (do que não se pode ver de antemão), de indizível (do que não se pode dizer de antemão, do que não está dito), de imprescritível (do que não se pode escrever de antemão, do que não está escrito). E mais, a incerteza lhe é constitutiva. Porque a abertura que a experiência dá é a abertura do possível, mas também do impossível, do surpreendente, do que não pode ser. Por isso a experiência sempre supõe uma aposta pelo que não se sabe, pelo que não se pode, pelo que não se quer. A experiência é um talvez. Ou, o que é o mesmo, a experiência é livre, é o lugar da liberdade. Poderíamos chamar a isso, então, o “princípio da liberdade” da experiência, ou o “princípio do talvez”. (LARROSA, 2011, p.19)

Entendendo assim esse momento possível, mas incerto, o docente deve compreender o valor dessa experiência e trabalhar arduamente para que haja momentos tais, mesmo que suas ocorrências dependam de fatores que nem sempre podem ser mensurados. Assim, é trazido para a discussão uma última intervenção que se caracteriza na escrita de um poema motivado pela leitura do “Menino Azul”. Essa escrita nasceu a partir das interpretações e da temática da amizade, a qual foi ressaltada no texto do “Menino Azul”. Entende-se que esta seria mais uma oportunidade de o aluno expressar, também de forma escrita, as ideias suscitadas diante dessa vivência. Cada um escreveu conforme suas percepções e habilidades, entretanto o exercício depende muito do envolvimento que se estabeleceu ao longo de toda a proposta. Para alguns pode ser que a intensidade do envolvimento tenha ficado no nível das ideias, do subjetivo, ou ainda nos limites da oralidade; pode ser que, para outros, o exercício de escrita permita revelar um envolvimento intenso, mas também, como visto anteriormente, há chance de que nada tenha se passado além de mais um instante de leitura desinteressada, que se finda ali.

Dos poemas produzidos pelos alunos, destaco o primeiro deles apresentado no exemplo a seguir, em que se percebe que a profundidade se deu conforme a vivência literária do aluno ou a disposição de se envolver naquela escrita pessoal. As relações descritas pelo aluno mostram, provavelmente, a intenção de entregar um material solicitado pelo professor por aquele aluno que entende que uma poesia depende unicamente de rimas e palavras que, socialmente, são entendidas como dentro da temática do sentimento. Portanto, percebe-se neste exemplo que a coerência entre as ideias está em falta, desconexa de um protagonismo de um sujeito da experiência de leitura, compreendida por Larrosa. Vejamos abaixo:

e) Crie um poema cujo tema central seja a amizade.

(Transcrição do texto original)

AMIZADE É...
 A AMIZADE É COMO CARVÃO
 QUE NÃO VEM DA ALMA,
 MAIS SIM DO CORAÇÃO.
 A AMIZADE É COMO BOTÃO
 UM BOTÃO TÃO GRANDE
 QUE PREGOU MEU CORAÇÃO.

A amizade é ...
 A amizade é como carvão
 Que não vem da alma,
 Mas sim do coração.
 A amizade é como botão
 Um botão tão grande
 Que pregou meu coração

Figura 17: Produção 4

Já nos exemplos a seguir, pode-se perceber que o envolvimento, os exemplos pessoais, as confissões, as ideias expostas mostram o envolvimento do aluno e trazem a sensibilização promovida durante todo o processo numa escrita personalizada.

Já os amigos não muito
 Diferença de adoração com os outros
 São pessoas legais, mas também
 Gostam muito de mim.
 Minha amiga tem um nome de
 que eu gosto muito.
 Não sei que ele é casado
 E ele é do preferido.
 Eu amo o Justin Bieber
 E ele tem um nome de
 Meu nome é casar com ele e nunca lhe perder.
 E ela está muito apaixonada.
 Agente tem que estudar
 Para depois pensar em namorar,
 Não é ser um pouco mais feliz
 Não quero mais.

