

INTRODUÇÃO

Pensar em uma sociedade que não consiga fazer uso efetivo de práticas sociais discursivas que envolvam leitura e escrita parece algo insólito, porém nos leva a perceber que tal situação ainda é comum na realidade escolar brasileira, apesar de toda industrialização e tecnologia. Construir uma sociedade em que a formação literária do aluno consiste-se em dar condições a todos de utilizarem adequadamente práticas de leitura e escrita que se estabilizaram em formas de gêneros que são socialmente produzidos, é um desafio que nos cabe enfrentar.

Por ser a palavra escrita o instrumento mais eficiente para a expressão e fixação da cultura e dos conhecimentos científicos e técnicos da sociedade, a leitura constitui-se na mais importante atividade de aquisição do saber. Por isso, realizamos esse trabalho a partir do estudo e uso de estratégias de compreensão leitora, segundo os pressupostos teóricos de CANDIDO, Antonio (1972), PAZ Octavio, (1982), AGUIAR, Vera Teixeira de (1997), LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina (1984), BANBERGER, Richard (2002), PINHEIRO, Helder (2002), DOLZ e SCHENEUWLY (2004), KOCH (2007), SOLÉ, Isabel (2009), para tratarmos dos conceitos de texto de leitura e da capacidade de leitura e metodologias eficazes para a compreensão textual e para poder aproximar mais o aluno da leitura na escola.

O percurso desta pesquisa foi inicialmente o de abordar a leitura e as práticas de leitura, a formação do leitor utilizando os caminhos da leitura literária do aluno e também do professor. Para tanto, optamos em utilizar o poema para o estudo nessa pesquisa, por ser tratar de um texto pouco explorado na sala de aula.

Ao trabalharmos com poemas, retomamos o lúdico, o mágico, o sentimental. Partimos da realidade dos alunos, daquilo que eles podem entender e construímos sentidos para este tipo de *leitura*, levando os alunos a perceberem a poesia no mundo e na vida deles. Ler poemas é antes de tudo apropriar-nos de um universo capaz de seduzir nossos alunos, é ser capaz de lermos e compreendermos o que o eu lírico tem a nos dizer.

Ler é resposta a um objetivo, a leitura deve ser um hábito essencial e uma necessidade pessoal. Uma prática constante de leitura na escola não significa a repetição infundável de atividades escolares, mas pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de

leitura de fato. Antes de tudo, é a isso que se propõe esta pesquisa, formar leitores que gostem de ler, que saibam apreciar o belo, enxergar a poesia e os poemas como um recurso de que dispõem para registrar seus sentimentos.

A leitura compreende várias fases do desenvolvimento e é um processo perceptivo durante o qual se reconhecem símbolos. Ocorre a transferência para conceitos intelectuais. Essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as idéias se ligam em unidades de pensamento cada vez maiores. O processo mental não consiste apenas na compreensão das ideias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação. Para todas as finalidades práticas, tais processos não podem separar-se um do outro, fundindo no ato da leitura. Formar um leitor competente supõe formar alguém apto a compreender o que lê; capaz de aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos e de estabelecer relações entre o texto que lê e outros textos já lidos.

O que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, mas sim as várias motivações e interesses que correspondem a sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual. A tarefa do professor é formar jovens leitores bem-sucedidos, apresentando-lhes o material de leitura apropriado, de modo que o êxito não inclua somente boas habilidades de leitura, mas também o desenvolvimento de interesses capazes de durar a vida inteira.

Para Isabel Solé (2009), formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. A compreensão leitora depende de um grande número de fatores, muito complexos e interrelacionados. Conhecer esses fatores permite detectar as fontes das dificuldades de compreensão e numa perspectiva pedagógica, mediar a interação do leitor com o texto.

Devemos propiciar ao aluno o ensino do texto literário e poético na escola por meio do conhecimento e das convenções literárias que regem o modo de funcionamento e composição dos textos literários. Assim, como a obra de arte literária faz parte da realidade e merece um preparo especial para ser observado.

Candido (1972) defende o ensino do texto literário e poético na escola, considerando o acesso à literatura mais que um dever da escola, é um direito humano, um valor que não pode ser suprimido das oportunidades de formação. Para o crítico,

Através da leitura literária são estimulados o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do amor (CANDIDO, 1972, p. 249).

Como Candido (1972), consideramos a literatura indispensável, imprescindível à existência humana. Assim, o universo da poesia, ficção e da literatura é uma necessidade universal. A literatura é de fundamental importância para a aprendizagem do aluno, pensar nesse ensino da literatura e suas modalidades práticas supõem que se defina a finalidade desse ensino.

Neste sentido, a leitura do texto literário por meio de estratégias de leitura bem formuladas traz o conhecimento para o aluno valendo-se de diferentes recursos e estratégias. Os aspectos que caracterizam o texto poético (rima, ritmo e sonoridade) precisam ser evidenciados, assim como a interpretação e a interiorização do poema, a fim de que os leitores se sintam motivados a conhecê-los e a admirá-los por suas especificidades. É preciso promover leitura do poema em sala de aula, com o objetivo de preparar o aluno como um cidadão capaz de refletir sobre os dados do mundo e a questionar sobre as diferentes formas de leitura que modelam a poesia como rima e a forma para que, então, o aluno possa compreender o texto poético.

Por isso, mediante a Sequência Didática (SD) buscamos apresentar uma metodologia com estratégias de leitura que possibilite ao aluno a compreensão e o gosto pela leitura de poemas (fruição) e maneiras de transformá-lo num leitor crítico, por meio de metodologias específicas para o ensino da leitura. Os alunos precisam ter liberdade para escolher textos que querem ler, o que proporciona exercitarem o gosto pessoal, comportamento característico de leitores proficientes.

Para que possamos possibilitar reais situações desenvolvemos uma metodologia centrada nas condições reais em sala de aula. Os sujeitos são alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, da Rede Pública do Estado de São Paulo. Esses alunos apresentam dificuldades de escrita, mas há um grande interesse em melhorar o hábito de leitura e o contato com textos poéticos.

Inicialmente, foi aplicado o questionário inicial para levantarmos o conhecimento prévio dos alunos sobre poemas e coletas de dados, verificando o que eles sabem sobre poemas ou já conheciam. Após a coleta e análise dos dados,

foi aplicada atividades com poemas na sala de aula por meio de uma Sequência Didática (SD), com atividades motivadoras, objetivando despertar o interesse dos alunos pelos poemas, estimulando também o desenvolvimento das competências leitora e escritora num ambiente onde a criatividade e a reflexão sejam norteadoras de todas as atividades.

A Sequência Didática intitulada “Chaves da leitura – Descobrimo o prazer de ler e compreender poemas” foi composta por dez oficinas. Em cada oficina foram apresentados os objetivos passo a passo e observamos o envolvimento de todos os participantes.

Desta forma, para direcionar o presente estudo, enfatizamos que esta dissertação teve como objetivo geral: promover e desenvolver a fruição de leitura com poemas para conhecer melhor o texto poético e exercitar procedimentos de leitura que colaboram para o desenvolvimento da compreensão leitora. Aprimorar as capacidades de execução como praticar estratégias de leitura que desenvolvam capacidades de compreensão e de envolvimento com as leituras escolhidas, de modo que os alunos avaliem e aprimorem suas competências como leitores. Após a Sequência Didática (SD) como produto final foi desenvolvido um projeto de coletânea de poemas escolhidos pelos alunos para confecção de um pequeno livro intitulado “Meus poemas preferidos...”, despertando nos alunos o sentimento de gosto e prazer pela leitura de poemas.

Portanto, o presente trabalho justifica-se dada a importância do texto poético ser tão pouco explorado no processo de formação leitora dos alunos, tendo como foco estratégias de leitura que ajudam a desenvolver a competência leitora dos mesmos.

A presente pesquisa está dividida em cinco capítulos, a saber: Capítulo 1: O Desafio da prática de Leitura, no qual abordamos o percurso e o desafio da prática de leitura que se enfrentam nas escolas de uma maneira geral. Tratamos também da concepção de leitura como processo de interação leitor-autor-texto. Passamos pelo ensino da leitura na escola sendo abordada a leitura na sala de aula e a formação leitora dos alunos e também dos próprios professores.

Capítulo 2: As estratégias de leitura - apresentamos os tipos de *estratégias de leitura* existentes e o uso dessas estratégias para a compreensão leitora com o objetivo de buscar a formação do aluno leitor. Passamos pelos Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs) que abordam essas estratégias de leitura e como são

utilizados tais procedimentos de leitura na escola. Tratamos da importância do professor no processo de leitura, desempenhando o papel de mediador, para que o aluno desenvolva uma leitura não determinada pela decodificação de palavras, mas em uma leitura que tenha como base a compreensão global do texto; tudo a partir de estratégias de leitura motivando o aluno a gostar de ler, pois deste modo acreditamos que o ato de ler passa a ter sentido.

Capítulo 3: Poema e Poesia uma experiência de leitura - Neste capítulo trazemos alguns questionamentos para reflexão sobre a relação entre poema e poesia. Conceituamos o que vem a ser uma Sequência Didática no trabalho com poema e como o mesmo pode ser um articulador na formação do aluno leitor.

Capítulo 4: Metodologia – Neste capítulo apresentamos a metodologia utilizada durante o desenvolvimento de toda a pesquisa passando em seguida à caracterização de alguns aspectos que a envolvem.

Capítulo 5: Análise das Atividades Desenvolvidas - Apresentamos por meio de gráficos o resultado da investigação inicial, depois os relatórios de cada oficina de trabalho observando como foi a recepção, o envolvimento dos alunos durante as atividades propostas, verificando quais atividades que obtiveram mais êxito e quais atenderam às expectativas de aprendizagem do grupo de alunos. Apresentamos também o resultado da investigação final, com vários depoimentos dos alunos e se a utilização das estratégias de leitura alcançou o objetivo pretendido: o crescimento enquanto leitores de poemas.

Nas considerações finais, efetuamos a apreciação de todo o trabalho desenvolvido, a fim de considerar a parcela de contribuição dessa pesquisa para o despertar dos alunos pelo gosto de poemas.

CAPÍTULO 1

O DESAFIO DA PRÁTICA DE LEITURA

Nos dias atuais, percebemos que o trabalho com a leitura tem se tornado uma preocupação para os professores de uma forma geral e se transformando em alvo de várias discussões nos meios acadêmicos. Esta tensão entre as práticas de leitura e o ambiente escolar se dá por diversos fatores que transpõem os limites deste estudo, o qual traz para a reflexão os caminhos percorridos da leitura escolar.

A questão proposta neste capítulo está ligada à discussão sobre o percurso e o desafio da prática de leitura que se enfrenta nas escolas de uma maneira geral. Sabemos que ler traz muitos benefícios a quem o pratica de modo correto. A leitura desenvolve e aumenta o repertório geral, auxilia para que o indivíduo tenha senso crítico, amplia o vocabulário, estimula a criatividade e, finalmente, facilita à escrita.

Dessa maneira, se faz necessário (re)pensarmos o trabalho com a leitura dentro do ambiente escolar e, para o cumprimento deste trabalho é preciso abrir espaços nos quais os alunos possam exercer na escola práticas vivas de leitura para que os mesmos se apropriem efetivamente de tais práticas.

1.1. Caminhos e desafios no ensino da Leitura

O processo de ler é complexo, assim como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, aplicar algum conhecimento a uma situação nova. É essencial o engajamento de muitos fatores como a percepção, atenção e a memória para se apropriar do sentido do texto.

A leitura constitui-se, por outro lado, em um dos instrumentos decisivos do estudo, imprescindível em qualquer tipo de investigação científica, pois por meio dela podemos obter informações básicas e específicas, permitindo um melhor entendimento sobre o assunto. O ato de ler é indispensável para que possamos adquirir novos conhecimentos e produzir discurso próprio, oral ou escrito, de um questionamento crítico que permite a compreensão e assimilação de ideias. Mas ainda temos caminhos a desbravar e grandes desafios no que diz respeito ao ensino da leitura.

O que ouvimos frequentemente entre alguns educadores é que o aluno não lê, tem dificuldade em compreender um texto ou até mesmo um simples enunciado. O quadro não é animador e não vamos discorrer sobre o fato, pois muitas são as causas e algumas fogem ao nosso controle. Nos atentaremos, então, ao ensino da prática de leitura e seus desafios na escola.

Vale a pena ressaltar a importância da leitura e da escrita no ensino aprendizagem, ainda que as diferentes motivações para as práticas de leitura estejam vinculadas a condições super e infra-estruturais de uma sociedade, não há como negar que a escola, enquanto instituição encarregada pela formação educacional das novas gerações, exerce um papel de máxima importância no processo de preparação de leitores.

Podemos dizer que, a leitura acontece no cotidiano de cada pessoa de modo plural, mas é ainda na escola, enquanto instituição formal de educação, que atividades ligadas à aprendizagem sistemática dos diferentes campos do saber, devem ser concebidas e desenvolvidas de maneira competente para a formação desse aluno leitor. A importância de conquistar o aluno leitor é preocupação constante, sempre procurando ressaltar as inúmeras possibilidades que a leitura traz para o indivíduo. Se, tanto na vida quanto na escola, a leitura acontece de forma multifacetada, cabe, no entanto, à escola, a tarefa de alargar, por essa leitura, os limites do próprio processo de produção do conhecimento e de reflexão sobre o que se produziu. Professores, alunos, textos e leituras devem interagir todo o tempo de forma organizada e sistemática.

Segundo Marisa Lajolo (1993),

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida. (LAJOLO, 1993, p.7)

Os alunos de hoje, por vários motivos, quase não têm contato sistemático com a leitura de qualidade e com adultos leitores fora do ambiente escolar. A escola torna-se então o único veículo de interação desses alunos com textos, cabendo a ela oferecer leituras de bom nível, diversidade de textos, modelos de leitores e práticas de leituras eficazes e, conseqüentemente, formar leitores competentes. Um leitor competente é aquele que, por iniciativa própria, seleciona, de acordo com as

suas necessidades e interesses, o que ler entre os vários tipos de textos que circulam socialmente. Para que isto se efetue, a escola deve promover a prática constante de leitura organizada em torno da diversidade de textos. O ideal é que o professor seja bom leitor, que esteja sempre atualizado em relação a novas publicações e crie com seus alunos uma interação capaz de estimulá-los a falar sobre o assunto.

Devido à reconhecida necessidade do contato com o literário, as escolas, bem ou mal, têm incentivado a leitura de livros no contexto escolar, seja ele indicado pelo professor ou escolhido pelo aluno. Ceccantini e Aguiar (2012, p.245) acreditam que a leitura escolarizada se diferencia da prática espontânea por responder inevitavelmente a finalidades pedagógicas e filosóficas da instituição e, conseqüentemente, do professor. Em vista disso, toda proposta escolar para a prática de leitura deve ser consistente em seus objetivos, delinear caminhos que garantam resultados e que a leitura na escola, algumas vezes, tende a ser vista com uma atividade que não pode ser destituída do prazer espontâneo.

A leitura como experiência (na escola, na sala de aula ou fora delas) acontece nos momentos em que o lido se enraíza naqueles que lêem e também quando os textos são comentados com os outros, na troca, no elogio, na crítica, no relato, em situações nas quais se fala de livros e de histórias, contos, poemas ou personagens, compartilhando sentimentos e reflexões, plantando no ouvinte a coisa narrada, criando um solo comum de interlocutores. O que faz da leitura uma experiência é entrar nessa corrente em que há partilha e tanto quem lê quanto quem propiciou a leitura aprendem, crescem, são desafiados, alterados.

Assim, nas palavras de Zilberman (1987):

[...] cabe examinar as relações entre o livro e seu beneficiário, que podem se estender desde a imposição de certas normas, reproduzindo o modelo autoritário da sociedade, ao estímulo à emancipação do leitor, quando se converte num ser crítico perante a realidade circundante. E, de outro lado, verificar os textos enquanto tais, enfatizando os vínculos que mantém com a arte literária e buscando evidenciar seu valor estético. (ZILBERMAN, 1987, p.7)

Por isso, o leitor deve se emancipar, tornando-se um crítico perante a realidade. Logo, a abordagem da literatura na escola torna-se uma oportunidade de

contato do indivíduo com a obra, contato que não é possível ou incentivado na maioria das realidades extraclasse. Zilberman (2009) cita que entre a escola e a leitura há uma relação praticamente indissociável, pois “a escola e a leitura, na esteira de seus vínculos com a aquisição da escrita, convivem, tendo nascido em épocas próximas e derivando seu desenvolvimento de seus progressos recíprocos”. (ZILBERMAN, 2009, p.19)

A seguir abordaremos a concepção de leitura como processo de interação, pois cabe compreender cada instituição ligada ao ensino e à aquisição da prática de leitura o papel que a escola desempenha como meta de superação das dificuldades para que ambos se beneficiem.

1.2. A concepção de Leitura como processo de interação

O ensino da leitura atualmente se depara com vários problemas e dificuldades em ser realizado efetivamente, pois ensinar não é mais transmitir e informar. Ensinar é aprender a construir respostas e portanto, a proposta de leitura enquanto resultado de interação parte do pressuposto de que o texto é passível de interpretações múltiplas e que a função do professor é mediar tais informações. O que pretendemos é descrever a leitura como um processo de interação. Partimos do princípio de que, para haver interação, é necessário que haja pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira. Desse modo, abordamos neste tópico as concepções sobre a leitura e o processo de interação na formação leitora do aluno, trazendo para essa discussão a perspectiva de três estudiosos sobre o assunto, Foucambert (1994); Meurer (2000); Geraldi (2010)

Para possibilitar um elo com as informações e articular a compreensão presas ao texto é preciso que haja verdadeira interação com a leitura. Nesse sentido, “[...] as múltiplas estratégias que compartilhamos numa comunidade interpretativa, na qual autores e leitores estão sempre situados, restringem a pluralidade e infinitudes de sentidos de um texto.” (GERALDI, 2010, p. 103). Sendo assim, a leitura de um texto pode significar um acontecimento para o aluno, mas esse acontecimento não é sempre o mesmo para todos: “Assim, o texto se oferece sempre como uma tensão entre as leituras que lhe são previstas e as leituras que, imprevistas, podem ser construídas.” (GERALDI, 2010, p. 110).

A leitura prevista deixa de ser a única leitura possível e o sentido que vale é aquele atribuído pelo leitor do texto. Dessa forma não há leitura de um único sentido, mas sim recriações de sentidos. E “é essa natureza plural do ato de ler que permite atribuímos vários sentidos ao texto” (GERALDI, 2010, p. 106). Para o autor há múltiplas faces do leitor que se distribuem, passando pelas condições sociais, pelos saberes e conhecimento e pela competência linguístico-discursiva, em que conseguimos observar esse processo de interação.

A leitura é vista como uma atividade dialógica, um processo de interação que se realiza entre o leitor e o autor, mediado pelo texto, estando todos os elementos envolvidos situados em um determinado momento histórico-social.

Para Foucambert (1994), “o ato de ler exige estar integrado num grupo que de fato já utiliza a escrita para viver (...) Aprender a ler é preciso desenvolver uma atividade léxica, praticando atos de leitura” (Foucambert, 1994, p.31), isto é, a criança deve estar envolvida com textos reais, “verdadeiros”, que circulam socialmente. Além disso, o ensino não deve partir da palavra para o texto, ele deve estar pautado em textos “reais”, globais.

Neste sentido, ainda, afirma Foucambert, “o problema totalmente novo, colocado para todos, é inventar as condições e abordagens de uma política de “leiturização” que responda às necessidades individuais e sociais de nosso tempo, da mesma maneira que a política de alfabetização satisfizes as exigências dos últimos cem anos” (FOUCAMBERT, 1994, p. 33).

Para tanto, ter esse processo de interação com a leitura ou “leiturização” social como afirma Foucambert (1994) é preciso desenvolver um processo contínuo de formação de leitores, pois nas palavras do autor “aprender a ler é, portanto, uma negociação entre o conhecido, que está na nossa cabeça, e o desconhecido, que está diante dos olhos. É um trabalho de detetive...” (FOUCAMBERT, 1994, p.38). As situações de leitura mais motivadoras também são as mais reais, isto é, aquelas em que o aluno lê para adquirir conhecimentos, para compreender o mundo que o cerca, para sentir o prazer de ler.

Já Meurer (2000) evidencia que a leitura deve ser lida com criticidade “ler criticamente significa entender que representar o mundo de uma determinada maneira, construir e interpretar textos evidenciando determinadas relações e identidades constituem formas de ideologia” (MEURER, 2000, p.169). Meurer (2000) também propõe que cabe à escola e aos professores proporcionarem aos alunos

formas de desenvolver a leitura crítica das crianças, que o processo de leitura não fique apenas no literal, em sua dimensão cognitiva, mas também em sua abrangência social.

As atitudes e intervenções do professor, em sala de aula, no trabalho com a leitura são imprescindíveis, já que são elas que orientam e conduzem os procedimentos adotados para se promoverem as práticas de leituras escolares. Assim, fica nas mãos do professor o direcionamento da leitura, cabendo a este centrar essa atividade unicamente em habilidades de decodificação ou formular estratégias para a compreensão da leitura, e que leve além da escola.