Figura 18: Produção 5

(Transcrição do texto original)

Meus amigos são muito
 Divertido adoram conversar
 São pessoas legais, mas também
 Gostam muito de namorar.
 Minha amiga tem um namorado
 Que ele é muito querido,
 Mas só que ele é casado
 E ele é seu preferido.

*Eu amo o Justin Bieber
 Só que ele tem namorada
 Meu sonho é casar com ele e nunca lhe perder.
 E ela está muito apaixonada.
 A gente tem que mesmo é estudar
 Para depois pensar em namorar
 Casar, ser um pouco mais feliz
 Ache quem quis*

Percebe-se, no poema do aluno (figura 18), a revelação de segredos quanto a sua opinião sobre o relacionamento de sua amiga, também revela seus sonhos, e por fim, há uma volta à consciência sobre o que aprendeu que é correto, concluindo a proposta, que tem por tema a amizade.

O próximo poema (figura 19), traz a temática de forma mais ampla, não focou especificamente na amizade, mas na temática dos relacionamentos.

e) Crie um poema cujo tema central seja a amizade.

Amizade
 A amizade se conquista
 Não se compra
 Não se arrisca
 Pra se conquistar
 tem que esperar
 Pra se conquistar
 tem, que agradecer
 Pra se conquistar
 Não é só dar presente
 Tem que amar
 Tem que estar presente quando está ausente

(Transcrição do texto original)

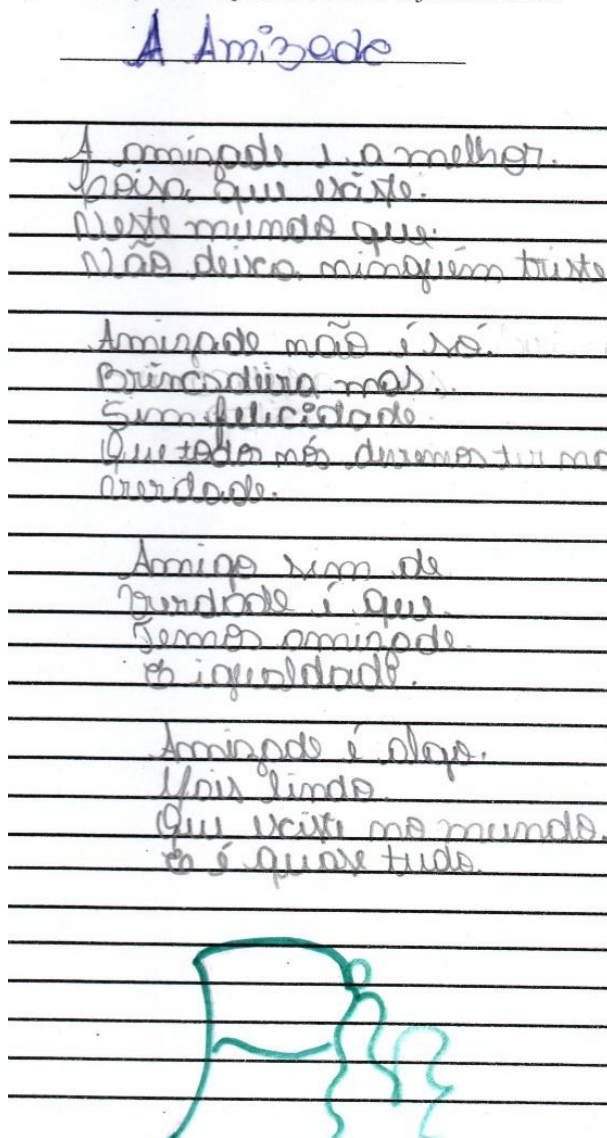
*Amizade
 A amizade se conquista
 Não se compra
 Não se arrisca
 Pra se conquistar
 Tem que esperar
 Pra se conquistar
 Tem que agradecer
 Pra se conquistar
 Não é só dar presente
 Tem que amar
 Tem que estar presente quando está ausente*

Figura 19: Produção 6

A aluna descreve seus sonhos e suas convicções sobre como agir para alcançá-los. Mostra que a conquista depende de determinação e atitude. Quando o aluno escreve que “Tem que se estar presente quando se está ausente” (verso 11), revela, no verso de seu poema, um profundo entendimento de vida, revela a importância da qualidade do convívio, do relacionamento diante de uma época em que a grande distância e a falta de tempo é a realidade da vida.

Segue o próximo exemplo (Figura 20):

e) Crie um poema cujo tema central seja a amizade.



(Transcrição do texto original)

A Amizade

A amizade é a melhor

Coisa que existe.

Neste mundo que

Não deixa ninguém triste.

Amizade não é só

Brincadeira mas

Sim felicidade

Que todos nós devemos ter na

Verdade.

Amigo sim de verdade é que

Temos amizade

E igualdade

Amizade é algo.

Mais lindo que existe no mundo.

E é quase tudo.

Figura 20: Produção 7

Nesta produção (figura 20), o aluno mostra que já vivenciou e tem noção da importância de uma amizade, diz que “não é brincadeira, mas felicidade” (verso 3). As impressões trazidas são relacionadas ao nível pessoal, embora haja uma relação entre pares, mas o sentimento vem do individual.

Neste último poema abaixo, o autor relembra uma amizade e destaca a importância do cuidado para com tal relacionamento.

e) Crie um poema cujo tema central seja a amizade.

Amigos!
 Amigo é uma coisa
 para se guardar bem lá
 no fundo do meu cora-
 ção.
 Você é o maior de todo
 mundo lembro de você com
 emoção.
 Tenho amizade com
 um botão
 que volta e meia
 se abre no meu coração
 todo cheio de emoção.
 Pois sei que sou capaz
 de aprender
 sem dizer lá traz
 o que eu vou ser.

(Transcrição do texto original)

Amigos!

Amigo é uma coisa para se guardar bem lá no fundo do meu coração.

Você é o maior de todo mundo lembro de você com emoção.

Tenho amizade com um botão

Que volta e meia

Se abre no meu coração todo cheio de emoção.

Pois sei que sou capaz de aprender

Sem dizer lá traz

O que eu vou ser.

Figura 21: Produção 8

O aluno, ao trazer à memória seus amigos, primeiro valoriza a amizade como algo valioso, de guardar no fundo do coração e ao qual se lembra com emoção. Adiante o aluno mostra encontros e desencontros, “que volta e meia se abre no meu coração”(verso 3), característicos do desenvolver de um relacionamento que está se fortalecendo, se criando, se aprendendo. No último verso, o aluno coloca-se em posição de aprendiz, “pois sei que sou capaz de aprender”. Esse posicionamento é essencial, segundo Larrosa, para que se permita a experiência. É a vulnerabilidade, a exposição, a qual Larrosa tanto ressalta no processo da experiência de leitura.

O último verso do poema vem como um alinhavo a todas as aprendizagens aqui desenvolvidas: “Pois sei que sou capaz de aprender sem dizer lá traz o que eu vou ser”. (verso 4).

Entender-se como aprendiz é não limitar-se, é não findar com as possibilidades que possam vir. O aluno não define nem conceitua o que pode dizer, e ainda traz o tempo como algo fugaz, efêmero, sem o controle da situação, sem poder dizer certezas no passado sobre seu futuro. Mostra que está livre para aceitar o que vem, sem determinar o que será, tendo sabedoria que isso é algo que realmente não se domina. Está, o aluno-autor, aberto.

Exatamente assim se percebe a experiência de leitura, não se pode precisar exatamente, não se pode objetivar nem universalizar. Ela é individual e subjetiva. Então, Larrosa (2009) completa que:

A experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a vida mesma. A experiência tem algo da opacidade, da obscuridade e da confusão da vida, algo da desordem e da indecisão da vida. (LARROSA, 2009, p.22)

Por isso, há dificuldade da ciência moderna, a qual desconfia da experiência e da singularidade, em compreender a experiência como valiosa. A ciência moderna quer ser objetiva e transforma a experiência em método através da ideia de ciência experimental. Na experiência não se trata da razão ou de verdades, mas do sentido ou do sem-sentido em que elas acontecem. A experiência tem a ver com a elaboração de sentidos, é incerta, individual e ligada a um contexto específico. Está ligada extremamente à paixão, ao sujeito passional. Não é o que acontece, mas o que ao sujeito pessoal, por isso os poemas lidos junto à turma foram o acontecimento comum, mas a experiência é para cada qual a sua. Por não ser um conhecimento científico objetivo, alheio ao ser humano, só terá sentido no singular, fazendo com que ninguém possa aprender pela experiência do outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria, (LARROSA, 2002).