Portanto, acreditamos que a concepção de leitura como processo de interação e o processo de construção de sentido na leitura se realize quando, por meio de inferências feitas a partir de pistas lingüísticas, somadas ao seu conhecimento de mundo, o leitor pode interpretar e construir sentido do material lido, ultrapassando a visão de leitura como mera extração de informações. Em consequência dessa interação neste próximo tópico abordaremos a leitura na escola e seus objetivos.

1.3. A Leitura na Escola

No ambiente escolar é fácil perceber que os alunos cada vez mais se afastam e se desinteressam pela leitura. Baseando-se nesses fatos, surgem duas grandes questões: como ocorre a prática pedagógica quanto aos atos de leitura? E como o ensino e o incentivo à leitura em sala de aula, assim como as propostas de ação alternativas podem levar os alunos a se tornarem leitores competentes?

A leitura não pode mais ser vista como uma questão técnica, como prática elitizada que dominou a escola por muito tempo, mas deve ser ampliada para uma visão coletiva e social, fundamental para a construção da cidadania como dimensão de participação ativa na sociedade. A escola enfrenta uma série de desafios frente a várias transformações na sociedade capitalista como: o avanço da tecnologia, o acesso rápido às mídias, a violência, a precariedade das escolas públicas, a desvalorização do professor. Desta forma, a leitura assume uma dimensão importante na escola, nos grupos, nas comunidades em que circula porque é um processo colaborativo de conhecimentos e de experiências de vida.

O encaminhamento da leitura deve ser orientado para uma série de reflexões, visando os materiais selecionados e os procedimentos adotados para essa orientação. O profissional que está inserido na área da educação precisa ter consciência do processo de leitura para descobrir e aumentar as suas representações sobre o mundo da leitura. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê.

Apesar disso, podemos dizer que a sedução para gostar de ler tem que começar na escola. Portanto, o primeiro passo da escola consiste em assegurar um correto e adequado processo de iniciação à leitura. Essa leitura como prática sócio-cultural deve estar veiculada ao prazer com facilitamento de discussão e apreciação dos significados atribuídos ao texto, com várias interpretações dentro de um clima amigável e com resultados significantes para os leitores e professores.

Portanto, ler é considerar aquilo que envolve o mundo do leitor, ou seja, o contexto ligado à experiência de vida de cada ser, para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto e, dessa forma, construir o sentido. Ao considerar como leitura suas experiências e vivências, a leitura se tornará uma prática muito mais ampla e viva, na qual o pulsar das informações baterá no mesmo ritmo das emoções. Nesse sentido, abordaremos a seguir a formação leitora do aluno na escola.

1.4. A formação Leitora do aluno

Ao tomar como horizonte o exercício da leitura como prática significativa e o desenvolvimento de atitude crítica, acreditamos que para formar leitores na escola é preciso favorecer o contato entre os alunos e a diversidade textual existente, de modo a tornar o aluno um leitor apto a reagir com atitude crítica em situações cotidianas e na esfera social.

A comunicação acontece por meio da linguagem e o homem só se vê e se reconhece como ser humano por meio da mesma, pois ela representa o meio de comunicação, de partilha de experiências e transformações. É preciso haver um grupo humano, no qual o homem se confronte com o conjunto e se perceba como indivíduo. Portanto, nas palavras de Bordini e Aguiar (1988) é “na convivência social que nascem as linguagens, conforme as necessidades de intercâmbio”. Logo, é por

meio das vivências linguísticas que nos damos conta de nosso conhecimento de mundo, de nosso saber, dos outros seres humanos e de nós mesmos.

Dentre as formas de expressão e comunicação, a linguagem verbal é a mais utilizada. Bordini e Aguiar (1988, p.9) definem bem que todas as linguagens humanas são repassadas pela palavra e, dessa maneira através do código escrito, o livro se torna o documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo. Nesse caso, o livro se torna a expressão do conteúdo individual e social.

Assim sendo, o universo dos livros e dos mais variados registros escritos possibilitam o acesso aos textos informativos e literários, possibilitando a construção de conhecimentos e informações sobre o mundo do qual fazemos parte, desenvolvendo e fortalecendo vínculos entre os leitores e seus pares e outros homens. Ainda de acordo com Bordini e Aguiar (1988, p.13), “uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido ao mundo e a si mesmo e o livro, seja informativo ou ficcional, permanece como veículo primordial para esse diálogo”.

Para tanto, acreditamos que leitura é interação: o ato de ler implica nesse diálogo entre os sujeitos históricos. Desde as primeiras etapas escolares as atividades de leitura, visam ao desenvolvimento de competências que permitam compreender o texto e seu significado. Mas essa leitura muitas vezes, o aluno não consegue interpretar e, o mais importante, entender aquilo que está lendo, não tendo condições necessárias de reagir e tomar posição diante dele. Ler implica uma atitude responsiva, isto é, estruturar uma resposta ao texto por meio de novas ações, de linguagem ou não.

Cabe aqui dizer também sobre a responsabilidade do professor para que consiga fazer com que esse aluno leia e se interesse pela leitura.

Diante disso, podemos dizer que o professor deve proporcionar situações e sentidos em suas aulas e usar estratégias de leitura bem selecionadas e colocá-las em prática no seu dia a dia. Abordaremos o “tema estratégias de leitura” mais adiante em um capítulo específico.

Por isso, é importante que as práticas pedagógicas na formação leitora procurem resgatar, mediante o planejamento de tarefas e durante a interação em sala de aula, a possibilidade de a leitura assegurar ações de construção de sentidos. Assim como, aprender a ler de forma competente é muito mais do que decifrar mensagens; trata-se de procurar um sentido e questionar algo escrito a partir de

uma realidade e muitas vezes como nos diz Bordini e Aguiar (1988, p.13), “os textos dos livros didáticos e outros livros impostos nada tem a ver com as suas aspirações, suas necessidades e interesse imediatos e com sua realidade”. Isso significa muitas vezes dizer que o professor utiliza-se de textos que não traz nenhum sentido para o aluno, o qual se desinteressa, em lê-lo ou compartilhar dessa leitura. É preciso motivar e encantar o aluno para leitura.

Segundo Lajolo (2001), outro aspecto a ser destacado na leitura é a percepção dos elementos de linguagem que o texto manipula. Dessa maneira, a leitura literária permite ao indivíduo descobrir-se em seu papel de interação com o texto. Para isso, a escola deve promover o “encontro” entre leitor e texto, permitindo que esse leitor se reconheça na obra, sinta que sua cultura pode estar vinculada com o texto lido. Sendo assim, para iniciar a formação do leitor, é assaz importante proporcionar a leitura de textos literários próximos à sua realidade, pois quanto mais familiaridade o texto despertar no leitor, mais haverá predisposição para a leitura, suas expectativas estarão sendo priorizadas em relação ao ensino da leitura.

Desse modo, abordaremos brevemente sobre os primórdios da leitura para a formação do leitor. Sabemos que a leitura é uma prática antiga até mesmo entre os gregos que relacionaram a leitura ao ensino e à pedagogia, mas somente com o limiar da sociedade burguesa é que surgem os primeiros tratados sobre leitura. Diante da necessidade de conceber ideias que fundamentassem o ato de ler os interesses burgueses delegaram à escola a tarefa de as crianças entrarem em contato com o mundo da escrita e da leitura. Tais posicionamentos percorreram um longo trajeto e podem ser identificados nas salas de aula até hoje.

No entanto, concordamos com Zilberman (2009) ao falar da habilidade de ler que é o primeiro passo para assimilação dos valores da sociedade que circunscrevem sistemas pedagógicos, encerrando-os em círculos ideológicos, pois desde o Iluminismo as afinidades entre escola e leitura são patrocinadas como ponte para a liberdade e a ação criadora. Desse modo, o livro passou a ser o único instrumento fundamental para a difusão do saber e utilitário da leitura.

Diante de tal situação, em consonância com o suporte teórico de nosso trabalho, o que para nós se torna necessário, é buscar uma concepção de leitura que refute o ato de ler como procedimento de mera decodificação de sinais gráficos e optar por uma concepção ampla de leitura, principalmente com o poema, e que o

aluno possa ler para compreender, interpretar, interiorizar os poemas quando apresentados e o mesmo sinta realmente que está sendo formado como aluno leitor.

Para tanto, é preciso compreender que formar alunos leitores é uma tarefa das mais árduas para os professores e intensas que podem e tentam realizar, pois vivemos em um país em que a leitura não é vista como atividade principal. Cabe, portanto, aos educadores proporcionar aos alunos oportunidades de leitura e observação e analisar o contexto no qual estão inseridos e, mais do que isso, oferecer-lhes condições para sua formação cidadã. Nas palavras de Bordini e Aguiar:

A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito. Mesmo diante de qualquer texto que a escola lhe proponha como meio de acesso a conhecimentos que ele não possui no seu ambiente cultural, há a necessidade de que as informações textuais possam ser referidas a um *background*, cujas raízes estejam nesse ambiente. Portanto, a preparação para o ato de ler não é apenas visual-motora, mas requer uma contínua expansão de demarcações culturais da criança e do jovem. (BORDINI & AGUIAR, 1988, p,16, grifo das autoras)

Nesse sentido, assim como as autoras nos relatam, o aluno precisa se reconhecer no texto lido, com a leitura de fato. Ler e compreender o texto pressupõe informações antigas e novas sobre o assunto tratado, estabelecendo relações com outros textos, com a cultura, a sociedade, a história e com a própria linguagem. Isso significa dizer que, em todas as formas de leitura, o conhecimento prévio é exigido para que a compreensão dos significados expressos (ou veiculados) no discurso seja mais produtiva.

Desta forma, devemos promover o encontro entre o leitor, o texto e o mundo. Permitindo o diálogo com o texto para que o mesmo não fique limitado ao conteúdo expresso pelo autor, mas consigam ir além da posição fixa ocupada pelo intérprete. Mas para alcançar esses objetivos busca-se:

[...] desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além, da memorização mecânica de regras gramaticais, ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações

de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos e na escola [...] (PCN, BRASIL, 2002,p.55)

Com isso, faz-se necessário o trabalho com a leitura de diversos textos, para que os alunos compreendam o que está ao seu redor, ou seja, faça também sua leitura de mundo, assim como nas palavras de Lajolo (1994) “lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê [...] que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela”. (LAJOLO,1994,p.7).

A responsabilidade de formar leitores na escola nos faz refletir sobre como é esse ensino e de que forma o aluno tem acesso a essa leitura. Dessa forma as ideias de Colomer e Camps (2002) partem da afirmação que ler é entender um texto e que a escola contradiz com frequência tal afirmação ao basear o ensino da leitura em uma série de exercícios mecânicos de leitura que na verdade os alunos não conseguem compreender o texto. Para elas, essas contradições “não se baseiam, naturalmente, em uma perversidade intrínseca da escola, mas são consequências de uma concepção leitora que permaneceu vigente durante séculos, até que os avanços teóricos nesse campo, nas últimas décadas, a puseram em questão”. (COLOMER & CAMPS, 2002, p.30).

Podemos dizer que a leitura de um texto se constitui por meio da construção entre o emissor e o receptor. O emissor constrói a informação que julga necessária para que o receptor o entenda, supondo que há muitas coisas que não é preciso explicitar,

Durante a leitura de uma mensagem escrita, o leitor deve raciocinar e inferir de forma contínua. Isto é, deve captar uma grande quantidade de significados que não aparecem diretamente no texto, mas que são dedutíveis: informações que se pressupõem, conhecimentos compartilhados entre emissor e receptor, relações implícitas (temporais, de causa e efeito, etc.) entre os elementos do texto, etc. (COLOMER & CAMPS, 2002, p.31)

Dessa forma, ler é atribuir diretamente um sentido a algo escrito. Diretamente significa sem passar pelo intermédio da decifração (letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra). A leitura e a compreensão de textos envolvem um contato com uma grande diversidade de outros textos e estratégias de compreensão leitora.

Portanto, quem lê deve ser capaz de compreender e estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu mundo. Podemos afirmar que em muitos casos nossos alunos não conseguem fazer tal distinção, o ler e o compreender ficam distantes da realidade de cada um. Sabe-se que a formação do gosto de ler começa muito cedo já na família através das cantigas folclóricas, da literatura infantil e do contato com os livros criando atitudes positivas em relação à leitura. A escola se isso acontecesse caberia apenas dar continuidade ao trabalho da instituição familiar, mas infelizmente não é isso que presenciamos, pois as maiorias das famílias brasileiras estão mergulhadas em dificuldades econômicas e muitas não se envolvem com essa relação: criança x livro.

Essas constatações reafirmam que “no contexto brasileiro, a escola é o lugar onde muitos têm talvez sua única oportunidade de contato com os livros (...)” (MARTINS, 1984, p.25). Por trabalhar com o código escrito, por excelência, a escola é um lugar importante na formação do leitor. É evidente que, formar o gosto pela leitura, oferecido aos alunos pela escola ao longo dos anos, não tem sido tarefa fácil. Os professores na sua grande maioria optam em utilizar a leitura “obrigatória”, assim os professores pensam que estão formando leitores, mas na realidade distanciam cada vez mais o aluno da leitura.

É preciso rever tais situações, ou seja, a obrigatoriedade de ler um livro por imposição do professor acaba distanciando o aluno cada vez mais da leitura. É necessário que se conserte esses equívocos da escola e que se procure associar o ato de ler ao prazer, tentando envolver e motivar o aluno para a leitura. Por outro lado, a obrigatoriedade da leitura na escola não é de todo negativa. Existem muitos alunos que, a partir de textos e/ou citações lidos em aula, se interessam pela leitura da obra inteira e, muitas vezes, por livre e espontânea vontade, adquirem não só aquele livro, mas também outros do mesmo autor ou até mesmo de autores diferentes os quais lhes tocam por quaisquer motivos. Quando isso acontece, não se há de perder tempo o professor, a pessoa responsável pela sala de leitura ou quem quer que perceba esse interesse, precisa aproveitar essa oportunidade e incentivar o aluno a saciar a sua vontade de ler. Nessa hora, nasce um leitor que até então estava adormecido, ser em formação à espera do momento exato para desabrochar e poder, a partir daí, deliciar-se da magia oferecida pelos livros.

Considerando-se que ler é “um ato libertador”, a busca do livro também deverá caracterizar-se pela espontaneidade e pela alegria de fazê-lo e encaminhar-

se para a exploração das potencialidades lúdicas e artísticas do homem. Para que se crie o gosto pela leitura, não basta que se ofereça ao jovem leitor, esporadicamente, oportunidades de contato com os livros. A escola precisa viabilizar tempo para a leitura.

Nos países onde se lê muito, o currículo já consagra um número maior de horas à leitura. Na França, por exemplo, na primeira série, destinam-se todos os dias quatro meias horas inteiras à leitura (...) nos países em que se destina mais tempo à leitura na escola, as crianças também lêem mais em casa (...) (BAMBERGER, 1996, p.51-52).

Entendemos que a escola tem um papel fundamental na motivação dos alunos quanto à importância da leitura para formação cidadã. A formação de leitores depende, portanto, da escola e assim, de um bom trabalho dos professores que capacitam os alunos a serem bons leitores, que lhes ofereça a oportunidade de ter uma experiência prazerosa e interessante com a leitura, e, conseqüentemente a literária.

Nesse panorama, a literatura de ficção surge como a mais indicada para formar o gosto de ler, mas deve se intensificar na escola também o convívio com os textos literários. Por isso, a indicação da literatura de ficção deve-se também ao fato da obra literária trazer um ingrediente que a individualiza perante os outros textos: a estética da palavra. Enquanto os outros textos utilizam como matéria-prima a “palavra informação” e visam a produções informativas de interpretação única, a obra literária serve-se da “palavra-arte” e visa a produções literárias de multiplicidade interpretativa. O tratamento literário dispensado pelo autor permite que o leitor tenha contato com a estética da palavra como ato criativo que busca o poético e a diversidade de interpretação. Essa particularidade caracteriza a obra literária como arte e a diferencia da obra essencialmente informativa. Por isso, nossa escolha de utilizarmos o texto poético.

A escola, ao trabalhar com a literatura, faculta ao aluno essa visão artística da obra e abre espaço para que ele próprio exercite a “palavra-arte” como instrumento expressivo. É através da leitura de obras que se resgata o privilégio da leitura como ato individual e solitário, e faculta-se ao leitor o relacionamento profundo com o texto, permitindo que nele se opere a sua intervenção como ato essencialmente individual.

Observamos em aulas de Língua Portuguesa apenas leituras de textos fragmentados encontrados nos livros didáticos e o professor não busca o texto na sua íntegra. Em relação aos textos poéticos observamos um profundo distanciamento entre o texto e o aluno, principalmente no que diz respeito a compreensão textual. Por isso, enfatizamos mais uma vez que a formação do aluno leitor depende muito de seu estímulo e de estratégias de leitura bem elaboradas e precisamente aplicadas. Dessa maneira poderemos ter resultados satisfatórios em relação ao processo de formação do aluno leitor.

Na vivência escolar é o professor que está diretamente ligado e em contato com o aluno. A ele cabe dar testemunho de amor aos livros. Ao professor compete estar consciente da importância da leitura para o homem e atento à problemática da sociedade brasileira, das dificuldades da instituição escolar, repensar a sua prática.

Contudo, sabemos que a literatura de ficção surge como a mais indicada para se formar o gosto pela leitura, porém nessa pesquisa tende a levar a formação do leitor literário por meio de poemas, os quais nem sempre são vistos de bom grado pelos alunos, pois os mesmos não os lêem corretamente, nem tampouco compreendem o que acabaram de ler. Isso ocorre, muitas vezes, pelo fato de o próprio professor trabalhar com o poema apenas com o propósito de exercitar a gramática. Por isso, na sala de aula, a leitura de poemas precisa tornar-se um hábito, mas infelizmente não é o que ocorre. Podemos dizer que se o professor não tiver o hábito de leitura de poemas, se ele, '[...] não se sensibilizar com o poema, dificilmente ele conseguirá emocionar seus alunos [...]' (CUNHA, 1986, p.95).

Logo, para a formação do aluno leitor é preciso tomar como horizonte o exercício da leitura como prática significativa e o desenvolvimento de atitude crítica, pois para formar leitores na escola é necessário favorecer o contato entre os alunos e a variedade de textos poéticos e os pertencentes a diferentes gêneros.

Por isso, discutiremos a seguir questões relacionadas à prática de leitura do professor, à formação do professor-leitor e à posição oficial sobre o ensino da leitura de acordo com documentos oficiais.

1.5. O Professor de Leitura e o Professor Leitor

Considerando que também cabe aos professores a função de formar leitores, levantamos as seguintes indagações: Qual é a relação entre a prática de

leitura do professor e sua formação quanto professor de leitura? Oficialmente, como a escola quer que o professor ensine a leitura? Questões essas que são levantadas a partir da reflexão do estudo dessa pesquisa sobre a formação do aluno leitor e o quanto o professor representa para esse aluno e para essa aula.

Quanto a este aspecto, nos baseamos em Magnani (1992), que fez um estudo das práticas de leituras do professor e diagnosticou que o repertório de leitura do mesmo é restrito e desatualizado. Do mesmo modo, Rildo Cosson (2014) também trata desse assunto, quando diz:

(...) O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos. Isso explica, por exemplo, a permanência de certos livros no repertório escolar por décadas. É que tendo lido naquela série ou naquela idade aquele livro, o professor tende a indicá-lo para seus alunos e assim, sucessivamente, do professor para o aluno que se fez professor (...) (COSSON, 2014, p.32)

Desse modo, as interpretações de leituras realizadas pelo professor são baseadas em outros (exemplo: o livro didático). Muitos professores os têm como o centro do saber, deixando de lado as múltiplas interpretações que um texto pode ter e fixa somente àquilo que o livro didático traz.

Magnani (1992) faz duas afirmações quanto ao professor-leitor: a sua prática de leitura mantém-se ligada aos modelos tradicionais de ensino (obras clássicas de literatura, livros didáticos sugeridos pela escola) e a sua interpretação é direcionada pelas respostas desses livros didáticos. Isso causa uma ruptura na interpretação que o aluno realiza, pois a prática do professor deve ser revista no ensino da leitura.

O professor nesse contexto transforma a leitura em um “instrumento de controle”, devido ser realizado por esquemas interpretativos pré-determinados pelo autor do livro didático e adotando em seu trabalho pedagógico uma leitura “ideal”, ou seja, uma interpretação direcionada. Ao reproduzir essa leitura, deixa que se coloque mais um mediador entre ele, o aluno e o texto, aumentando ainda mais a distância entre o leitor e o texto.

O bom professor deve considerar que para se formar leitores deve-se ter o gosto pela leitura e esse mesmo professor ciente de sua prática deve ser reflexivo, comprometer-se a pesquisar e auto-observar seu desempenho em sala de aula,

sempre tentando melhorar, enriquecer a sua abordagem para o ensinar e o aprender.

Partimos da concepção de leitura como prática interativa, considerando que é na relação leitor e autor que se dá a construção de sentidos do texto, situação em que o leitor demonstra suas experiências de leituras anteriores, seus conhecimentos de mundo, linguístico e textual.

Segundo Kleiman (1989),

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza a leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor justamente utiliza diversos níveis de conhecimentos que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 1989, p.13).

Nesse sentido, ao falarmos em ato de ler, é preciso entender que esse processo é dinâmico, implica apreender significados e, também, trazer para o texto lido a experiência, o conhecimento de mundo e os conhecimentos linguísticos do leitor.

Assim, há de se considerar que cabe ao professor a responsabilidade de estabelecer em sala de aula situações abertas e flexíveis que abram caminhos para a interação do aluno com o texto, ou seja, em sala de aula é o professor um agente organizador no ensino da leitura. Igualmente há de se considerar que os modos de ensino partem da vivência e da própria concepção que o professor tem provenientes da educação formal que recebeu em contextos escolares, ainda que as situações de educação informal, na família, na igreja, no trabalho e em outros espaços também sejam espaços de formação leitora.

Para tanto, a formação leitora deve começar também pelo professor, pois ele é o responsável de formar outros cidadãos, são os principais influenciadores nos hábitos de leitura do aluno. Mas, infelizmente, há indícios que no seu tempo livre, eles raramente abrem um livro. O professor, muitas vezes, não tem condições financeiras de adquirir livros, não tem acesso a boas bibliotecas e não tem tempo para ler. O baixo salário de alguns professores exige que trabalhem mais de um

turno, o que torna a sua rotina cheia não sobrando tempo para ler. Principalmente a professora (mãe, trabalhadora, dona de casa e mulher), vê-se rodeada de múltiplas funções a exercer, o que torna o seu dia a dia ainda mais estressante, faltando o tempo para ler, pensar e refletir. Mas mesmo assim, o professor precisa dentro de sua rotina reservar um tempo para a leitura, pois ela é fundamental para a sua formação e prática em sala de aula.

Sabemos que o sucesso do ensino-aprendizagem depende da ação de ensinar por parte do professor e da motivação do aluno para aprender. Entretanto, como o professor é o agente organizador das práticas educativas em sala de aula, é a ele que se atribui o sucesso ou o fracasso da aprendizagem da leitura. Assim, para compreender as práticas pedagógicas no ensino de leitura, consideramos de fundamental importância refletir sobre a formação leitora de professores em sua escolaridade, da educação básica ao ensino superior.

Partimos da formação desse professor, o qual também passou pelos mesmos problemas que enfrenta atualmente, o desinteresse pela leitura. Primeiramente veremos que os professores da educação infantil trabalham muito com o lúdico, pensando em desenvolver as potencialidades da criança e as diversas habilidades. Nesta fase, as histórias infantis são muito evidenciadas e os alunos enveredam-se no mundo do faz de conta, pois diversas são as atividades que estimulam na criança o prazer pela leitura. Mas, ao chegar ao ensino fundamental esse prazer de ler é esquecido.

Podemos perceber que aquele estímulo ocorrido na educação infantil é esquecido, pois o professor está preocupado em passar o “conteúdo” para os alunos. Os professores não trabalham com estratégias de leitura bem direcionadas para que esses alunos não percam o estímulo por ler. Esses mesmos professores, muitas vezes, não sabem como desenvolver a leitura de uma maneira prazerosa e nem reconhecem sua importância no processo ensino/aprendizagem.

A leitura nessa fase torna-se algo obrigatório desestimulando cada vez mais o gosto pela leitura. Desse modo, é imprescindível que a formação do professor de alguma forma deve mostrar uma união entre a teoria e a prática. Não é uma receita. É a apresentação de possibilidades. Bem sabemos que o problema do ensino não é de absoluta responsabilidade do professor, porque muitos fatores influenciam, como por exemplo, a dificuldade da interação entre professor, aluno e texto literário, os recursos, a estrutura oferecida pelas escolas para as aulas. Mas também sabemos

que o professor quando precisa ensinar os seus alunos a ler, falta-lhe embasamento teórico, restando-lhe a reprodução da prática de seus antigos professores. Assim, Silva (1998) nos relata “se o quadro geral de formação de professores nestes últimos tempos pode ser qualificado de fraco, a sua preparação prévia para o encaminhamento da leitura na escola pode ser considerada fraquíssima ou simplesmente nula (SILVA, 1998, p.70).

Observamos que infelizmente há má formação do professor de leitura e mesmo os próprios professores de literatura e da área de língua portuguesa nem sempre são leitores bastante frequentes. Como nos afirma Zilberman (1999), "se o professor não é leitor, ele não vai formar leitores". Poucos são os cursos de formação de professores que utilizam a leitura literária em seus currículos e o professor por sua vez deve vencer esse desafio.

Se o curso de formação não proporcionou embasamento teórico mínimo, para o professor ter uma boa atuação em sala de aula, o acadêmico ou o futuro professor, deve buscar esses subsídios teóricos. O mesmo deve ir além, buscar estudar como se dá o processo de aprendizagem da leitura e se dedicar a essa tarefa que propôs em sua vida, ser leitor e formar leitores. Para discutir sobre o professor leitor algumas questões devem ser pensadas como cita Silva,

O que o professor lê? Que acesso tem o professor aos livros de sua área de conhecimento? Quantas visitas faz o professor às bibliotecas, às livrarias? Quantos livros o professor tem condições de adquirir, visando o incremento do ensino e o seu crescimento como pessoa? Que tempo sobra afinal, para a busca e a leitura de textos? E a biblioteca escolar existe e está funcionando realmente? (SILVA, 1988, p. 13).

O desafio imposto às redes de ensino que assumem para si a tarefa de fazer da escola um lugar de formação de leitores é, primeiro, fazer com que os professores passem à categoria de leitores. De certa forma, as estratégias não diferem muito das que devem ser adotadas entre os estudantes: é preciso oferecer livros e criar momentos para que a leitura seja praticada de forma prazerosa e significativa.

Caso o professor não estimule e nem crie em sala de aula um ambiente propício ao desenvolvimento da leitura crítica, essa habilidade não será

desenvolvida pelos alunos; ele deve propiciar condições de leitura e reflexão aos seus alunos, deve estimulá-los a ler e dar o seu testemunho como leitor.

O fato de o professor e o aluno não serem leitores empobrece o ensino. Segundo Silva, “professores e alunos precisam ler porque a leitura é um componente básico da educação e a educação sendo um processo, aponta para a necessidade de buscas constantes do conhecimento” (1988, p. 16).

Sem um professor apaixonado pela leitura, que goste muito de ler e que demonstre isso, é muito difícil que se consiga formar alunos leitores. Quanto mais o professor lê, mais conhecimento ele adquire, melhorando o seu trabalho em sala de aula. Faz-se necessário o professor refletir sobre a sua prática na formação do aluno leitor, pois como cita Freire, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1996, p. 39).

Com urgência, devem ser pensadas políticas públicas para a formação de professores leitores, pois muitos já estão atuando a um longo tempo e precisam refletir sobre sua prática e seus saberes. Se um professor não é leitor, é possível sim, com um trabalho de qualidade, torná-lo leitor. Neste trabalho de formação do professor leitor, é necessário que ele relembre sua trajetória como leitor, o porquê de muitas vezes não gostar de ler, que tipo de habilidade foi adquirida ao longo do tempo e o papel da escola nesta formação.

De acordo como o PCN (Brasil,2002) Philippe Perrenoud, sustenta a tese de que o professor contemporâneo precisa ele mesmo desenvolver algumas competências que terão reflexo direto no trabalho com os alunos. Essas competências para ensinar foram propostas por ele. Elencaremos agora as dez competências para ensinar e faremos um breve comentário de cada uma.

De acordo com o autor o professor deve:

- 1º- *Organizar e dirigir situações de aprendizagem* – O professor deve internalizar seu ofício de mediar a aprendizagem, isso é válido também para leitura, além de ter um bom conhecimento dos conteúdos a serem desenvolvidos com os alunos, deve ter a clareza sobre a transposição desses conteúdos para que a aprendizagem se efetive.
- 2º- *Administrar a progressão das aprendizagens* – Após serem desenvolvidos esses conteúdos, o professor precisa manter uma clara noção sobre como progredem os conteúdos que eleger para trabalhar com a turma baseada no

domínio teórico das situações de aprendizagem em uma visão longitudinal dos objetivos de ensino.

- 3º - *Estabelecer e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação* – Administrar as diferenças e diferentes estágios de aprendizagem no domínio das competências, sem desmotivar aqueles alunos que estão aquém ou além do esperado.
- 4º - *Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho* – Valorizar a importância do conhecimento.
- 5º - *Trabalhar em equipe* – Interação interdisciplinar ligadas à aprendizagem dos alunos.
- 6º - *Participar da Administração da escola* – Interação entre a comunidade e a escola, participação ativa de integração.
- 7º - *Informar e envolver os pais* – A escola deve garantir espaços para troca de informações e o debate entre pais e professores, tendo em vista o aprendizado do aluno.
- 8º - *Utilizar novas tecnologias* – Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino.
- 9º - *Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão* – Um dos pilares da confiança que os alunos depositam nos professores é a sua postura ética, assim, mobilizam a atenção dos alunos para focos de interesse pertinentes.
- 10º - *Administrar sua própria formação contínua* - O professor deve estar atento às lacunas de sua formação e às necessidades apontadas pelo contexto em que atua, programando para si mesmo um projeto de formação que, entre outras medidas, inclua cursos, leituras, estudos, parcerias. (PCN apud PERRENOUD, 2002, ps.87-89).

O professor deve-se atualizar para que haja profundas mudanças em relação a sua prática em sala de aula e o seu próprio desenvolvimento, pois “o desenvolvimento das próprias competências parece ser o caminho mais fecundo para que o professor crie e sedimente uma verdadeira identidade com o ofício de ensinar e mediar o conhecimento” (PCN apud PERRENOUD, 2002, p.89).

Portanto, o professor precisa investir com rigor em sua formação geral e específica, consciente de que o profissional em serviço precisa estar em constante capacitação. Esse parece ser um dos caminhos para a construção de sua identidade

no ofício docente. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê.

Ao demonstrar-se leitor para os alunos, o professor transforma-se em modelo de leitor para eles à medida que expressa o prazer e o entusiasmo que sente ao ler um texto, o que os motiva a ler, a vivenciar aquilo que faz parte da sua formação. Por isso, cabe ao professor ter a leitura como um valor cultural e praticá-la de maneira envolvente para si e para os alunos para que, dessa forma, possa despertar o interesse pela leitura de diversos tipos de textos, não apenas aqueles encontrados nos livros didáticos e solicitados em sala de aula.

Diante do exposto (re)afirmamos que para a formação de alunos leitores devemos criar oportunidades que possibilitem o contato com a leitura de forma a utilizar estratégias que provoquem no leitor curiosidade, expectativas e envolvimento emocional. Nessa perspectiva é que propusemos o desenvolvimento de nossa pesquisa.

CAPÍTULO 2 – AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA

O papel do leitor é importante não só na compreensão do texto, mas também no desenvolvimento da habilidade da leitura. A capacidade que temos de refletir sobre o que fazemos pode também nos ajudar a desenvolver estratégias adequadas de leitura.

Vilson J. Leffa, (1996)

Apresentamos neste capítulo o uso de estratégias de compreensão leitora, segundo alguns teóricos, com o objetivo de buscar a formação de um aluno leitor ativo que sabe o que lê, porque lê e que assume sua responsabilidade ante a leitura, sendo também a nossa proposta nesta pesquisa. Utilizar as estratégias de leitura em sala de aula e a partir delas colher o que o aluno nos tem a oferecer.

Vamos iniciar com um panorama geral sobre o que são essas estratégias e como são utilizadas em sala de aula. Logo após, trataremos das estratégias de leitura com o poema, foco principal de nossa dissertação.

2.1. A compreensão leitora por meio das estratégias de leitura.

A compreensão leitora depende da necessidade de se contemplar uma perspectiva processual de leitura e escrita de textos. Textos são objetos simbólicos que pedem para ser interpretados. Desta forma, deve-se colocar ao alcance do aluno a exploração de ambas as situações e definir “estratégias de leitura” mais eficazes. Para tanto, concordamos com Solé (2009) ao definir “estratégias” como procedimento,

Procedimento – com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à construção de uma meta (SOLÉ, apud, COLL p.68).

Assim, levantamos os seguintes questionamentos que tentaremos responder no decorrer deste capítulo: a) Qual tipo de procedimento será usado na leitura de um texto, de um livro, de um poema? b) Quais as estratégias (ou procedimentos) que o professor utiliza em sala de aula para a formação do aluno leitor?

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN,1997), ler não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita.

Portanto, acreditamos que para formar leitores não basta ensinar a ler de forma mecanizada, como fez a escola da maioria da população durante muito tempo e que hoje, por ação da sociedade, de novas tecnologias e dos próprios professores começa a mudar. É preciso criar estratégias integradas que contemplem: a) oportunidades de contato com os textos de qualidade, que tenham acesso a livros, bibliotecas escolares públicas bem equipadas, diversificadas, incentivando, com apoio da mídia – televisão, rádio, jornal -, a população brasileira a frequentar bibliotecas e ou salas de leituras, como direito do cidadão; b) valorizar socialmente a leitura e a escrita informando sobre a sua importância e ampla dimensão social, a fim de torná-las – a leitura e a escrita – desejáveis e necessárias à vida; c) investir maciçamente na formação leitora e escritora dos professores, principalmente os do ensino fundamental, colocando o tema da leitura e da escrita como básico na formação do magistério. É necessário que o professor resgate a sua identidade como uma identidade leitora.

Diante do que foi proposto, valorizamos em nossas aulas estratégias que possibilite o contato do aluno com a diversidade textual, a leitura de qualidade e o incentivo a frequentarem salas de leitura, biblioteca municipal obtendo o livre acesso aos livros escolhidos. Sabemos que nem todos os professores propiciam estratégias e ou métodos de ensino adequados a realidade que os cercam. Por isso, se faz necessário e urgente mudar tal situação, mostrando que os métodos ou as estratégias de leitura fazem a diferença e por isso são importantes.

Pesquisas nos mostram que as estratégias ou métodos são estudados há várias décadas. Anteriormente, podemos dizer que as estratégias de leitura eram conhecidas como métodos de leitura. No livro *Como incentivar o hábito da leitura*, Richard Bamberger (1977) deixa claro o quanto é importante utilizar a leitura com tais métodos e que depende muito do professor e do material de leitura disponível para colocá-los em prática.

Por isso, proporcionar aos alunos práticas de leituras que intensifiquem a compreensão são chamadas de “estratégias de leitura” que podem desenvolver

capacidades de compreensão e de envolvimento com as leituras escolhidas, de modo que os mesmos aprimorem e avaliem a competência leitora. Assim, a finalidade básica das práticas de leitura na escola é ler para compreender os textos. Desse modo, os sentidos do texto não são propriedades privadas do autor ou leitor: são resultados da troca de linguagem. Isabel Solé (2009) resume bem essa ideia:

(...) o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que aborda os seus objetivos. (SOLÉ, 2009, p.22)

Os textos requerem movimentos dinâmicos entre as experiências de vida dos leitores e os próprios textos, quando isso não ocorre, a leitura perde vitalidade e dificilmente entra na vida de uma pessoa.

No entanto, reiteramos que é preciso ensinar estratégias de compreensão para, e de acordo com Solé (2009): formar leitores autônomos, capazes de aprender a partir dos textos, de interrogar-se sobre sua própria compreensão, de questionar seu conhecimento e modificá-lo, de transferir o que aprendeu para outros contextos. Assim, “o ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender.” (SOLÉ, 2009, p.73).

Podemos dizer que, as estratégias utilizadas na leitura mobilizam diferentes níveis de conhecimento do leitor como, por exemplo, os conhecimentos prévios, o conhecimento de mundo ou enciclopédico, o conhecimento linguístico e o interacional. Um dos requisitos fundamentais para a compreensão leitora que a nosso ver merece bastante destaque é o conhecimento prévio. É aquilo que o leitor traz sobre o mundo e orienta-o para a reorganização das informações textuais no nível semântico, e intencionalmente, deve resultar em um processo de extração das idéias principais (macroestrutura).

Segundo Terzi (1998), é na palavra que se inscreve o processo de atribuição de experiências e conhecimentos previamente adquiridos pelo leitor. São as palavras que determinam o processo de fazer sentido do texto e que ao mesmo tempo, vão sendo re-significadas no próprio processo.

O conhecimento prévio é toda bagagem que o leitor traz antes da leitura para que possa interagir com a mesma. Pesquisas revelam, de acordo com Jean Piaget e David Ausubel “conhecimento prévio” designa os saberes que os alunos

possuem e que são essenciais para o aprendizado. Nos anos 60, século XX, David Ausubel chamou de conhecimento prévio os conteúdos fundamentais para adquirir novos conhecimentos. Percebemos que ao enfatizarem aspectos distintos do conhecimento prévio as visões se complementam.

Os esquemas formam-se a partir de experiências sócio-culturais dos indivíduos, uma vez que todos os seres humanos praticam o ato da interação nesses contextos.

Esses esquemas estão sempre crescendo e se modificando, armazenando assim maiores experiências e novas leituras. Logo, à medida que o leitor vai avançando em novas leituras, (conhecimento interacional) no decorrer de suas experiências, os seus modos de organizar o conhecimento (esquemas) vão sendo modificados.

De acordo com Koch & Elias (2006), o conhecimento interacional prevê outros três conhecimentos: o ilocucional, o comunicacional e o metacomunicativo que ampliam suas referências como leitor.

O conhecimento ilocucional permite reconhecer os objetivos do produtor do texto; o comunicacional diz respeito a adequação do gênero; e o metacomunicativo é aquele que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido.

Diante desses elementos, podemos dizer que o leitor tem total liberdade de interferir no texto que lê, cabe a ele (leitor) trazer toda sua experiência e visão de mundo.

Sendo assim, abordaremos neste próximo tópico alguns tipos de “estratégias de leitura” que permitem um trabalho eficaz em relação ao ensino da leitura.

2.1.1. Tipos de Estratégias de Leitura.

Neste tópico conheceremos os tipos de estratégias de leitura existentes e se bem utilizadas em sala de aula pode-se obter êxito, principalmente na motivação dos alunos em relação à leitura.

O leitor deve realizar uma série de estratégias para desenvolver a habilidade de leitura e ter competência leitora por meio de procedimentos realizados antes, durante e após a leitura e que facilitam a compreensão de textos. Isso vale também para a sala de aula, para a formação leitora de nossos alunos.

As estratégias de leitura podem levar o leitor a refletir sobre as relações de sentido de um texto e a estabelecer a relação entre fatores linguísticos e extralinguísticos. É importante ressaltar que essas estratégias variam em função de leitores e operações cognitivas que são realizadas para a compreensão do texto como aspectos textuais, por exemplo, a estrutura do texto, a organização interna do texto, o tipo e o gênero textual.

De acordo com Solé (2009), as estratégias devem permitir que o leitor planeje a tarefa geral de leitura e sua própria localização e que haja motivação e disponibilidade diante dela. A autora chama a atenção para o fato de que a maior parte das atividades escolares é voltada para avaliar a compreensão da leitura dos alunos e não para o ensino de estratégias que formem o leitor competente.

Assim, acreditamos que as estratégias de leitura devem ser ensinadas pelo professor na escola, para que os alunos possam adquirir capacidades e habilidades de leitura. Estabelecemos que, formar leitores é responsabilidade de todos os adultos leitores onde quer que eles estejam ou em que função trabalhem, numa demonstração prática, e não só teórica, sobre o que é partilhar bens culturais.

Diante do exposto por Solé (2009), deve-se ter um trabalho antes, durante e depois da leitura, os quais elencaremos aqui. Segundo a autora, as estratégias de compreensão leitora para **antes** da leitura:

- Antecipação do tema ou idéia principal a partir de elementos paratextuais, como título, subtítulo, do exame de imagens, de saliências gráficas, outros.
- Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto;
- Expectativas em função do suporte;
- Expectativas em função da formatação do gênero;
- Expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação.

Atividades **durante** a leitura:

- Confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas
- antes da leitura;
- Localização ou construção do tema ou da ideia principal;
- Esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta
- do dicionário;

- Formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças, valores;
- Formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo;
- Identificação de palavras-chave;
- Busca de informações complementares;
- Construção do sentido global do texto;
- Identificação das pistas que mostram a posição do autor;
- Relação de novas informações ao conhecimento prévio;
- Identificação de referências a outros textos.

Atividades para **depois** da leitura:

- Construção da síntese semântica do texto;
- Utilização do registro escrito para melhor compreensão;
- Troca de impressões a respeito do texto lido;
- Relação de informações para tirar conclusões;
- Avaliação das informações ou opiniões emitidas no texto;
- Avaliação crítica do texto.