A oportunidade de pensar sobre o poema “Menino Azul” e a amizade como temática mobilizou o “eu” pessoal do aluno. Embora possua ligação com o “outro”, mostrando um certo cunho social, está intrinsecamente direcionado ao sujeito pessoal, sobre o pensar sobre si mesmo como sujeito. Tendo como objetivo a análise das produções dos alunos diante das leituras dos poemas propostos e, primeiramente a busca por apresentar os diferentes olhares de uma mesma leitura, percebe-se que a leitura oferece instantes de interpretação quanto ao imaginário do personagem, dentro de um limite proposto pelo autor, sendo essa construção de sentido um trabalho que relaciona o autor e o leitor.

Já quanto ao objetivo referente aos apontamentos de sinais de experiências, entende-se que há um caminhar de oportunidades, sem determinação de quais chances serão as decisivas para produzir experiências, sendo que cada uma delas pode ser uma ocasião, enquanto que pode

não ter sido nenhuma delas. Segundo Larrosa (2011), a paixão está inerente a esse saber:

Um saber que esteja atravessado também de paixão, de incerteza, de singularidade. Um saber que dê um lugar a sensibilidade, que esteja de alguma maneira incorporado a ela, que tenha corpo. Um saber, além do mais, atravessado de alteridade, alterado e alterável. Um saber que capte a vida, que estremeça a vida. (LARROSA, 2011, p.26)

Através do letramento literário, vivenciado ao longo de toda a vida do sujeito, e, na escola, através da intervenção docente, com perguntas provocativas, é possível aprofundar a compreensão de uma leitura. Sabe-se que a relação do leitor sempre terá um detalhe pessoal, em que se pode destacar aspectos diferentes e individuais, conforme a história de vida, a maturidade de leituras, bem como suas intertextualidades possíveis. Entretanto, é o letramento literário, acontecido com riqueza, que proporcionará uma leitura reflexiva e o saber atravessado de paixão que capta e estremece a vida. Essa prática literária será, assim, uma ferramenta de relacionamento do leitor com o texto, para que haja uma construção de significação própria e de experiências existenciais do leitor.

5 CONCLUSÃO

O encantamento com a leitura, em especial a de poemas, motivou esta pesquisa, acreditando que o leitor que se permite adentrar no mundo da imaginação através do letramento literário está se presenteando com a experiência de vivenciar muitas descobertas e reflexões. A leitura oferece uma chance de cumplicidade entre o leitor e a obra, podendo pensar um recorte de sua realidade relacionando, comparando, refletindo e até revendo-a diante de uma obra literária. Desta forma, através do contexto de um projeto de leitura de poemas na escola, foram analisados os textos produzidos pelos alunos a partir das leituras e reflexões para com o poema "Cidadezinha", de Mário Quintana, e "Menino Azul", de Cecília Meireles.