Portanto, a partir de operações diversas que ocorrem antes, durante e depois da leitura, Solé (2009) sustenta que na escola devem ser ensinadas estratégias de leitura que ajudem a:

1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura; Equivaleria a responder às perguntas: O que tenho que ler? Por que / para que tenho que ler?
2. Ativar e aportar a leitura os conhecimentos prévios relevantes. O que sei sobre o conteúdo do texto? O que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? O que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gêneros, e o tipo do texto...?
3. Dirigir a atenção ao fundamental, aos propósitos do texto. Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir o meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes,

por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?

4. Avaliar a consistência interna do texto; Avaliar a consistência interna do conteúdo expresso pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o 'sentido comum'. Este texto tem sentido? As ideias apresentadas no mesmo têm coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que se quer exprimir? Que dificuldades apresentam?
5. Comprovar se há compreensão (revisão, recapitulação, e autointerrogação); O que se pretendia explicar nesse parágrafo – subtítulo, capítulo -? Qual é a idéia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir o fio dos argumentos expostos? Posso reconstruir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?
6. Elaborar e provar inferências (interpretações, hipóteses, previsões e conclusões). Qual poderá ser o final deste romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser – por hipótese – o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem? (SOLE, 2009, p.73-4)

Para alcançar esse propósito as atividades de leitura devem estar encadeadas numa sequência lógica visando desenvolver intencionalmente as habilidades necessárias para se atingir ao objetivo proposto. Portanto, a interação das atividades precisa ser mantida no dia a dia do trabalho em sala de aula.

Acreditamos que o professor ao utilizar as estratégias de leitura consiga aprimorar em seus alunos: a motivação para a leitura (principal objetivo a ser alcançado), auxiliando-os a conhecer seus interesses, preferências e capacidades como leitores; a praticar a leitura de forma autônoma, estimulando a capacidade de imaginação e compreensão; ensinando-os a negociar seus interesses de leitura, levando-os a ampliar seu repertório de preferências.

Os alunos, por sua vez, ao utilizarem habilidades específicas de leitura podem exercitar e desenvolver as seguintes capacidades:

- *acionar conhecimentos para elaborar hipóteses (antecipação);*
- *confirmar ou refutar as hipóteses à medida que avançam na leitura (checagem);*

- *construir novas hipóteses* justificadas com base no sentido já atribuído e em novas pistas textuais;
- *identificar o significado de palavras a partir do contexto* (inferência local) e;
- *identificar as intenções do texto*.

Desse modo, a interação com o texto envolve-se de modo que o leitor possa sentir-se envolvido pelo jogo que ele provoca, ativando os conhecimentos prévios dos leitores para construir expectativas e antecipar o sentido do texto antes e durante a leitura.

Considerando que a prática de leitura se realiza como interação entre textos e leitores, cabe ao professor utilizar-se de tais práticas antes, durante e depois da mesma. Compreender o ato de ler como diálogo (entre leitor, texto, autor e contexto de produção do texto e da leitura) implica, didaticamente, considerar que a prática de leitura começa antes mesmo que o leitor inicie a leitura integral da obra, uma vez que o que ele conhece do assunto, do autor e as expectativas desencadeadas por uma primeira inspeção do material a ser lido estabelecem os parâmetros que irão definir a natureza de sua interação com o texto.

Essa interação com o texto faz com que o leitor se identifique e explore a leitura desde uma simples narrativa até, podemos dizer, textos mais complexos. O leitor, ao realizar uma análise exploratória antes da leitura, permite também a ele antecipar o assunto e a ideia principal do texto com maior ou menor assertividade.

Assim, diante das palavras de Isabel Solé (2009) que retrata como a criança enfrenta o complexo mundo da leitura, a mesma deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite. Desse modo, ao se deparar com esses desafios cabe ao professor entender e, principalmente, oferecer ajuda.

(...) antes da leitura, o professor deveria pensar na complexidade que caracteriza e, simultaneamente, na capacidade que as crianças tem para enfrentar – de seu modo – essa complexidade. Assim, sua atuação tenderá a observá-las e a lhes oferecer as ajudas adequadas para que possam superar os desafios que sempre deveriam envolver a atividade de leitura.

Essas reflexões, “antes” da leitura, podem contribuir para que seu ensino e sua aprendizagem se tornem mais fáceis e produtivos. (SOLÉ, 2009, p.91)

Quanto maior a proficiência do leitor e a intimidade que tiver com o assunto abordado, maiores serão as chances de suas previsões se confirmarem e a compreensão ocorrer sem grandes dificuldades. Para isso, é necessário articular

diferentes situações – oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento.

Ler é um procedimento e o exercício da leitura acontece antes, durante e depois da leitura e que esteja baseada em um conceito das situações de “ensino e aprendizagem como situações conjuntas, destinadas a compartilhar o conhecimento – em que se aprende a utilizar toda uma série de estratégias que deverão fazer parte da bagagem do aluno, para que ele possa utilizá-las de maneira autônoma” (SOLÉ, 2009, p.117)

Se ler, então, é um procedimento, como dito anteriormente, as estratégias de leitura também o são, por isso os professores também devem utilizar com os alunos o foco da atenção nas ideias principais de um texto, de um poema, de uma obra a qual está sendo utilizada, para que se tente efetivar a compreensão, relacionar o conteúdo prévio dos alunos com a nova informação, questionar e dar um retorno quanto ao uso de técnicas e estratégias de estudo apropriadas, treinar os alunos a utilizarem das técnicas, estratégias de maneira mais efetiva, utilizar reforços positivos verbais e de escrita com aqueles que apresentam dificuldades de compreensão (CANTALICE, 2004, p. 105).

Concordamos com o uso de técnicas ou estratégias de leitura, pois favorecem a obtenção de um nível de compreensão mais eficiente, pois exigem participação ativa do leitor, podendo ser utilizadas em qualquer tipo de texto. Assim, Cantalice (2004) e Solé (2009) enfatizam o uso das estratégias de leitura, a qual possibilita novas perspectivas para a potencialização da leitura permitindo aos alunos ultrapassarem dificuldades pessoais e ambientais de forma a obter mais sucesso escolar.

Roxane Rojo (2004), em seu artigo *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*, nos revela que as capacidades de compreensão são também chamadas de estratégias e que se bem utilizadas não deveriam ter tais dificuldades de compreensão. Assim, como Solé (2009), Rojo define algumas estratégias para a compreensão leitora, são elas:

- Ativação de conhecimentos de mundo: O leitor está constantemente colocando o seu conhecimento prévio ou de mundo no ato de ler antes e durante a leitura. Caso falhe esta sincronidade, haverá uma lacuna de compreensão, que será preenchida por outras estratégias, em geral de caráter inferencial.

- Antecipação ou predição de conteúdos: Antecipar o que lê, o que o texto nas entrelinhas está querendo mostrar, pois o "leitor não aborda o texto como uma folha em branco" (ROJO, 2004, p.05). A partir da situação de leitura, do suporte do texto, o leitor levanta hipóteses tanto sobre o conteúdo como a forma do texto que está lendo. Ele tenta "adivinhar" sobre o que se propõe o texto em questão.

- Checagem de hipóteses: O leitor, ao longo da leitura, estará checando constantemente essas suas hipóteses em relação ao que está lendo, o texto em si. Se assim não fosse, o leitor iria por um caminho e o texto por outro.

- Localização e/ou cópia de informações: Em certas práticas de leitura (para estudar, para trabalhar, para buscar informações em enciclopédias, obras de referência, na Internet), o leitor busca constantemente informação relevante para armazená-la e reutilizá-la mais adiante de forma reorganizada. É uma estratégia básica de muitas práticas de leitura (mas não de outras, como a leitura de entretenimento ou de fruição), mas também não opera sozinha, sem a contribuição das outras que estamos comentando.

- Comparação de informações: Ao longo da leitura o leitor está constantemente comparando informações de várias ordens, advindas do texto e de outros textos, também traz a tona o seu conhecimento de mundo para tais comparações de maneira a construir o sentido do texto a que está lendo.

- Generalização: É a estratégia que mais contribui para a síntese do resultado da leitura, através de repetições, de exemplos, explicações e trechos.

- Produção de inferência local: Por meio do contexto imediato do texto e pelo significado anteriormente construído, descobrir o novo significado para este termo até então desconhecido.

- Produção de inferências globais: Nem tudo está dito ou posto num texto. O texto tem seus implícitos ou pressupostos que também têm de ser compreendidos numa leitura efetiva. Para fazê-lo, o leitor lança mão, ao mesmo tempo, de certas pistas que o autor deixa no texto, do conjunto da significação já construída e de seus conhecimentos de mundo, inclusive lógicos.

As estratégias de leitura que traz Rojo (2004), Solé (2009) e tantos outros teóricos revelam a relação texto-leitor, por outro lado, o que queremos neste trabalho é mostrar que tais estratégias podem e devem ser utilizadas na sala de aula pelo professor para a formação do aluno leitor, para que ele consiga resultados mais

satisfatórios em seu trabalho no dia a dia. As estratégias de leitura devem fazer parte da bagagem do aluno, para que ele possa utilizá-las de maneira autônoma. O importante é pensar que, por um lado, os alunos podem aprender a ler melhor mediante intervenções do professor, por outro deveriam poder mostrar-se e considerar-se competentes mediante atividades de leitura autônoma.

Reiteramos que a capacidade de compreensão diz respeito às estratégias a que o leitor recorre na abordagem de um texto: as hipóteses que levanta sobre o tema a partir da leitura do título, ou da observação de imagens; a ativação de seu conhecimento prévio; o levantamento e a checagem das hipóteses; localização, comparação e generalização de informações. Somam-se a isso a busca de compreensão a relação de conhecimento de mundo e outros textos.

Para um nível ideal na leitura é necessário que o aluno leitor também estipule metas em relação a ela, pois é o objetivo da leitura que permitirá gostar ou não do texto lido ou desenvolver uma crítica e uma réplica em relação à posição assumida pelo autor. Assim, o trabalho com a leitura, principalmente aquela partilhada, em que o diálogo esteja presente, proporciona uma prática de compreensão textual onde o texto relaciona-se com outros conhecimentos e o leitor consegue incorporá-los ao seu repertório cultural.

Por isso, o incentivo da leitura, o uso de novas metodologias, técnicas e estratégias de leitura fazem toda a diferença. Os professores devem incentivar e propiciar o uso da metacognição, criando oportunidades para que os alunos possam praticar as estratégias de leitura em textos variados e cada vez mais complexos, independentemente do nível de escolaridade a que pertençam. Com isso, no próximo tópico abordaremos o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) revelam sobre essas estratégias de leitura e como são utilizados tais procedimentos de leitura na escola.

2.2. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental II e os procedimentos de leitura na escola.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regula todo o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior).

A partir de uma prerrogativa dessa lei, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) têm como objetivo propiciar aos sistemas de ensino, particularmente aos professores, subsídios à elaboração e/ou reelaboração do currículo, servindo como eixo norteador à construção do projeto pedagógico, em função da cidadania do aluno.

Os documentos refletem um desejo de fazer chegar à escola pública um conjunto de inovações didáticas que permitam melhorar a qualidade de nosso ensino. Cabe ao professor atender a esse conjunto de propostas, objetivando mudanças no sentido de tornar a educação mais interdisciplinar e adaptada às experiências dos alunos.

De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional (PCN, 1997), no ensino da Língua Portuguesa, o domínio da linguagem é o objetivo principal, assim como o exercício para cidadania. Dessa maneira devemos entender o ensino da língua como principal objetivo

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. É com essa perspectiva que o documento de Língua Portuguesa está organizado, de modo a servir de referência, de fonte de consulta e de objeto para reflexão e debate. (BRASIL, 1997, p.11)

Desse modo, o PCN (1997) preconiza também o trabalho com a leitura e a formação de leitores. Formar um leitor competente é alguém que compreende o que lê e vai além de decifrar códigos. O leitor proficiente atribui sentido enquanto lê; ele não só associa o assunto ao significado, como também o dissemina empregando os reais sentidos às palavras lidas. Porém, somente após muito treino que interiorizam as estratégias que usam para ler, mesmo que inconscientemente.

A leitura na escola tem sido fundamentalmente um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno. Isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata. Assim,

(...) Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais. (PCN, BRASIL, 1997, p.70)

Sendo assim, o PCN define o leitor competente como alguém capaz de compreender integralmente aquilo que lê. Alguém que possua aptidão para selecionar trechos que atendam a uma necessidade própria e utilize estratégias de leitura de forma a atingir essa exigência.

Portanto, os fundamentos sobre a concepção de leitura no PCN é o interacionista, ancorados também na psicologia cognitiva, na análise do discurso e na psicolinguística. Trata-se de “uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência” (BRASIL, 1997, p.68). O domínio das estratégias de leitura decorre de uma prática viva do ato de ler. De um lado, vivenciando os diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais; de outro, respondendo aos diferentes propósitos de quem lê.

Assim, esse documento estabelece algumas expectativas para o sucesso dos alunos como leitores, ao final da educação básica espera-se que o aluno:

- Saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade.
- Leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade.
- Delimite um problema levantado durante a leitura e localize as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo.

Nesse sentido, caberá à escola, enquanto espaço formal de articulação e promoção das práticas leitoras, possibilitar ao educando condições favoráveis para que ele possa exercer o ato de ler de forma plena, sendo capaz de praticá-lo com autonomia e criticidade, no sentido de saber estabelecer múltiplas relações entre texto e contexto de uma forma dinâmica e construtiva.

Pensar em leitura enquanto prática social pressupõe adquirir um caráter dinâmico que se incorpora de uma forma natural às atividades do cotidiano dos indivíduos.

De acordo com Kleiman (1998), ao lermos qualquer texto, colocamos em ação todo nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social

em que se deu nossa socialização primária, isto é, o grupo social em que nascemos e fomos educados. Por isso, podemos afirmar que a leitura enquanto prática social é algo bastante complexo, pois está intimamente ligado às nossas raízes sócio-culturais e conseqüentemente à formação da nossa cidadania.

Desse modo, é importante trazermos algumas definições da palavra cidadania. O termo cidadania tem origem etimológica no latim *civitas*, que significa cidade. Ela também deriva-se da palavra cidadão.

Ser cidadão é ter a garantia de todos os direitos civis, políticos e sociais que asseguram a possibilidade de uma vida plena. Portanto, para o então sociólogo inglês T.H. Marshall, em seu livro *Cidadania, classe social e status (1967)* cidadania é um *status* (posição social de um indivíduo, o lugar que ele ocupa na sociedade), concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem posição social são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes a posição social. Assim, a cidadania é construída em um processo de organização, participação e intervenção social de indivíduos ou de grupos sociais.

Sendo assim, a leitura é uma porta aberta na formação do cidadão e conseqüentemente na construção da cidadania, uma vez que por meio da leitura o indivíduo terá a possibilidade de construir novas relações com as informações presentes no espaço global de uma forma dinâmica, crítica e autônoma, tornando-se sujeito construtor de sua própria história e da história coletiva de seu país.

Para tanto, se faz necessário um professor mediador que faça o elo entre o aluno e a leitura literária e é o que abordaremos no próximo tópico.

2.3. O Professor Mediador e a Leitura Literária.

O processo de leitura da literatura contribui para a formação do sujeito não só enquanto leitor, mas, sobretudo, como indivíduo historicamente situado.

Portanto, é na escola que ocorre a mediação entre o livro literário e o aluno. Há contudo, as leituras indicadas pelo professor mediador, para as quais o docente seleciona obras com objetivos variados: incentivar o gosto pela leitura, promover a reflexão do contexto social, propiciar a interdisciplinaridade, entre outros. Desse modo propomos um olhar diferente entre o professor mediador e a leitura literária, a qual faz parte à formação do aluno leitor

Um dos objetivos mais importantes da escola é fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente, possam ler textos de forma autônoma e utilizar os recursos ao seu alcance para referir as dificuldades dessa área e principalmente desenvolva o gosto pela leitura. O bom leitor é concebido como um sujeito ativo, que constrói o significado do texto e a metodologia proposta pressupõe o trabalho com ampla diversidade de textos, por meio de uma leitura contrastiva que permita a confrontação entre os textos. Os documentos oficiais de âmbito federal, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasília: MEC/SEF, 1998), concebem a leitura como:

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

(...) O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas (...). (p.69-70)

Nessa condição, o leitor competente tem autonomia perante o texto, utilizando-se de habilidades e estratégias adequadas para abordar os textos escritos. A fim de ler as entrelinhas, ou seja, a partir do explícito chegar ao implícito, posicionando-se criticamente frente ao material escrito. Portanto, segundo os Parâmetros Curriculares (PCNs), quanto à metodologia, o professor deve se preocupar não só com a diversidade tipológica, mas também com a “diversidade das práticas de recepção dos textos” (BRASIL, 2002, p.70), ocupando-se da seleção de procedimentos de leitura em função dos objetivos e interesses dos sujeitos e das características do gênero.

Para a indicação de uma leitura literária, o professor mediador utiliza-se de um esforço mental, às vezes, despercebido que, em certa medida, justifica a indicação. Perpassando pela história da literatura infanto-juvenil, observamos que desde sua origem européia (sec.XVII) até sua chegada ao Brasil (séc. XIX), a mesma não defendia um compromisso indissociável com o ensinamento, o que não garantia um compromisso de coerência interna das narrativas. Entretanto, quando

lançou, em 1920, *A menina do narizinho arrebitado*, Monteiro Lobato mostrou que a produção infanto-juvenil poderia assumir um lado artístico até então não considerado, já que a leitura infantil era pretexto escolar para algum fim não literário. A partir da publicação dessa obra, gradativamente, o caráter moralizante e nacionalista rigidamente fiel à ideologia da classe dominante começou a arrefecer. E, a partir de 1970, momento em que assuntos até então evitados na literatura infantil começaram a proliferar-se, outras formas de tratar o texto ocasionaram um diferencial no livro infanto-juvenil que lhe possibilitou um ingresso por um caminho que o elevaria à categoria de obra de arte.

Pensamos que a mediação do professor para com a obra literária é de grande valia, quando feita à escolha de maneira a observar alguns procedimentos a serem tomados, como, por exemplo: a faixa etária dos alunos, a linguagem da obra entre outras características que norteiam a escolha do livro a ser indicado. Nessa perspectiva, o critério de escolha da obra é baseado num balanço entre o horizonte de expectativa da obra e o do público leitor: a obra precisa ser capaz de romper com o horizonte de expectativa do receptor, proporcionando-lhe uma mudança de horizonte, caracterizada por seu enriquecimento/ampliação, já que novas experiências lhe são proporcionadas.

Encontramos em Zilberman (1982, p. 26), dois requisitos para o professor melhor desenvolver essa mediação. O primeiro é estar apto à escolha de obras adequadas ao jovem leitor; o segundo é ter condições de empregar recursos metodológicos eficazes para o estímulo à leitura, sua compreensão do sentido construído pelos alunos.

Para desenvolver essas habilidades, continua a autora, em sua formação, ao futuro professor precisa ser ofertado o seguinte instrumental proveniente dos campos literário e pedagógico: conhecimento de um acervo literário representativo; domínio de critérios de julgamento estético para selecionar obras de valor; conhecimento do conjunto literário destinado a jovens, considerando origem, evolução histórica, autores atuais, nacionais e estrangeiros mais representativos; manipulação de técnicas e métodos de ensino necessários para incremento e estímulo à leitura, o que significa reconhecer esse ato como atividade de discernimento e posicionamento do leitor perante a realidade, compreendendo o livro como instrumento inquiridor e cognitivo.

A formação do futuro professor precisa ser ofertada com um grande acervo literário; para o aluno também se faz necessário. Existem variedades de acervos literários nas bibliotecas escolares e municipais que garantem a democratização da leitura. Ao se ter acesso a experiências da leitura, em seus diversos registros que contemplam uma multiplicidade de vozes, proporciona-se ao educando a possibilidade de escolha e a aproximação entre leitor-texto.

Ao ter a opção de escolha, permite-se o acesso aos direitos culturais, evoca-se a liberdade do leitor que precisa se sentir motivado para ler, pois a leitura é também uma questão de gosto, de vontade de ler ou de reler um livro que tenha agradado, quando dizem algo de particular ao leitor, ou seja, é “uma oportunidade de encontros singulares com texto”, é vida (PETIT, 2004, p. 184).

Para Iser (1979), o texto apresenta um efeito potencial e texto e leitor interagem a partir de uma construção do mundo e de algumas convenções compartilhadas, isto é, a partir de uma imagem da realidade. Assim, para interessar ao jovem, o texto precisa ter uma significação na sua vida, ele precisa se ver reconhecido na obra em um processo de identificação, por isso também se torna imprescindível o direito à escolha, mesmo de obras de menor valor e de consumo fácil:

Os mesmos best-sellers existentes na biblioteca [...] é claro que são os efeitos da moda. [...] permitem “desenferrujar os olhos” e há mesmo alguns de qualidade que permitem soltar a imaginação, jogar com as palavras. Podem ser também um pretexto para compartilhar, para conversar. Portanto, não sejamos puritanos (PETIT, 2004, p. 175).

A literatura é vista como um exercício de olhares, como atividade estética e de experiência individual. Mesmo, obras consideradas “simples”, sem estar no *rol* da literatura clássica, não quer dizer que não possam contribuir para construção do leitor literário, mesmo porque existem diferentes maneiras de se tornar leitor.

No entanto, não basta apenas que o aluno faça suas escolhas. Leitura literária é prazer, fruição, mas é também esforço, assim, “ao reconhecimento da diversidade não justifica a curvatura da vara para o lado oposto: vetar o centro e ditar, como regra, as construções periféricas [...] Tampouco, vice versa. Mas cabe uma assimetria nessas escolhas” [...], sem privilegiar uma em detrimento da outra,

mas que ambas tenham espaço dentro do contexto escolar (MIRANDA, 2009, p. 145).

Assim, o que se preconiza não é o abandono da leitura dos clássicos ou sua exclusão da escola, mas o direito à escolha dos jovens, com o objetivo de lhe apresentar pontes ou permitir que ele mesmo as construa, para alcançar uma nova etapa.

Por isso, o papel do professor mediador é fundamental nessa relação estabelecida entre obras e leitor, ao qual cabe proporcionar aos jovens acesso a universos culturais mais amplos, sugerir leituras. Enfim dar oportunidade ao jovem fazer descobertas. É nessa direção que acreditamos no trabalho do professor mediador que pode estabelecer relações, pontes entre as escolhas dos jovens e o conhecimento dos clássicos literários, oportunizar ao mesmo a possibilidade de ir avançando no grau de complexidade de leitura, para alcançar uma nova etapa e ao mesmo tempo garantir seu direito de escolha, mesmo porque, por mais subjetivas que sejam, devem beneficiar os alunos, seja na possibilidade de fruição, seja no acesso a qualidade artística da obra literária.

Para tanto, a leitura literária é muito importante e reveladora. O professor deve ter o discernimento de quão importante “ele” se faz na escolha de uma obra literária, sendo o mesmo, conhecedor dessa obra e motive seus alunos a lerem. Configura-se, então, a fundamental atuação cognitiva, social e política do professor enquanto mediador entre literatura e aluno-leitor. O professor mediador em sua trajetória aproxima a obra do leitor e, e em seguida, ajuda-o no desenvolvimento de conhecimentos consciente para uma interação social menos ingênua e passiva.

Portanto, a leitura literária não pode estar amarrada, única e exclusivamente, a um compromisso pedagógico, não tem esse objetivo. O que se defende aqui, é que a leitura funcione como um “diamante” para o aluno e o seduza. E o professor pode (e deve) conduzi-lo a este prazer, a esta descoberta. Desse modo, para que o professor consiga formar alunos leitores é preciso que desenvolva em suas aulas estratégias de leituras bem definidas e elaboradas, para que o aluno possa sentir o verdadeiro prazer e gosto pela leitura.

No próximo capítulo, abordaremos brevemente a relação existente entre poesia e poema e o uso das estratégias de leituras aqui mencionadas, por meio de uma Sequência Didática (SD) utilizando poemas para a formação do aluno leitor.

CAPÍTULO 3 – POEMA E POESIA UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA

No começo era o verbo.
 Só depois é que veio o delírio do verbo.
 O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
 criança diz: *Eu escuto a cor dos passarinhos*.
 A criança não sabe que o verbo escutar não
 funciona para cor, mas para o som.
 Então se a criança muda a função de um
 verbo, ele delira.
 E pois.
 Em poesia que é a voz do poeta, que é a voz
 de fazer – nascimentos
 O verbo tem que pegar delírio.

(Manoel de Barros)

Neste capítulo trazemos alguns questionamentos para reflexão sobre a relação entre poema e poesia. A princípio abordaremos a sutileza entre poema e poesia, há diferenças? Como são com os alunos utilizados os poemas? De que forma é introduzida a leitura poética na escola? Como os professores vêem o poema na sala de aula? Nosso objetivo não é esclarecer definitivamente essas questões, mas criar um espaço para a reflexão sobre elas e de trazer à discussão a relação do texto poético na sala de aula.

Diante disso, propõe-se uma proposta pedagógica por meio de uma Sequência Didática (SD) que insira, no cotidiano escolar, a diversidade de gêneros principalmente o poema (escolhemos utilizar o poema, foco de nosso trabalho) de forma a tornar ampla e significativa a formação leitora dos alunos.

3.1. Poesia e poema uma relação intrínseca

Ao se trabalhar com a poesia/poemas em sala de aula, muitos professores não oferecem a devida informação a respeito dos mesmos. Afinal poema ou poesia? São semelhantes? Há diferenças? É o que tentaremos esclarecer adiante.

Os próprios alunos perguntam sobre essa diferença. Esses termos são utilizados de forma recorrente, muitos ainda acabam confundindo e achando que se trata de dois elementos sinônimos – concepção essa materializada de forma errônea, equivocada. Etimologicamente, poesia vem do grego *poiesis*, que pode significar a atividade de produção artística ou a de criar ou fazer. Com isso, a poesia

pode estar presente em diferentes formas de expressão, como nas paisagens, nos objetos, na música. A poesia auxilia o ser humano a compreender a sua própria existência através de uma linguagem elaborada, linguagem que fala do homem como ser enigmático, que busca permanentemente decifrar os mistérios da própria vida.

Octávio Paz, afirma “a poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono [...] é um método de libertação interior [...]” (PAZ, 1982, p.15). Compreendendo que o homem busca o conhecimento de si e busca dar sentido a sua própria existência, a poesia pode ser uma forma singular de contribuir para a construção desse sentido. Pensando a poesia nessa perspectiva, sua ausência em sala de aula não deixa de ser uma maneira de privar os alunos dessa forma de conhecimento.

A poesia pode provocar sentimentos, impressões, emoções ou reflexões. Cada palavra na poesia tem seu papel não apenas por seu significado, mas por seu ritmo, pela sua sonoridade, pela forma que se relaciona com as outras palavras, e até mesmo, pelo seu aspecto visual. Essa definição deixa claro que poesia é fazer o leitor sentir algo de forma invisível de ordem sensível. Troca sutil de sons e imagens. A poesia é uma linguagem particular, na qual o poeta, com as palavras procura sem cessar dar um sentido novo ao já conhecido. A linguagem é um universo de unidades significativas, e, como afirma Paz (1982, p.59), a “palavra solta não é propriamente linguagem [...], para que a linguagem se produza é mister que os signos e os sons se associem de tal maneira que impliquem e transmitam um sentido”.

Fernando Paixão, em seu livro *O que é poesia* (1982), aborda questões sobre a poesia e qual sua importância nos dias atuais. Segundo o autor, ao falar da linguagem poética, o leitor consegue perceber as oscilações a que o sujeito (o poeta) está submetido diante dos mistérios das relações humanas. E, para o poeta, a matéria-prima, poder escrever bem, é o sentimento, pois “ele procura arranjar as palavras no poema do modo como o seu sentimento exige, a fim de transmitir toda sua experiência” (PAIXÃO, 1982, p.14). Assim, podemos perceber que o sentimento para o poeta está acima de tudo e o autor continua sua explanação esclarecendo que, ao contrário da linguagem de uso prático, a característica marcante da poesia é a “de recriar o significado das palavras, colocando-as num contexto diferente do normal” (PAIXÃO, 1982, p.14).

Quando se trata da obra, do próprio texto, falamos em poema. O poema, por sua vez, é a composição em que a poesia se realiza na sua plenitude porque possui o mesmo caráter complexo e individual da linguagem. O poema é “uma totalidade encerrada dentro de si mesma – é uma frase ou um conjunto de frases que formam um todo” (PAZ, 1982, p. 65). Já a poesia é a arte, a habilidade de tornar algo poético, assim como observamos em uma pintura, uma música, em um filme, peça de teatro, enfim tudo o que constitui a arte podem ser poéticos.

Em relação à prática de leitura de poemas, constatamos que vários teóricos são unânimes ao dizer que são pouco estudados em sala de aula principalmente no que se refere ao Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano). A leitura de poema é pouco praticada dentro e fora do espaço escolar, tanto por alunos quanto por professores. Nas palavras de Helder Pinheiro:

De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula. [...] A primeira fase do primeiro grau menor (1ª a 4ª séries) apresenta problemas graves no trato com a poesia – quando existe o contato. Normalmente, as professoras dão prioridade ao trabalho com textos em prosa, deixando sempre a poesia em segundo ou terceiro plano. [...] Quando chegamos ao primeiro grau maior (da quinta a oitava série) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação. [...] De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético do aluno, não se interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. Esta questão, para muitos, sequer é colocada. (PINHEIRO, 2007, p. 17-18)

Podemos constatar que o poema quando presente em sala de aula é apenas pretexto para o ensino da gramática normativa. Dessa maneira, os professores teimam em afirmar que o poema é ensinado/trabalhado em todas as suas características.

Outra constatação é sobre a leitura do poema, quando o mesmo é entregue ao aluno para a leitura, o próprio (em uma primeira leitura) não compreende, não consegue entender a mensagem que o poema traz e o professor fica apenas nas atividades de interpretação e, como dito anteriormente, no ensino da gramática normativa. Por isso, o aluno perde o interesse pela leitura de poemas, não gosta do que lê e prefere outros tipos de textos.

Para Helder Pinheiro:

(...) Tendo em vista que a poesia é dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada. Deve-se pensar que atitude se tomará, que cuidados são indispensáveis e, sobretudo, que condições reais existem para a realização do trabalho. (PINHEIRO, 2007, p.25)

Diante de tal realidade, o que propomos em nossa pesquisa é justamente a formação do aluno leitor de poemas e usando estratégias de leitura para que o mesmo goste do que está lendo, interesse-se pela leitura, entenda o que lê e principalmente interiorize a leitura. Não é uma tarefa fácil, mas com recurso de uma metodologia com estratégias de leituras elencadas por meio de uma SD (sequência didática) acreditamos ser possível. Cabe ao professor inserir tal metodologia em sua prática pedagógica para que obtenha um retorno significativo.

Assim, continuando com Helder Pinheiro:

Para nós que trabalhamos com o poema em sala de aula, a consciência de que a poesia é sempre “comunicação de alguma nova experiência” tem sabor especial. A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo como é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor. O modo como o poeta diz- e o que diz ou comunica – sua experiência, permite um encontro íntimo entre leitor-obra que aguçará as emoções e a sensibilidade do leitor. (PINHEIRO, 2007, p. 22-23).

Para despertar esse encontro entre leitor e obra, concordamos com Helder Pinheiro, ao trazer duas condições indispensáveis para o trabalho com o poema, são elas: o professor leitor e o interesse dos alunos. A primeira condição é que o professor seja realmente um leitor, que tenha uma experiência significativa de leitura, conheça poemas centrais de determinados poetas, conseguindo emocionar e transmitir de forma adequada e eficiente a seus alunos, pois “um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará na prática, que a poesia vale à pena (...) e que aquelas palavras são essenciais em sua vida”. (PINHEIRO, 2007, p. 26).

A segunda condição é que haja interesse nos alunos e acreditamos que para que isso ocorrer o professor também precise de estudo, dedicação e envolva seus

alunos nessa condição, pois o professor é a mola propulsora para tal interesse. Logo, o professor deve fazer uma investigação a respeito dos interesses pessoais de cada aluno, levantar os conhecimentos prévios dos mesmos, organizar atividades de leitura por fruição e pelo deleite, elaborar pesquisas para verificação dos temas que poderão ser estudados em sala de aula.

Segundo Helder Pinheiro (2007), todos esses recursos são muito importantes, principalmente o *recurso da pesquisa*, que se torna indispensável como recolhimento de dados para iniciar o trabalho. O autor também considera como indispensável o *ambiente* em que se vai estudar a poesia. Deve-se criar um ambiente propício para haver interação entre o texto poético e o aluno e sendo assim, o mesmo possa sentir e compreender de forma global a atividade proposta. Além de uma biblioteca agradável, ventilada, espaçosa e com um acervo bem variado para que os estudantes possam escolher livremente na prateleira o livro que quiser. Constatamos que hoje a biblioteca transformou-se em sala de leitura, havendo mudança apenas de nomenclatura, para que os alunos continuem a desenvolver nesse espaço a interação com a leitura.

Portanto, novamente nas palavras de Pinheiro (2007):

(...) Criar um ambiente adequado, sobretudo nos primeiros anos de estudo, favorece o interesse e o gosto pela poesia. Ir ao pátio da escola para ler uma pequena antologia, por uma música de fundo enquanto lê, são procedimentos que ajudam na conquista do leitor. São portanto, condições que, se dispensadas, poderão debilitar uma experiência que poderia ser mais rica, mais significativa (..) (PINHEIRO,2007, p.28)

Propomos esse ambiente estimulante de leitura ao aplicarmos a Sequência Didática (SD) com os alunos e percebemos que os mesmos demonstraram uma maior participação e colaboração com as atividades propostas de leitura e escrita.

Por isso, o trabalho tanto na SD como na sala de aula deve ser sistemático, pois criar condições de leitura é o mínimo que o professor deve fazer para a formação leitora do mesmo.

A seguir vamos relatar brevemente o que vem a ser uma Sequência Didática (SD) e seus benefícios no ensino aprendizagem da leitura.

3.2. Sequência didática: gerenciadora de produção

Schneuwly e Dolz (2004) desenvolveram uma proposta que engloba aspectos relevantes na construção/ interiorização da escrita processual e exige não um trabalho maçante em volta do texto, mas um conjunto amplo de atividades que visem o texto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino:

Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito. (...) Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. (...) Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes. (ROJO e GLAÍS, 2004, p. 97)

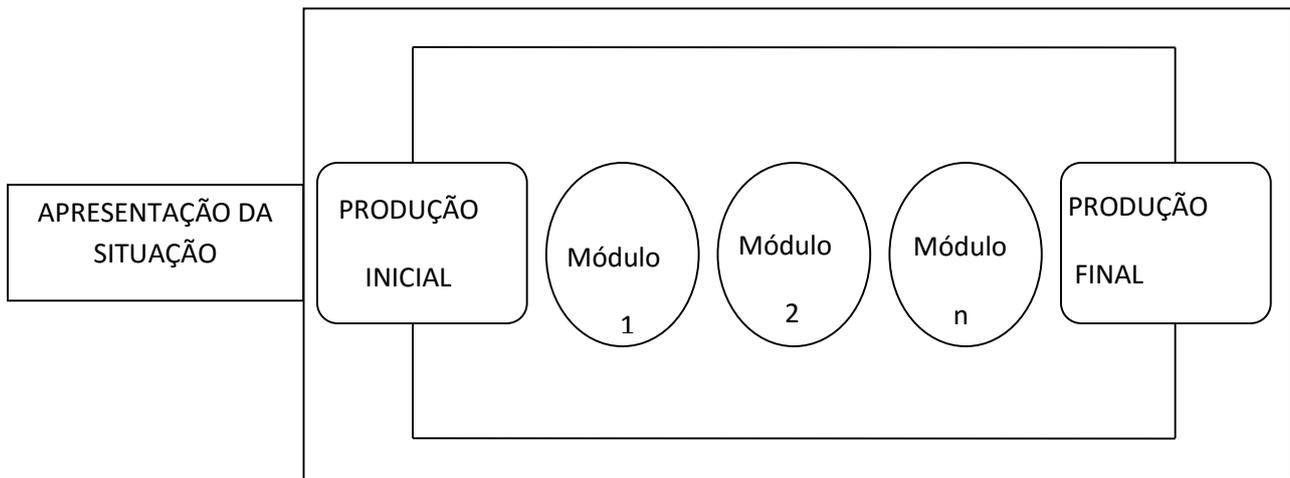
Observamos que a produção textual, como reflexo da formação do agente produtor de textos, é de grande importância e responsabilidade. Para que tal objetivo seja cumprido eficazmente, o professor tem de estar instrumentalizado acerca dos elementos que são realmente necessários para a formação deste agente, fazendo-o consciente da aplicabilidade dos recursos que delimitam o processo, já que não podemos escrever tal qual falamos. Assim, devemos seguir um sequencial norteador da prática.

A utilização da Sequência Didática (SD) tem como função primordial a facilitação do entendimento sobre os gêneros textuais. A organização destes, de forma coerente e adequada ao seu destinatário, é pouco abordada em sala de aula, tendo em vista que os educadores não conseguem abrangê-los em sua totalidade, o que, por conseguinte, leva-os a uma abordagem reduzida dos chamados “tipos textuais”: dissertação, narração e descrição.

Existe grande dificuldade de transmitir para os alunos o conceito e aplicabilidade dos gêneros textuais. Para Schneuwly e Dolz (2011, p.101) “cada gênero de texto necessita um ensino adaptado, pois apresenta características distintas (...)”. Desse modo, o procedimento *sequência didática* é bastante propício, pois ajuda o docente a organizar, coerente e adequadamente, a utilização da língua em sua amplitude.

Observemos o esquema apresentado por ROJO e GLAÍS (2004, p.98):

ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



Quadro 1 – Esquema da Sequência Didática, elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.98)

Obedecendo a essa sequência de etapas, cabe esmiuçá-las. Na apresentação inicial, o professor deve munir o aluno de todas as informações referentes à atividade que se pede. Cabe atentar para o destinatário, de modo a não reduzir a produção textual como destinada somente ao professor. Ele deve simular uma situação real de comunicação em que este gênero irá circular e fazer com que os alunos se posicionem como agentes produtores num contexto concreto. Portanto, nesse momento de apresentação, o professor tem que ser bem claro quanto ao destinatário do texto, a organização geral do gênero (construção composicional, estilo, conteúdo temático) a ser trabalhado, o suporte onde irá circular a produção, o conteúdo e finalidade objetivados.

Logo após essa explanação, por meio da qual o aluno ficará bem ciente de onde está inserido e para quê, pede-se uma produção inicial que não trará em si o trabalho finalizado, muito menos servirá de quantificador/avaliador do aluno. Trata-se, na verdade, de um importante material a que o professor tem acesso tanto para entender o que não ficou claro na apresentação inicial, quanto para saber as dificuldades de expressão, textualização, observáveis na produção do aprendente. Tendo acesso a este rico sinalizador, o professor irá modelar a sequência didática às necessidades encontradas no aluno através dos módulos. Nesses módulos, poderão ser utilizados exercícios específicos relacionados ao problema encontrado. Na última etapa deste trabalho, pede-se a produção final que apresenta o gênero pronto para “circulação e ação”.

Com base nessa sintética exposição, é essencial a atividade de análise textual por parte do professor. Nessa proposta, devem-se priorizar aspectos macrotextuais (contexto comunicativo, situação comunicacional, interlocutor, linguagem adequada, mecanismos de textualização, coesão, coerência etc) a análise deve se pautar criticamente nos textos dos alunos em sua articulação, em seu posicionamento. Como já fora mencionado, a sequência didática requer um envolvimento e comprometimento por parte do professor e dos alunos, pois não se quer trabalhar com o gênero de forma reduzida, mas atingindo sua função e amplitude. Desse modo:

O procedimento sequência didática é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, *de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais*, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever (DOLZ, NOVERRAZ&SCHNEUWLY, 2011, p.82, grifos nossos).

Devemos enfatizar que esse processo é regido por um elemento intencional muito bem demarcado: o ensino dos gêneros textuais. Quando um agente produtor é instigado a utilizá-los, tem-se em mente que este agente já tem interiorizados os aspectos gerais de sua produção, a macroestrutura textual está formada. No entanto, surge a problemática da concretização do texto. Em suma:

As sequências e as outras formas de planificação constituem, como mencionados acima, o produto de uma restauração de um conteúdo temático já organizado na memória do agente-produtor na forma de macro-estruturas. Ora, a forma assumida por essa reorganização é claramente motivada pelas representações que esse agente tem das propriedades dos destinatários de seu texto, assim como do efeito que neles deseja produzir. (BRONCKART, 1999, p. 233-234)

Pelo exposto, fica patente que a sequência didática é um processo de essencial importância no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que permite uma interação entre vários elementos: professor – aluno – texto (gênero textual).

Tal interação possibilita uma mudança de práxis docente, bem como um novo olhar do aluno sobre seu papel no mundo. Nada melhor do que utilizar os recursos da sequência didática, uma das vertentes do Interacionismo Sócio-Discursivo que se detém na avaliação da prática do professor em sala de aula e também desenvolve pesquisas e materiais metodológicos, destinados aos docentes, que possam vir a suprir algumas necessidades do ensino de língua materna. Além de apresentar implicitamente – ou por que não explicitamente? – a linguagem como atividade interativa, abrange o letramento, entendido como práticas sociais da escrita ou da fala.

3.2.1. O gênero poético na escola

Segundo Zappone (2007) em pesquisa realizada com professores de várias regiões do Brasil, os textos mais utilizados no Ensino Fundamental são as narrativas. O poema, enquanto gênero textual, pouco aparece em sala de aula para uma compreensão eficaz, ou aparece de forma inadequada nos livros didáticos apenas para ser explorada com a gramática normativa, o maior referencial e suporte pedagógico utilizado pelos professores, como já explicitado nesse trabalho.