Tendo como objetivo apontar a diversidade de interpretações partindo de um mesmo texto, bem como os sinais de experiência obtidos por esse envolvimento literário, o que se pode concluir foi que, primeiramente, para o poema "Cidadezinha", as interpretações para o termo no diminutivo trouxeram, por parte dos alunos, diferentes sentidos: o sentido carinhoso, a qualidade referente ao tamanho, e ainda o sentido pejorativo. Para com o termo "uma torre só" também gerou oportunidades de interpretação tais como a referência a quantificação, em ser apenas um, enquanto que outros alunos interpretaram quanto ao sentido de isolamento, ao solitário. As interpretações foram realizadas a partir da leitura, do envolvimento com os enunciados e a constituição de inferências. Para com os sinais de experiência suscitados percebeu-se, através da "igrejinha" do poema, algumas vivências pessoais. Foi destacada na descrição a importância do final de semana para uma igreja, das músicas e das preces, mostrando uma compreensão particular daquele leitor para com a igreja. Mostrou-se ainda alguns sinais de experiência, quando faz-se relação de alguns medos característicos do ser humano, o medo da rejeição, a necessidade de ser ouvido, sentimentos os quais não estavam descritos, mas podiam ser sentidos pelo leitor. Os alunos, ao escreverem poemas motivados pela leitura da "Cidadezinha", trouxeram elementos pessoais, tais como o amor pela cidade em função das amizades, da natureza e o ambiente rotineiro. Também há expressões de anseio por novidades, descobertas e conhecimento nesses poemas. Há citações sobre o acolhimento, o cuidado e o carinho, possivelmente percebidos no suspiro desejoso do eu-lírico pela Cidadezinha, e também o "aprender", que evidencia a posição de vulnerabilidade, de permitir-se ser aprendiz. Sendo assim, para com os sinais de experiência, conclui-se que esta não se subordina ao possível, não se pode controlar ou determinar, porém deve-se dar espaço e ferramentas para que possam ser experienciados. Ao vivenciar-se uma experiência de leitura, esta ficará marcada em sua vida, visto que realmente virá a transformar o ser que a vivenciou.

Os resultados para com o poema "Menino Azul" foram da mesma forma percebidos através das produções dos alunos. A temática do poema se mostra mais pessoal, em função da amizade que se desenvolve, e por isso os alunos se identificaram muito com o personagem, trazendo histórias de infância, de amigos que mudaram de escola e ficaram na lembrança, e de muitos passeios. Nos diferentes olhares interpretativos, os alunos puderam expressar que o

personagem do poema desejava o que era, segundo eles, a vontade de todos: ter um amigo. Para alguns, o menino pareceu solitário, já que queria um amigo por ser sozinho; para outros, não houve a compreensão de solidão, interpretaram que ele até poderia ter amigos, porém desejava, naquele momento, um em específico, para coisas que talvez os amigos atuais não contemplassem; talvez um amigo mais aventureiro, que gostasse de passear e viajar. Outros, ainda, entenderam o menino como triste por querer um amigo, e, em contra partida, outros, entenderam que o menino era muito feliz, pois queria viajar pelo mundo acompanhado. Desta forma, fica evidente que são possíveis diferentes interpretações dentro do contexto oferecido pelo texto.

Quanto aos sinais de experiência a partir do poema "Menino Azul", pode-se perceber que, através das intervenções pedagógicas, os alunos exercitaram o pensar e o relacionar o poema consigo mesmo. Ao compararem qualidades do personagem com eles mesmos e rever o poema relacionando ações personalizadas, puderam ampliar o olhar e compartilhar suas percepções, gerando o efeito social da literatura, fazendo a troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados.

Por fim, finalizo¹ esta pesquisa destacando que o letramento literário é necessário e imprescindível na vida, e na escola em especial. É através dessa prática que o cidadão terá mais oportunidade de desenvolver o senso crítico e se posicionar diante de uma obra literária, identificando e questionando formas de leitura, bem como compreendendo e sendo agente de transformação de valores culturais e sociais. Por isso, compreendo que este trabalho é um motivador à continuidade do estudo sobre a importância do letramento literário e da leitura poética em sala de aula com as valiosas intervenções pedagógicas. Também se faz relevante no intuito de que outros docentes de Língua Portuguesa possam se beneficiar da pesquisa, percebendo que o letramento literário é um diálogo de mundo que permite que digamos através da leitura e sua reflexão o que não sabemos expressar ao mundo e a nós mesmos.