Nessa perspectiva, é função da escola formar literariamente o leitor. É no ambiente escolar que se deve propiciar ao aluno o conhecimento das convenções literárias que regem o modo de funcionamento e composição dos textos literários. Assim, como a obra de arte literária faz parte da realidade e merece um preparo especial para ser observado.

Para melhor compreensão desse conceito, Aguiar (2000) afirma que “há um comportamento, portanto, que é próprio desse mundo, e que só a ele pertence. A esse conjunto de expectativas geradas e de gestos que com elas estejam de acordo, chamamos decoro”, ou seja, o decoro da obra literária refere-se ao conjunto de convenções específicas de cada um dos gêneros que pressupõem modos de construção literária específicos.

Hansen, também compartilha dessa idéia quando sugere que:

[...] no caso da ficção literária definida como produto do ato de fingir da leitura, não há evidentemente uma interpretação correta no sentido de interpretação verdadeira e outras falsas, pois a ficção é metáfora. Mas

há evidentemente, [...] interpretações adequadas que refazem os procedimentos técnicos do ato de fingir. (HANSEN, 2005, p. 19)

Portanto, para cada obra literária com que o leitor se depara, existe um sistema de composição que se vai encontrar. Isto é, ao se ler uma comédia deve-se encontrar personagens cômicos, ao se ler poesia tem-se uma expressão dos sentimentos do eu sobre o mundo. Enfim, cada gênero textual apresenta características específicas que lhe são próprias e que precisam ser conhecidas pelo leitor.

Ressaltamos que os poemas são produzidos por pessoas que utilizam a linguagem de forma diferente da usual. O mais importante, nesse caso, é o modo pelo qual o poema é apresentado, a maneira como as palavras são ordenadas por meio de características próprias. É função da escola fazer com que os alunos sejam capazes de perceber essas características, uma vez que essa percepção pode possibilitar maior acesso ao universo letrado.

Sendo assim, como é possível ler literatura sem o conhecimento de leituras estabelecidas na sociedade, tanto por produtores quanto pelas várias instâncias que regulam os sistemas literários (críticos, editores, distribuidores etc.)? São essas convenções que oferecem a chave para a compreensão do texto poético. É nessa direção que Zappone assinala:

[...] sem o conhecimento dessas regras e convenções, entretanto, a leitura literária fica sendo um grande faz de conta, pois os alunos raramente compreendem o texto, raramente produzem para eles sentidos pertinentes e terminam por acatar vozes (do professor, da crítica, do livro didático) que dizem que o texto significa isto ou aquilo, pois lhe faltam as chaves de compreensão. (ZAPPONE, 2007, p. 11)

Candido (1995) defende o ensino do texto literário e poético na escola, considerando o acesso à literatura mais que um dever da escola, é um direito humano, um valor que não pode ser suprimido das oportunidades de formação. Para o crítico,

Através da leitura literária são estimulados o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o

senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do amor (CANDIDO, 1995, p. 249).

O autor considera a literatura indispensável, imprescindível à existência humana. Assim, o universo da poesia, ficção e da literatura é uma necessidade universal.

Sabemos que a literatura é de fundamental importância para a aprendizagem do aluno, pensar nesse ensino da literatura e suas modalidades práticas supõem que se defina a finalidade desse ensino.

Em relação aos textos poéticos, os aspectos que caracterizam (rima, ritmo e sonoridade) precisam ser evidenciados, assim como a interpretação e a interiorização do poema, a fim de que os leitores se sintam motivados a conhecê-los e a admirá-los por suas especificidades.

É preciso promover leitura do poema em sala de aula, com o objetivo de preparar o aluno como um cidadão capaz de refletir sobre os dados do mundo e a questionar sobre as diferentes formas de leitura que modelam a poesia como rima e forma de conhecimento.

Na concepção de Isabel Solé, formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. A compreensão leitora depende de um grande número de fatores, muito complexos e interrelacionados.

Conhecer esses fatores permite detectar as fontes das dificuldades de compreensão e, numa perspectiva pedagógica, mediar a interação do leitor com o texto. Muitos dos gêneros utilizados são aprendidos informalmente nas relações sociais, e quanto maior o número de gêneros com que o aluno se depara maior o universo de comunicação e maior a capacidade de exercer a cidadania. A escola é responsável pelo ensino sistematizado dos gêneros literários.

Consideram-se como literários os textos produzidos para o entretenimento e o deleite dos leitores e que se constroem por parâmetros estéticos e ficcionais, produzidos por artistas – os poetas, os literatos.

A seguir abordaremos o poema sendo o articulador para a formação do aluno leitor.

3.2.2. O poema como articulador na formação do aluno leitor

Acreditamos que o poema pode ser inserido no cotidiano da sala de aula e ser um poderoso articulador na formação do aluno leitor, mesmo diante de tanta dificuldade existente no âmbito escolar. Ler e escrever são duas aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e a uma possível exclusão social.

Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior de todos os professores e um dos aspectos importantes sobre a questão da leitura de poemas como objeto de ensino diz respeito à preparação do professor para trabalhar com a diversidade textual.

Diversidade textual esta que os professores devem promover oportunidades para um aprendizado igualitário com vistas a vários letramentos, que levam os aprendizes a compreensão de como funcionam os textos nas sociedades. Defende-se aqui que letramento não apenas envolve compreensão do material que circula socialmente na comunidade brasileira como também implica o entendimento das maneiras de apropriação do sistema de escrita.

Sendo assim, podemos dizer que utilizar o poema na sala de aula pode também representar uma poderosa estratégia para desenvolver a sensibilidade, a criatividade, a autonomia e a autoestima. O trabalho com o texto poético *-ler, interpretar, criar, recriar-* abre espaço para que o aluno se expresse com maior liberdade (liberto de certas estruturas, regras e convenções a que os textos não-literários o amarram) contribuindo, de modo significativo para melhorar-se enquanto leitor, enquanto escritor (no sentido de *pessoa que escreve*) e enquanto ser humano. Acreditamos ainda que a utilização de texto poético seja um importante instrumento na formação leitora do aluno e que o mesmo possa articular de forma prazerosa as outras áreas do conhecimento.

Além disso, a leitura de poema, graças ao seu caráter “aberto”, abre espaço para a expressão da subjetividade, para possibilidades de significação durante o processo interpretativo, favorecendo uma prática interativa e colaborativa, estimulante e motivadora na construção do sentido, assim, como o poema de José Paulo Paes:

Convite

Poesia
 é brincar com palavras
 como se brinca
 com bola, papagaio, pião.
 Só que
 bola, papagaio, pião
 de tanto brincar
 se gastam.

As palavras não:
 quanto mais se brinca
 com elas
 mais novas ficam.

Como a água do rio
 que é água sempre nova.

Como cada dia
 que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?
 José Paulo Paes. Poemas para brincar.
 2ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

Assim, de acordo com o caderno do professor “Poetas da escola” (2010) da Olimpíada de Língua Portuguesa – escrevendo o futuro - o poema é criado como se fosse um jogo de palavras. Ele motiva o leitor a descobrir não apenas a leitura corrente, mas também a buscar outras leituras possíveis.

Paulo Paes (1991), busca mostrar o mundo de um jeito novo, com a intenção de sensibilizar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Sugere associações entre palavras, seja pela posição que ocupam no poema, seja pela sonoridade, seja por meio de outros recursos. O poema permite que se lancem sobre ele múltiplas leituras, variadas atribuições significativas, pois não é um texto de compreensão e significação estanques, únicas.

No texto poético, a leitura transcende a realidade, cada indivíduo se reconhece no texto lido de acordo com a sua relação com o mundo. Logo, promover um exercício prevendo uma única resposta *correta* interfere na autonomia interpretativa do leitor, na possibilidade de que ele também seja autor daquele texto.

No final do poema acima citado vem o convite, em forma de pergunta: Vamos brincar de poesia? O poeta ao estabelecer esse diálogo, motiva o leitor a se

interessar pela leitura de outros poemas, outros jogos de palavras marcados pelo ritmo das repetições e pela originalidade. Por isso, para que ocorra a compreensão de um texto, de um poema é preciso mais do que apreender os significados presentes nele.

Cavalcante (2013) nos esclarece “a prática de leitura e compreensão, por sua vez, também requerem a consideração de uma gama de conhecimentos advindos da leitura de outros textos”.

Portanto, nenhum texto pode ser tomado isoladamente, desvinculado de qualquer outro, mas, sim, em sua intrínseca relação com outros exemplares textuais. Interpretar e compreender um texto parte da intenção de aprender o significado do mesmo. Ele oferece uma visão referencial, contextual e situacional, colocando em cena valores extralinguísticos como a identidade dos falantes, sua relação social, comunicação e outros.

No entanto, o poeta é o artista que usa as palavras para fazer uma obra de arte – o poema. Ele sabe como combinar as palavras, como dar ritmo a essa combinação, como fazer com que elas conquistem e surpreendam o leitor, ou seja, o poema bem trabalhado em uma sequência didática dinamiza o aprendizado do aluno e principalmente articula-o nessa formação leitora.

Vale a pena ressaltar que foram utilizadas as estratégias de leituras nas oficinas vivenciadas pelos alunos, com as quais o que importa aqui é a leitura, a compreensão e a interiorização desses poemas e receptividade dos alunos quanto ao poema em questão.

4. METODOLOGIA ADOTADA

Neste capítulo, apresentaremos um panorama da metodologia utilizada no desenvolvimento desta pesquisa, passando em seguida à caracterização de alguns aspectos que a envolvem.

4.1. A natureza da pesquisa

Para o encaminhamento metodológico adotado na realização do presente trabalho, optamos pela pesquisa quanti-qualitativa, buscando alcançar uma coerência com o objetivo de promover e desenvolver atividades de leitura com poemas para conhecer melhor o gênero e exercitar procedimentos de leitura que colaboram para o desenvolvimento da compreensão leitora. Aprimorar as capacidades de execução como praticar estratégias de leitura que desenvolvam capacidades de compreensão e de envolvimento com as leituras escolhidas, de modo que os alunos avaliem e aprimorem suas competências como leitores.

Para tanto, consideramos importante proporcionar ao aluno os benefícios das estratégias de leitura para a formação do aluno leitor e que este compreenda a finalidade de se trabalhar com o poema na sala de aula na formação de leitores, para que estes aprendam estratégias para ler com prazer e compreensão. Dessa forma, a prática de leitura de poemas passa a ter um papel de formação e transformação do aluno leitor.

A importância desse tipo de investigação é que o mesmo delimita para o pesquisador uma série de procedimentos metodológicos, o qual nos baseamos para a aplicação em sala de aula, tais como:

- Levantamento para se verificar o repertório dos alunos no que diz respeito ao texto poético.
- Leitura de coletâneas de poemas considerados adequados para o Ensino Fundamental.
- Apresentação gradativa desta coletânea aos alunos.

- Elaboração de uma Sequência Didática, com a qual se desenvolveu estratégias de leitura na formação do aluno leitor com o gênero poético, num período já determinado pela SD.
- Registro das reações dos alunos (gostou, não gostou, conseguiu aproveitamento razoável da sequência etc.).
- Verificação de conteúdo por meio de reflexões orais.
- Formulação de uma coletânea própria.

4.1.1. A Escola

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual do Município de Magda, que se encontra localizada na região Noroeste do interior do Estado de São Paulo. Iniciado seus trabalhos em 1969 contempla até hoje o Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1º ao 3º ano).

A partir da Resolução SE nº 89 de dezembro de 2005, ficou instituído o Projeto Escola de Tempo Integral (ETI) com o objetivo de prolongar a permanência dos alunos do Ensino Fundamental na Escola Pública Estadual, de modo a ampliar as possibilidades de aprendizagem, com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de Temas Transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

A concepção da Escola de Tempo Integral, como princípio organizador do currículo escolar, enfatiza a integração dos conhecimentos em diferentes abordagens, considerando que a dinâmica da socialização e os processos educacionais ocorrem em diferentes lugares de modos variados, reconhece que não há um só modo de ensinar, nem único processo de transmissão de conhecimentos, mas uma integração de experiências e conhecimentos que podem se articular no processo educativo, visando a contemplar o conhecimento de maneira mais abrangente, global e, portanto, integral, objetivando uma escola participativa, inclusiva e democrática.

Apresenta uma boa estrutura física, contando com nove (9) salas de aula, um espaço para a Sala de Leitura (antiga biblioteca escolar) com bom acervo de livros. Há também espaço ao ar livre dedicado a leitura chamado “Cantinho da

Leitura”, com mesas e bancos de alvenaria, um pequeno laboratório de ciências, um pequeno pátio coberto, sanitários e dependências administrativas. No espaço físico da escola existe quadra desportiva coberta e laboratório de informática com acesso á internet.

A escola oferece apoio pedagógico de aprendizagem, orientação escolar e supervisão. Há um projeto político-pedagógico embasado no ensino-aprendizagem dos alunos. Contava ao todo no momento da pesquisa com aproximadamente vinte e sete (27) professores que participam de reuniões pedagógicas semanalmente e cerca de duzentos e setenta e cinco (275) alunos.

A escolha da escola deu-se por ser o local onde atuamos efetivamente como professora, também por ser uma escola flexível quanto ao desenvolvimento da pesquisa e por dispor de duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental.

4.1.2. O perfil dos alunos envolvidos na pesquisa

Os participantes do grupo pertencem à classe média/baixa, tendo como trabalho principal de seus pais a lavoura e as usinas de cana de açúcar.

A escolarização dos pais apresenta heterogeneidade ao grau de ensino escolar, uma grande parcela cursou apenas o Ensino Fundamental completo, alguns conseguiram completar o Ensino Médio e outros poucos completaram o Ensino Superior. Profissionalmente, pais e mães apresentam várias profissões como: costureiras, pedreiros, ajudantes gerais e funcionários públicos.

A turma com a qual desenvolvemos a pesquisa cursa o 9º ano do Ensino Fundamental e é formada por 17 alunos, com idade entre 13 e 14 anos. A maioria dos participantes do grupo sempre estudou na mesma escola.

De maneira geral, consideramos um bom grupo de trabalho, quase sempre demonstravam atitudes de interesses por responderem, primeiramente ao questionário, quanto pela aplicação da (SD) Sequência Didática.

O relacionamento professor/aluno foi marcado pela interatividade e diálogo de ambas as partes e principalmente o interesse que os próprios alunos demonstraram por toda atividade de leitura e entendimento dos poemas selecionados na Sequência Didática.

4.1.3. A escolha da Antologia Poética

Para a produção da Sequência Didática: Chaves da Leitura “Descobrimo o prazer de Ler e Compreender poemas”, realizamos uma antologia poética coletando os poemas que seriam estudados em cada oficina durante a realização do projeto.

A seleção foi composta por diversos poemas modernos, sendo suas temáticas próprias da vivência do aluno, foi levado em consideração também sua qualidade de produção, a composição poética de cada um, propondo o conhecimento de alguns dos principais autores clássicos da Literatura levando os alunos a participarem, propiciando o despertar do gosto pela leitura de textos poéticos.

Para a realização das oficinas, optamos por chamá-las de: Aula de Oficina e foram nomeadas uma a uma.

Começamos pela oficina um (1): “Reconhecendo os poemas”, com o poema *Recomeçar*, de Carlos Drummond de Andrade (2002); Na oficina dois (2), “Vamos ler poemas?” o poema lido foi *Certezas*, de Mario Quintana (2005); Na aula de oficina três (3) realizaram-se apresentações da biografia dos poetas relacionados; Aula de oficina quatro (4), “A chave da leitura” o poema lido nesta oficina foi *No meio do caminho* de Carlos Drummond de Andrade (2002); Oficina cinco (5), “O amor como forma de expressão”, as atividades desenvolvidas foram com o poema *As semrazões do Amor*, de Carlos Drummond de Andrade (2002); A oficina seis (6), “A construção poética de imagens”, outro poema de Drummond (2002), *Quadrilha*, utilizado nas atividades realizadas; Na oficina sete (7), “Hora do desafio!”, optamos por trabalhar com os poemas *Trem de ferro*, *Porquinho-da-Índia*, *O bicho*, *A estrela*, *Poema tirado de uma notícia de jornal*, *A onda*, *Irene no céu* e *Profundamente* pela diversidade temática existente do poeta Manuel Bandeira (2008); Na oficina oito (8), “O poema e a música um par perfeito!”, realizou-se atividade com a música: *Garotos*, interpretado pelo cantor Leoni (1993); Na oficina nove (9), “A música e as relações intertextuais”, continuamos a utilizar letra de música na oficina com Chico Buarque de Holanda e Nara Leão, música João e Maria (1977); Finalmente, na oficina dez (10) “Meus poemas favoritos...”, houve a leitura de vários poemas e principalmente a escolha dos mesmos para a formação da coletânea feita pelos próprios alunos.

4.1.4. Os recursos para coleta de dados

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram o questionário inicial, o relatório da professora de cada oficina, o questionário final, a apreciação dos alunos sobre as oficinas desenvolvidas e a escolha dos poemas para a antologia poética.

A seguir, analisaremos as atividades desenvolvidas iniciando-se pelo questionário proposto.

5. ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

5.1. Análise do Questionário Inicial

A prática de leitura de poemas não acontece de forma sistemática na sala de aula. Ou seja, o poema é pouco estudado, lido ou principalmente, compreendido pelos alunos. Dessa forma se o professor não tiver o hábito de ler poemas e não se sensibilizar ao ler uma poesia, dificilmente conseguirá despertar esse interesse em seus alunos, como afirma Cunha (1986, p.95).

Para tanto, é preciso descobrir formas de familiarizar e de aproximar os jovens a leitura de poemas, despertando assim o gosto pela leitura dos mesmos. E essa forma de familiarização e aproximação deve ser feita com parcimônia e por meio de um planejamento para evitar as várias afirmações de que os poemas são de difíceis interpretações e entendimento.

Pinheiro (2002, p.23) afirma que “a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa”. Dessa forma, a leitura do poema não é de difícil interpretação, apenas necessita de mais cuidado e atenção para que ocorra o entendimento.

Diante desse cenário, o questionário inicial foi composto por dez questões relacionadas ao gosto pela leitura de poemas. Inicialmente, observou-se qual a importância da leitura na vida desses alunos, mesclando questões dissertativas e objetivas, aplicado a um grupo de 17 alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, como forma de investigação sobre os conhecimentos prévios dos mesmos.

A análise do questionário foi feita a partir da tabulação das respostas e posteriormente foi elaborado um gráfico para cada questão para que possamos verificar de fato o que os alunos conhecem/sabem sobre leitura e poemas.

Percebemos que o questionário foi bem recebido pelos alunos que se mostraram bastante receptivos quanto à realização da atividade e ansiosos para começar o projeto. Buscamos nesse projeto o envolvimento dos alunos e o comprometimento por meio de uma parceria significativa.

A seguir podemos observar a primeira questão e análise do gráfico:

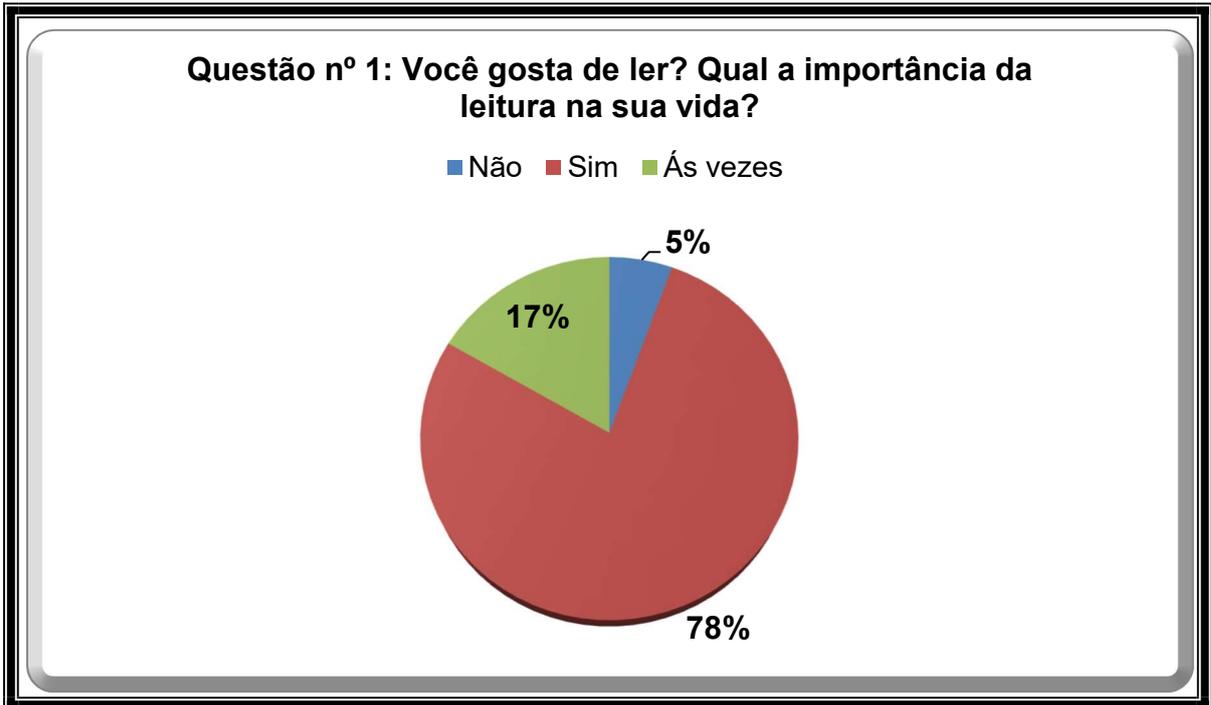


Gráfico 1- Resultado da questão 1

Fonte: acervo pessoal

Observamos que 78% dos alunos gostam de ler e que a leitura é importante para a vida, 17% responderam que gostam de ler às vezes e 5% responderam não gostarem de ler. Desses 78% dos alunos que gostam de ler, algumas respostas foram justificadas de maneira poética, como: “sim, a leitura é a chave do conhecimento, sem a leitura não existe aprendizado”; “sim, a leitura é a porta de entrada para o conhecimento”; “sim, a leitura faz viajar pelo mundo da imaginação”; “sim, a importância da leitura me faz compreender melhor o mundo”. Já outras justificativas foram de maneira objetiva, como: “sim, a leitura é de total importância para nosso conhecimento, através dela melhoramos nossa escrita, desenvolvemos melhor nossas opiniões, aprimoramos nossa dicção, enfim ela é fundamental para quem busca um futuro melhor”; “sim, pois com a leitura, desenvolvemos um bom diálogo e expressamos melhor nossa opinião”; “sim, a leitura transforma e melhora nosso vocabulário”; “sim, a leitura é importante para o meu futuro e faz ficar informado o que acontece no mundo a minha volta”; “sim, porque me sinto muito melhor quando leio”; “sim, porque é interessante está dentro da vida real” (respostas dos alunos, 9ºano Ensino Fundamental, 2015).

Observamos nessas justificativas certa coerência em relação à importância da leitura na vida de cada um e que eles podem vivenciar a leitura de forma

prazerosa. Mas, ressaltamos, mesmo eles sabendo da importância da leitura em suas vidas, ainda assim, muitos não acreditam, levando-os ao desânimo e a falta de interesse pela leitura. Isso, somente, aumenta o nosso desafio na sala de aula.

Em relação à segunda questão temos:

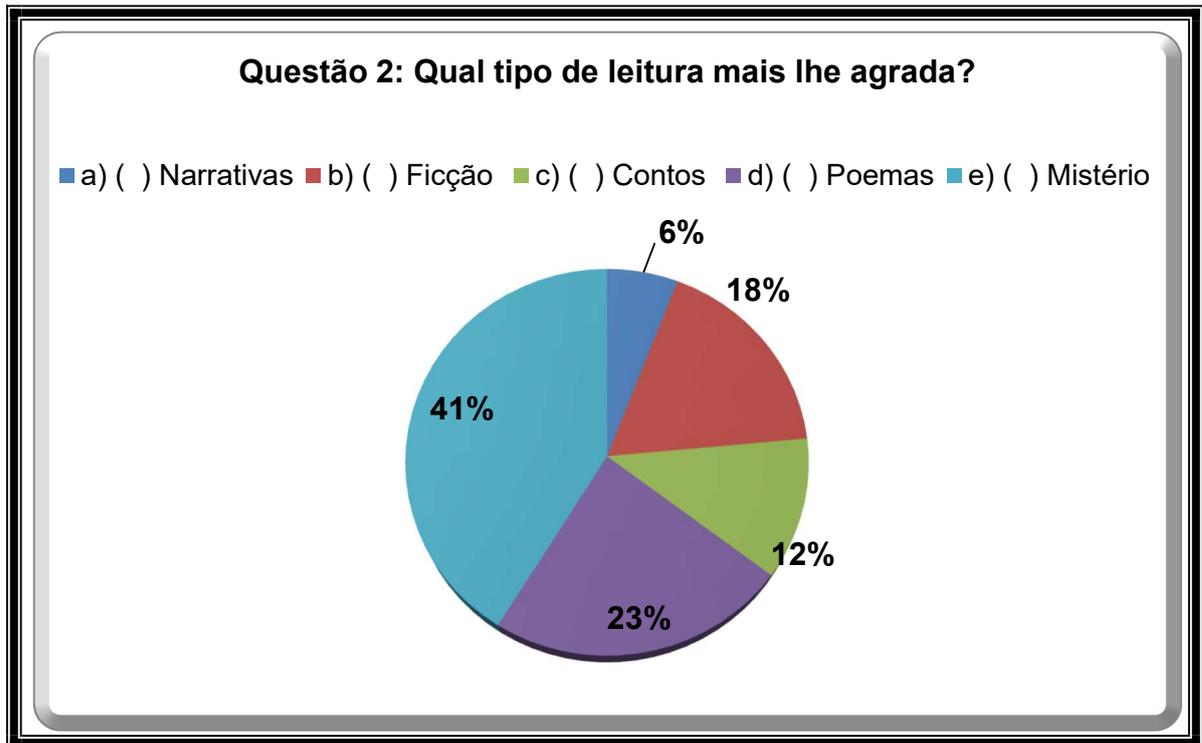


Gráfico 2- Resultado da questão 2

Fonte: acervo pessoal

O gráfico mostra o tipo de leitura que mais agrada os alunos. Neste caso, 41% optaram por mistério, pois acreditam ser o que mais chama a atenção na hora da leitura devido a tentarem desvendar o “mistério” que ocorre em determinada trama, 23% optaram por poemas que falam de amor e por se identificarem com os mesmos, 18% gostam de ficção, muitos devido aos jogos de vídeo game ser uma grande influencia nessa escolha, 12% escolheram contos, por serem narrativas mais curtas para leitura e 6% narrativas de aventura.

Diante dos dados coletados, o que nos chamou bastante atenção foi os 23% dos alunos pesquisados gostarem de ler poemas, pois diante do que propomos nessa pesquisa, vale à pena ressaltar tais escolhas. Após investigarmos sobre a importância da leitura e os gostos de cada um, partimos para nos aprofundarmos na

investigação sobre os poemas, o que sabem sobre os escritores, se compreendem o que lêem.

Sendo assim, a terceira questão mostra que:



Gráfico 3- Resultado da questão 3

Fonte: acervo pessoal

A questão investigada mostra que 96% dos alunos já leram poemas variados e alguns se lembram do título do poema lido. Muitos mencionaram terem feito leituras obrigatórias ou a decorar o poema em questão.

Houve uma investigação também sobre o motivo pelo qual os alunos tiveram que decorar os poemas sem nenhum tipo de compreensão ou estudo. Os alunos disseram que decoravam os poemas para apresentação no Sarau Literário (uma festividade que acontece no mês de Outubro de cada ano).

Alguns alunos disseram ter lido poemas apenas na avaliação dada em sala de aula e outros disseram terem lido poemas por prazer, por sentirem vontade. Apenas 4% disseram nunca terem lido poemas.

Percebemos com as respostas dos alunos que os próprios professores não se importam com a compreensão do poema escolhido para a leitura ou a declamação no Sarau Literário, perdendo-se a grande chance de fazer com que esse mesmo aluno se interesse e tenha um melhor desempenho.

Investigamos, então, o que sabiam sobre os escritores dos poemas lidos, o nome do escritor ou algo sobre a vida dele.

A questão quatro revelou que:

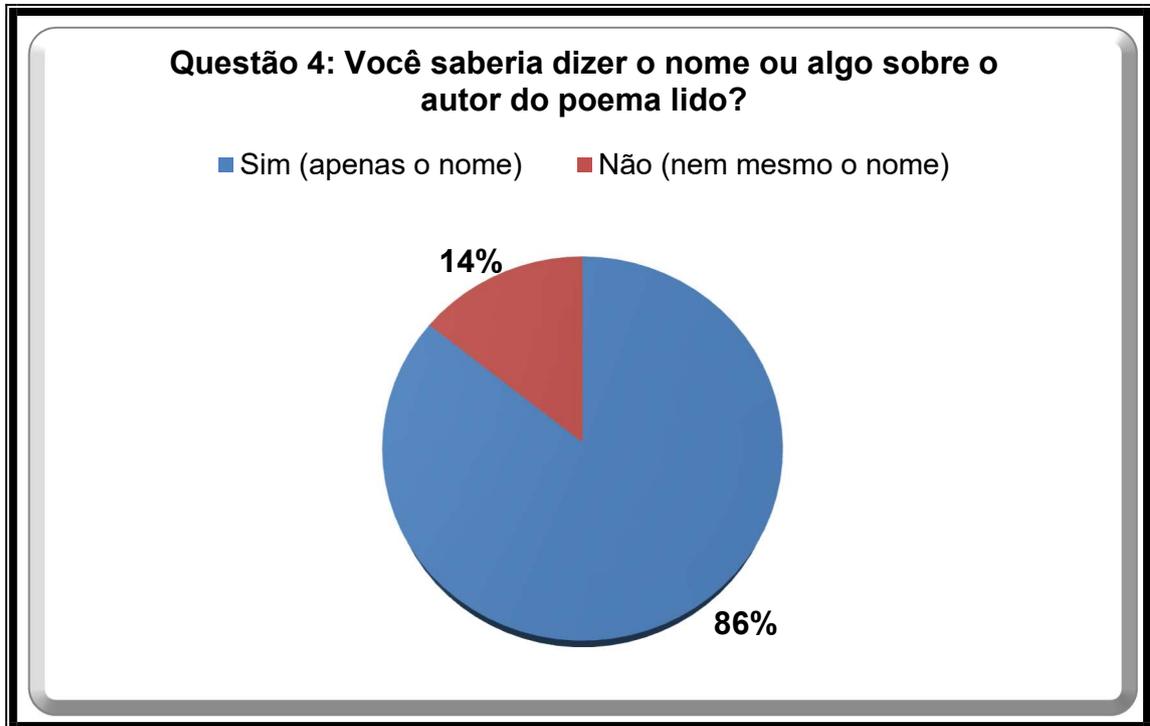


Gráfico 4- Resultado da questão 4

Fonte: acervo pessoal

Ao investigarmos se saberiam dizer o nome de algum escritor (poeta), 86% disseram que sim e o nome mais citado foi Carlos Drummond de Andrade, com 35%. Em seguida, Fernando Pessoa, com 23%; Manuel Bandeira, com 18%; Cecília Meireles, 12%; Vinícius de Moraes e Pablo Neruda, com 6%. Em relação a dizer algo sobre o autor, sobre vida e obra, em nenhum dos casos foi apresentada alguma resposta, ou seja, 100% dos alunos nada sabem sobre o escritor, sua vida, a obra que escreveu, onde viveu, apenas conhecem o nome do poema e quem o escreveu sem maiores informações.

Diante do que foi revelado nessa questão, podemos afirmar o quanto os professores, nesse caso específico, precisam melhorar suas aulas ao trabalhar com poemas e, principalmente, situar os alunos sobre determinado escritor, investigando quem foi o que fez, qual sua contribuição na sociedade. Dessa maneira, acreditamos que os alunos ao chegarem ao Ensino Médio conseguiriam identificar melhor os grandes poetas.

Na questão seguinte, investigamos se realmente os alunos, ao lerem poemas, conseguem compreender a mensagem que é passada, interiorizam o que o autor quer revelar, ou apenas lêem e não compreendem.

Desse modo a quinta questão, nos mostra:

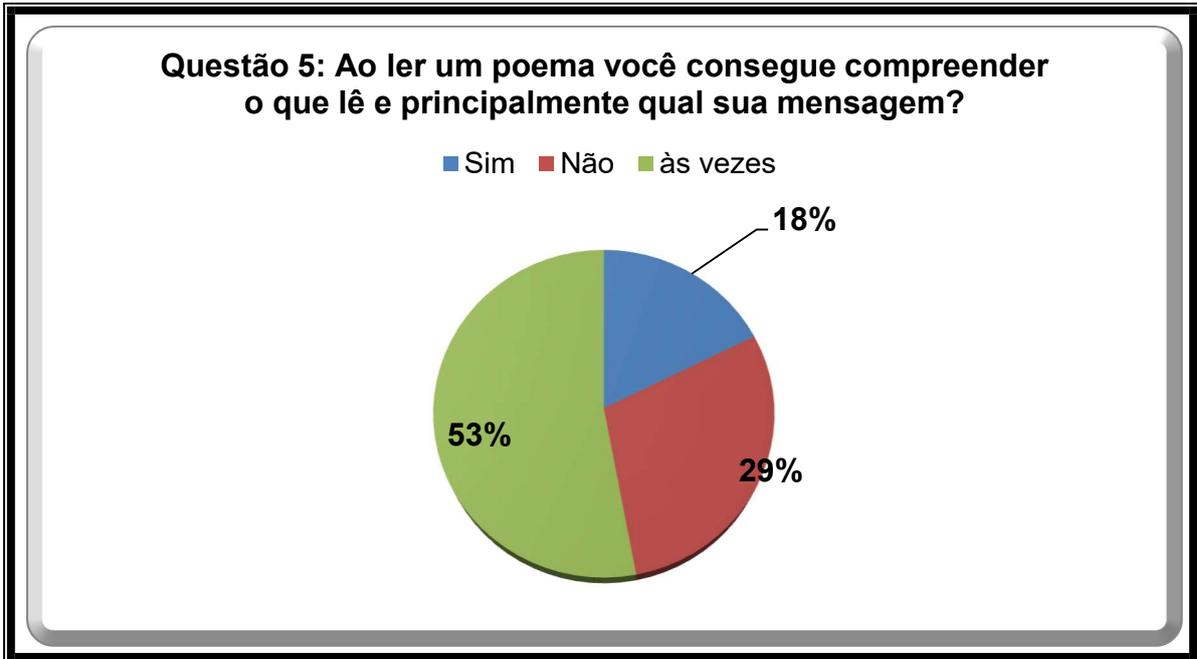


Gráfico 5- Resultado da questão 5

Fonte: acervo pessoal

O gráfico revela que apenas 18% “compreendem” quando lêem um poema e interpretam a mensagem do mesmo, 29% disseram “não” compreenderem e não identificam a mensagem do poema, ou seja, não entendem na primeira leitura o que o poema quer transmitir para o leitor. Já 53% disseram que “às vezes” conseguem compreender a leitura de poemas e decifrar a mensagem escrita. Algumas respostas foram ao encontro com o que pensávamos sobre a “compreensão” do poema, o aluno em uma leitura individual tem muita dificuldade de compreensão. As respostas foram: “Existem poemas, que na primeira leitura, nem sempre é compreendido, mas após outras leituras tudo se esclarece com a ajuda do professor”; “É necessário ler e reler o poema para que tenha compreensão”; “Nunca consigo compreender um poema na primeira leitura, principalmente lendo sozinho”; “Acho bem difícil ler poema, pois quase não entendo a leitura, compreendo poucas coisas e daí não quero mais ler nenhum”; “Na primeira leitura é um pouco complicado entender,

compreender o que o poema quer transmitir, mas a partir de outras leituras com bastante atenção começa a clarear melhor” (respostas dos alunos – 2015).

Para que a leitura de poemas obtenha êxito devem usar estratégias de leitura bem elaboradas, como, por exemplo, a leitura mediada pelo professor e a leitura compartilhada, pois o professor é o elo principal para o aluno poder compreender aquilo que lê, sendo o mediador entre o texto e o leitor.

Para que haja uma compreensão e principalmente que o aluno interiorize o poema, é preciso utilizar as estratégias de leitura deixando fruir a compreensão e a vivência do aluno com o texto.

Verificamos na prática que os pressupostos de Isabel Solé (2009, pg.118), estabelecem as estratégias responsáveis pela compreensão durante a leitura podendo ser incentivadas em atividades de leitura compartilhada como:

- ✓ Formular previsões sobre o texto a ser lido.
- ✓ Formular perguntas sobre o que foi lido.
- ✓ Esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto.
- ✓ Resumir as ideias do texto.

Trata-se de que o leitor possa estabelecer previsões coerentes sobre o que está lendo, que as verifique e se envolva em um processo ativo de controle da compreensão. Por isso, é importante usar tal estratégia na sala de aula, para a compreensão leitora dos alunos.

Além disso, a função da leitura nas aulas de Língua Portuguesa é enriquecer o diálogo e em nenhuma circunstância o professor, em sua prática pedagógica, deve utilizar o texto literário, ou mesmo o poema para explorar palavras e frases isoladas, para desafiar a compreensão de outros textos, ou, ainda, estudar isoladamente suas estruturas gramaticais ou seu vocabulário, retirado do texto e discutido fora de contexto, especialmente para análise e classificação.

É necessário que o professor ouse, crie, sonhe e transforme a sala de aula junto com seus alunos em um espaço de prazer, diversão e criação. Observa-se que o poema além de ser prazeroso, pode ser útil, pois propicia à formação do homem.

Para tanto, em relação à sexta questão, procuramos descobrir o envolvimento dos alunos com o poema, perguntando se o mesmo consegue exprimir

sentimentos, ou seja, consegue mexer com as emoções, com o gosto, com a vontade da leitura.

A questão nos revelou:



Gráfico 6- Resultado da questão 6

Fonte: acervo pessoal

O gráfico mostra que 82% dos alunos acreditam que os poemas conseguem exprimir sentimentos, ou seja, “tocar” o coração das pessoas, 12% acreditam que nem sempre, 6% não acreditam que o poema consegue transmitir algum tipo de sentimento.

Ao analisarmos essa questão pudemos observar que grande parte dos alunos acreditam que o poema pode exprimir sentimentos, fluir emoções, mas ainda existe algum certo distanciamento em relação aos poemas, ou não gostam de lê-los, ou não compreendem o que leram. Possivelmente, isso acontece por vários motivos que os levam a esse distanciamento, como, por exemplo, o professor pouco explorar o texto, e quando o faz, deixa de lado a leitura prazerosa, a compreensão e tampouco a interiorização desse poema.

Desse modo, acreditamos o quanto se faz necessário mudar a forma de inserir o poema na sala de aula, objetivo dessa pesquisa, para que os alunos possam quebrar paradigmas do tipo “a leitura de um poema serve apenas para

decorá-lo e declamá-lo (obrigatoriamente) em saraus literários da escola” (opinião de alguns alunos do 9º ano Ensino Fundamental, 2015).

Solé (2009) nos mostra que,

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. É um processo interno, porém deve ser ensinado [...]. [...] o importante é pensar que, por um lado, os alunos e alunas *sempre* podem aprender a ler melhor mediante as intervenções do seu professor e, por outro, que *sempre*, no nível adequado, deveriam poder mostrar-se e considerar-se competentes mediante atividades de leitura autônoma. (SOLÉ, 2009, pg.116-117, grifos da autora).

Nesse contexto, as tarefas de leitura compartilhada devem ser consideradas a melhor opção para os alunos compreenderem e usarem as estratégias úteis para o entendimento do texto. No caso, os poemas para que ele possa compreender e desenvolver uma leitura mais autônoma.

Portanto, diante de tal realidade, desenvolvemos essas estratégias no decorrer da aplicação de nossa Sequência Didática (SD), a qual será melhor descrita mais adiante.