Reconheço que a pesquisa apresenta limitações, em parte na impossibilidade de revisão dos roteiros de leitura apresentados e, em parte quanto à forma de coleta das produções dos alunos, as quais poderiam ser também através de memoriais, áudios e vídeos espontâneos de aulas. Como a pesquisa se contrói anos após à ministração das aulas, fica limitada ao conhecimento pedagógico, bem como as experiências adquiridas até aquele momento. Entretanto, como foi para mim um ano significativo e único como docente de Língua Portuguesa, participante da formação continuada oferecida pelo município, e as interações dos alunos foram muito marcantes, assim como suas produções guardadas como um tesouro, considero a experiência como valiosa para um registro acadêmico como este. É certo que, há propostas que seriam feitas de forma diferentes e mais direcionadas aos objetivos da pesquisa. Ressalto que alguns termos e questionamentos feitos aos alunos seriam revisados. Vale como exemplo a palavra "significa"² que seria suprimida e revista.

Foram suscitadas a mim provocações que me motivam a prosseguir com futuros estudos

¹Uso a escrita em primeira pessoa na sessão de conclusão dessa monografia, já que há um caráter mais pessoal da escrita acadêmica.

²Palavra que construiu a pergunta 3 da figura 1, na pág.23

literários. Me fomenta tal estudo ao pensar em algumas produções dos alunos, as quais mostram um grande envolvimento deles que, em seus textos, demonstram autoria, conceito encontrado durante a pesquisa e que me leva ao interesse e à reflexão. Sendo assim, fica o questionamento: a escrita autoral pode ser influenciada positivamente aos autores que passaram por uma experiência de leitura? Seria a experiência de leitura um caminho que colaborasse para a formação do sujeito escritor-autor na escola? Esta pesquisa ainda me leva a querer descobrir novas estratégias em que a leitura possa ser vivenciada com envolvimento tal pelos estudantes, a fim de serem habilidosos e autônomos em ler, construir sentidos e, especialmente, serem vivenciadores de experiências de leitura. Aquele que se coloca em nível de constante aprendizagem, se permite crescer sem determinar ou conceituar o que pode dizer, o que pode controlar e o que pode pensar, tudo vai depender das experiências vividas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério da educação. base nacional comum curricular.** Brasília, DF:: [s.n.], 2017. Disponível em:
<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/fundamental/a-area-de-linguagens> .Acesso em: 07 abr. 2021.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual.** São Paulo: Global Editora, 2003.
- COLOMER, T. **Andar entre livros.** São Paulo: Global Editora, 2007.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2011.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.
- DEZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006. 432 p.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler. 47a. ed.** São Paulo: Cortez, 2006.
- GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português. o texto na sala de aula: leitura e produção.** Cascavel: Assoeste, 1997. 39-46 p.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.
- LARROSA, J. **La experiencia de la lectura. estudios sobre literatura y formación. 3 edición.** Barcelona: Laertes, 1996.
- LARROSA, J. **Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes.** 2002.
- LARROSA, J. **Experiencia y alteridad en educación.** Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.
- LARROSA, J. **Experiência e alteridade em educação.** v.19, n2, p.04-27, Tradução de Maria Carmem Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes.
- LARROSA, J. **Experiência e alteridade em educação.** 2011. — Tradução de Maria Carmem Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes v.19, n2, p.04-27, jul./dez, Santa Cruz do Sul, 2011.
- PAULINO, G. **Funções e disfunções do livro para crianças.** 1997. — In: PAULINO. Graça. O jogo do livro infantil. Textos selecionados para formação de professores - Editora Dimensão - Belo Horizonte, 1997.
- PAULINO, G. **Leitura literária.** Minas Gerais:: [s.n.], 2013. Disponível em:
<<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria> .Acesso em: 07 mai. 2021.
- PAULINO, G.; COSSON, R. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.** São Paulo: Global Editora, 2009.
- SARAIVA, J. A.; MÜGGE, E.; SANTOS CUNHA, S. M. dos. **Cultura e identidade: reflexão, leitura e escrita.** Porto Alegre: Mosca, 2013. 208 p.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. conteúdo e didática de alfabetização. São Paulo: Revista Pátio, 2004.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6a. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.