A sétima questão procurou investigar a relação entre a música e o poema. O que eles achavam de incomum entre ambos. A questão revelou:

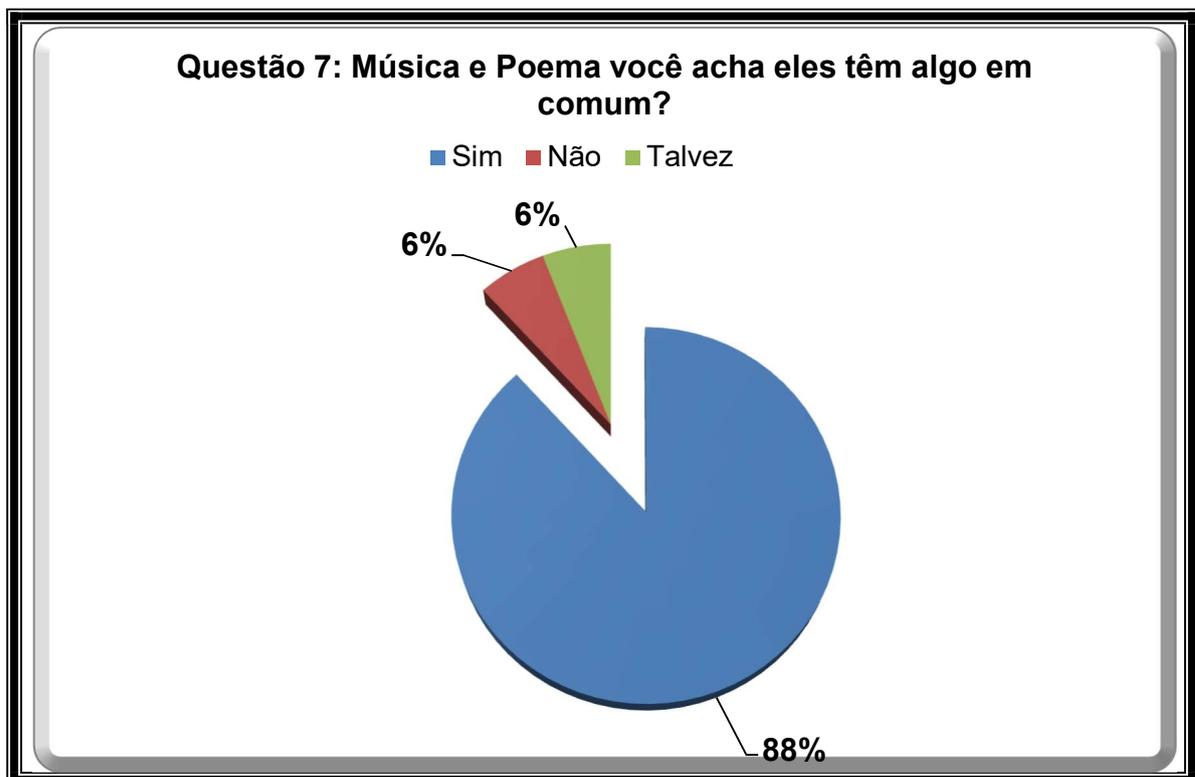


Gráfico 7- Resultado da questão 7

Fonte: acervo pessoal

Observamos que 88% dos alunos acham que a música pode ser considerada um poema e algumas respostas indicaram certo conhecimento a respeito da estrutura dos textos em questão, como a rima e a musicalidade. Na opinião dos alunos temos: “Sim, em minha opinião a música e o poema contêm as mesmas características, rimas, versos, mas a diferença é que a música tem melodia que a acompanha”; “Sim, pode ser considerado as mesmas características, versos, rimas e transmitem mensagens muitas vezes de amor”; “Sim, na minha opinião toda letra de uma música é um poema”; “Sim, porque tanto o poema quanto a música nos *transmite* algo para poder refletir ou apenas curtir”; “Sim, toda música antes de colocar a melodia, possui todas as características que um poema tem” (Respostas dos alunos, 9º ano Ensino Fundamental – 2015).

Apenas 6% disseram que às vezes um poema pode ser considerado música, não sabendo ao certo explicar tal opinião e os outros 6% disseram que *não*, a música não pode ser considerada um poema por não terem nenhuma semelhança.

A oitava questão investiga de que forma o poema foi proposto aos alunos em sala de aula:

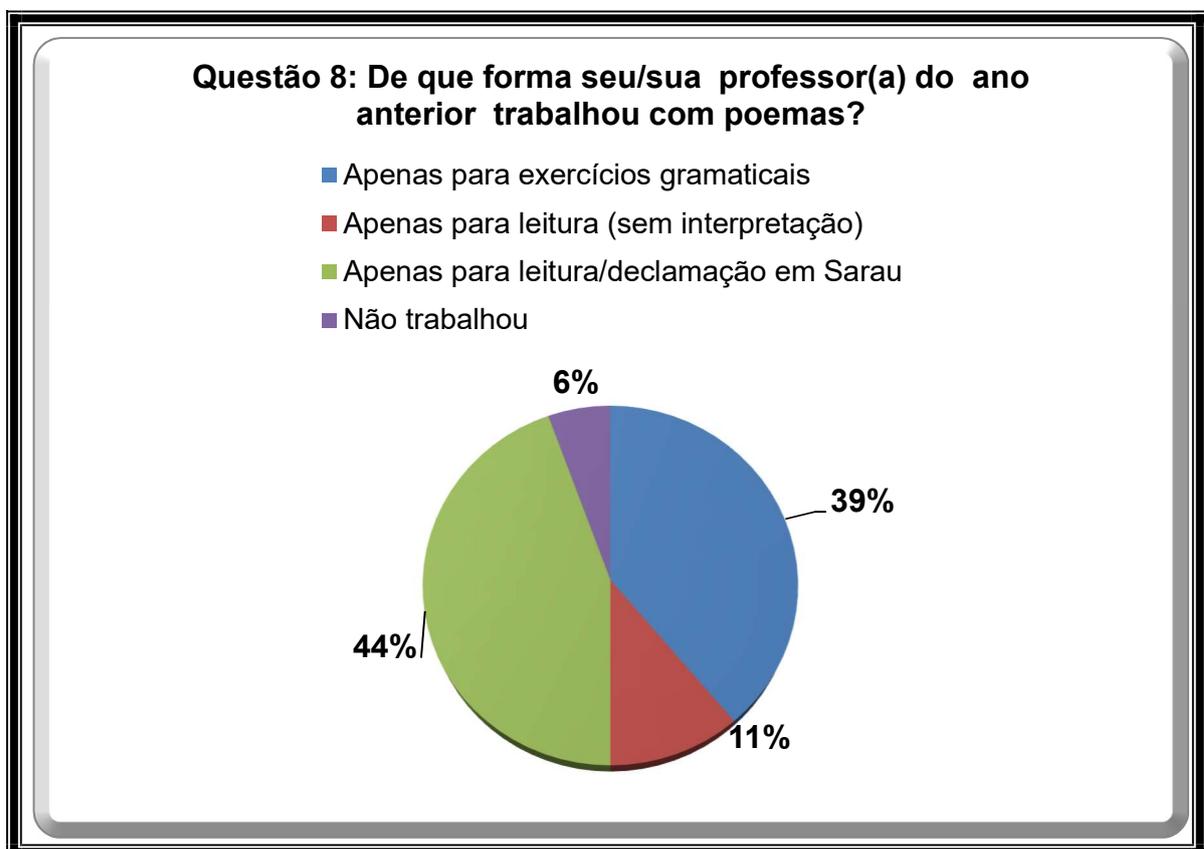


Gráfico 8- Resultado da questão 8
Fonte: acervo pessoal

A questão revela a forma com a qual foi estudado o poema no ano anterior, 44% disseram ter lido poemas apenas para declamarem em Sarau Literário, 39% apontaram que o poema foi utilizado para fins gramaticais, 11% disseram ter apenas lido poemas sem nenhum tipo de interpretação e apenas 6% constataram que não foi estudado nenhum poema no ano anterior.

Percebemos como o poema é pouco explorado em sala de aula e o professor quando o faz tende a organizar exercícios gramaticais, supondo que está trabalhando de forma correta em relação ao texto poético, ou apenas direcionam os alunos para apresentação no Sarau Literário da escola.

Acreditamos ser uma proposta muito boa o Sarau Literário, porém, deve-se melhorar os estudos com os poemas, mudar as estratégias e (re)novar metodologias, melhorando ainda mais o gosto pela leitura.

A nona questão compreende o local da escola utilizado para leitura de poemas:

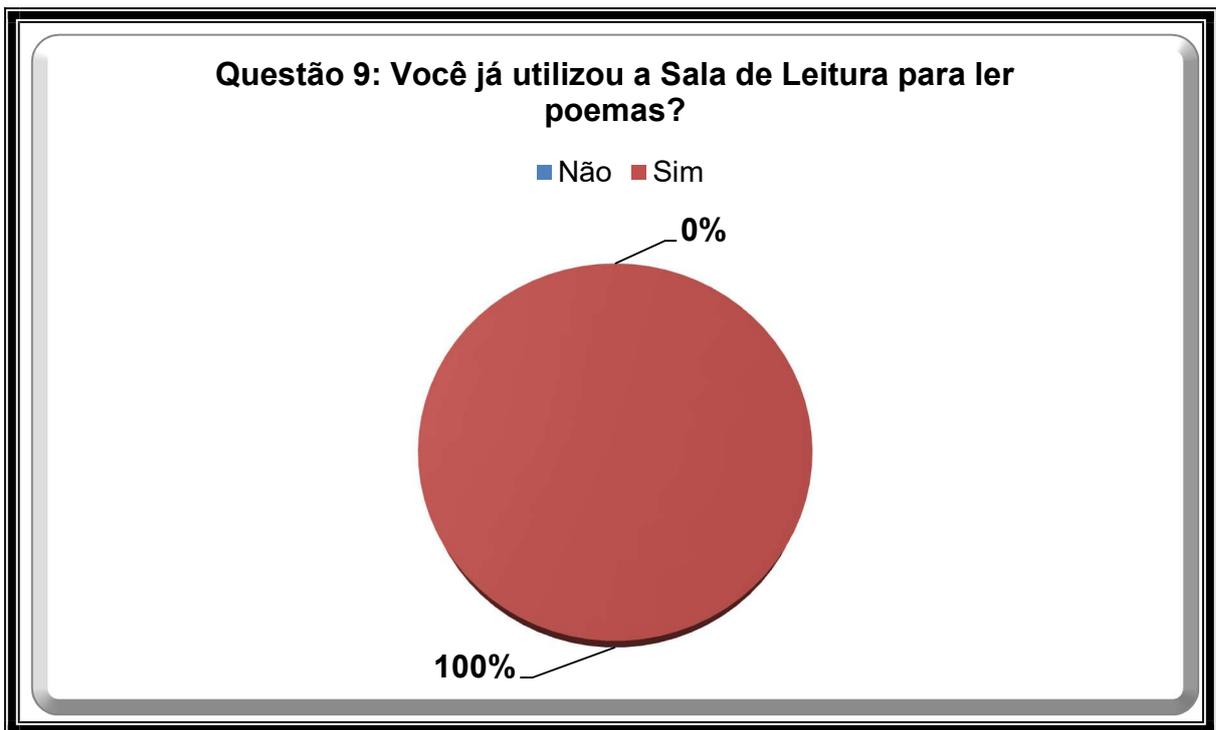


Gráfico 9- Resultado da questão 9

Fonte: acervo pessoal

Como podemos observar no gráfico, 100% dos alunos utilizam a Sala de Leitura da escola para a leitura, um espaço de fundamental importância para o desenvolvimento das competências leitora e escritora, frequentemente visitada para leitura de gêneros diversos.

Os alunos da pesquisa em questão intensificam a procura por poemas apenas quando está perto da época do “Sarau Literário”. Ou seja, fazem leituras apenas para a escolha, depois decoram e posteriormente declamam os mesmos nessa festividade. Observamos nesse caso que, muitas vezes, o poema não é interiorizado, compreendido pelos alunos e os mesmos não conseguem enxergar a beleza que há em um texto poético.

Cabe aqui salientar algumas informações sobre o significado do Sarau Literário na escola pesquisada. Começamos por dizer que o Sarau foi um evento bastante comum no século XIX e vem sendo redescoberto por seu caráter de inovação, descontração e satisfação. Consiste em uma reunião festiva apresentando concertos musicais, serestas, cantos e declamações de poemas, com o objetivo de incentivar a participação dos alunos nos eventos que envolvem o fazer poético individual ou colaborativo; contribuir para a ampliação do direito de ler, promover condições de acesso a prática de leitura, sendo capaz de levá-la para sua vivência diária. Sabemos o quanto é válido toda e qualquer ação para o desenvolvimento do gosto pela leitura, sejam de poemas ou outros gêneros textuais, mas salientamos que uma boa estratégia de leitura e a compreensão da mesma fazem toda a diferença, o que objetivamos em nossa prática.

A décima questão retoma a importância da leitura literária:

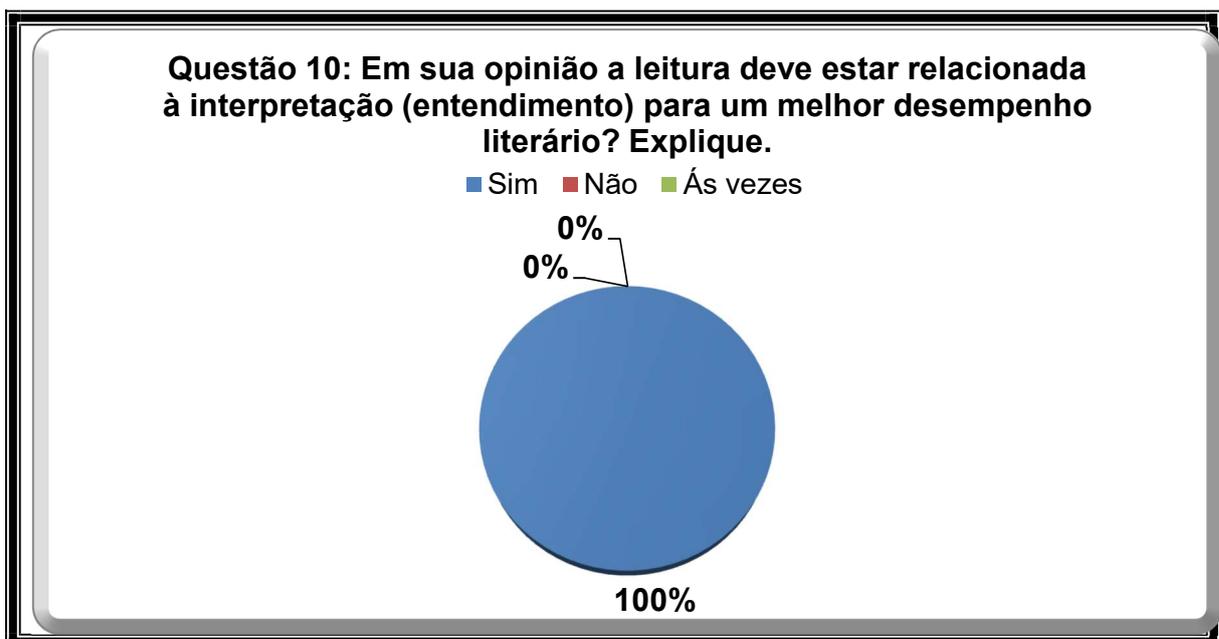


Gráfico 10- Resultado da questão 10

Fonte: acervo pessoal

O gráfico mostra que 100% dos alunos acreditam que a leitura deve estar relacionada ao entendimento e a compreensão para melhorar o desempenho pelo gosto literário. Dessa maneira, Foucambert enfatiza o significado da leitura:

[...] ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.

Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos (FOUCAMBERT, 1994, p.5).

Sabemos que o hábito de leitura depende de outros elos no processo da educação. Por meio da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao sabor da existência. Pode, então, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos de seu processo de aprendizagem. Neste sentido, o aluno deve perceber que a leitura é o instrumento chave para alcançar as competências necessárias para uma vida de qualidade, produtiva e com realização.

Para tanto, a Sequência Didática (SD) propõe o gosto pela leitura de poemas prazerosos, aguçando, assim, o potencial cognitivo, por meio de estratégias bem definidas, possibilitando o alargamento dos horizontes pessoais e culturais, garantindo a formação crítica e emancipadora dos alunos.

A seguir faremos a análise da Sequência Didática (SD) vivenciada em sala de aula pelos alunos em oficinas de leitura, a fim de termos um diagnóstico acerca da leitura de poemas.

5.2. Análise da Sequência Didática (SD)

Com o intuito de promover atividades de leitura que favoreçam o desenvolvimento cognitivo do aluno, embasamos as oficinas “Chaves da Leitura descobrindo o prazer de Ler e Compreender Poemas” nas estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (2009) e Roxane Rojo (2011) que apresentam alternativas metodológicas para um melhor desenvolvimento da leitura.

De maneira específica utilizamos estas estratégias que possibilitaram uma sequência de ações que contribuíram e auxiliaram a compreensão leitora. Foi proposta para essa sequência uma modalidade de leitura compartilhada professor/alunos, combinando a leitura silenciosa com a leitura em voz alta e outras estratégias.

As atividades foram desenvolvidas em dez (10) oficinas que compõem a Sequência Didática (SD) como veremos a seguir:

1ª Oficina

A primeira oficina, intitulada “Reconhecendo poemas”, teve como objetivo apresentar a Sequência Didática (SD) aos alunos; levantar o conhecimento prévio dos mesmos sobre poemas. Para esta aula, o poema foi “Recomeçar”, de Carlos Drummond de Andrade.

O primeiro momento *antes da leitura* foi abordar o conhecimento e experiências prévias, formularam-se questões a partir do título, perguntas a respeito do escritor o que sabiam ou não sobre o mesmo. Os alunos, a princípio, informaram que ouviram falar do poeta em questão, alguns já tinham lido alguns poemas do autor, porém a maioria disse não compreender o que lia.

Após esse primeiro momento, com o uso de alguns recursos tecnológicos como o projetor, apresentamos o poema em vídeo e falamos um pouco da trajetória do autor, para que os alunos entrassem em contato com o poeta e o poema em questão. Em seguida, foi entregue a folha com o poema, para que fizessem a leitura e acompanhassem o vídeo. Neste momento, os alunos começaram a demonstrar interesse pelo poema e rapidamente todos queriam participar da leitura.

O momento *durante a leitura* foi o de antecipar as propriedades do texto. Esta estratégia opera durante toda a leitura, pois incita os alunos a antecipar conteúdos do poema e é também responsável pela velocidade maior de leitura. A partir do título, fizemos várias perguntas aos alunos a respeito do mesmo, o que pensavam, o que sabiam, qual sua vivência e solicitamos que escrevesse numa folha de papel a parte o que para eles representava a palavra “recomeçar”. Todos então, prazerosamente, escreveram o que foi solicitado. A seguir transcrevemos algumas respostas dos alunos diante da palavra “recomeçar”:

Aluno1- “Recomeçar” é vencer todas as dificuldades, passar por cima de todos os problemas, sempre sorrir, sempre ver o lado bom de um problema, ter uma luz no fim do túnel.

Aluno 2 - “Recomeçar” para mim é apagar tudo de ruim que já aconteceu em sua vida e começar uma vida nova com coisas novas, sonhos bons, renovar e ter esperança. Recomeçar é ter um novo propósito para sua vida, é acreditar em si mesmo, no seu potencial, é acreditar que você é capaz de correr atrás dos seus sonhos, de realizá-los.

Aluno 3 – Recomeçar é ter novas esperanças e saber sonhar novamente dando uma oportunidade para si mesmo. Recomeçar é incentivar, juntar seus pedacinhos para tentar novamente, pois tudo tem um propósito nas nossas vidas e isso te faz acreditar que podemos ser feliz, realizar, sonhar, acreditar e o mais importante “recomeçar”.

Aluno 4 – A palavra recomeçar para mim tem um significado muito forte, pois o recomeço é ter uma nova chance e saber que nem tudo está perdido.

Aluno 5- Recomeçar é sempre dar uma nova chance a si mesmo, o que importa é o momento, o que você fez no passado servirá de lição para seu futuro (alunos do 9º ano Ensino Fundamental-2015).

A princípio, a leitura do poema foi realizada em três etapas: leitura individual, compartilhada e com expressividade feita pela professora. Ainda durante a leitura do poema fizemos a checagem de hipóteses levantadas e verificamos se elas foram ou não confirmadas. Neste caso, atrelou-se a teoria à prática. Dessa maneira os pressupostos de Solé (2009) nos proporcionaram essa aplicabilidade em sala de aula, obtendo-se resultados satisfatórios. Nas palavras da autora:

Nesta proposta, pretende-se que, para cada trecho de leitura se recapitule, se verifiquem hipóteses, se estabeleçam previsões e se formulem perguntas, sem que isso signifique que seja preciso fazer tudo isso cada vez; talvez a recapitulação substitua a verificação de hipóteses e que, na formulação de perguntas se antecipe implicitamente (SOLÉ, 2009, p. 186).

Observamos *durante* a leitura que os alunos ficaram muito interessados no poema e o mesmo levou-os a *reflexões* de suas próprias vivências. Ao final da oficina, foi proposta a escrita de suas impressões sobre a leitura do poema em questão. Algumas respostas foram:

Aluno 1 – A leitura do poema feita dessa maneira em três etapas fez com que eu conseguisse um melhor entendimento. O poema em si é uma lição de vida para quem acha que sua vida não tem mais solução, não tem mais sentido, para que possa pensar sempre positivo, pois sempre existe uma saída. Gostei bastante.

Aluno 2- A leitura compartilhada deu mais entendimento ao poema. Gostei bastante.

Aluno 3 - A leitura compartilhada fez com que a interpretação (entendimento) do poema ficasse mais claro, porque deu para perceber o entusiasmo com a leitura de cada um de nós.

Aluno 4 –Eu gostei bastante desse poema, principalmente do jeito que foi lido, deu para mim entender melhor. Esse poema tocou meu coração de uma forma tão especial, pois quantas vezes já pensei em desistir de tudo e jogar tudo para o alto... ele me fez acreditar que tudo é possível e principalmente recomeçar é possível.

Aluno 5- A leitura compartilhada foi muito boa, pois nos ajudou a entender melhor o objetivo que o poema quis passar para nós. E agora que eu entendi quero ler mais poemas (respostas dos alunos do Ensino Fundamental- 2015)

No final da oficina os alunos responderam algumas questões as quais foram tabuladas:

Resultado

Você gostou de ler o poema “Recomeçar” de Carlos Drummond de Andrade?		
Sim	Não	Mais ou menos
100 %	-	-

Tabela 1- Resultado da questão 1
Fonte: acervo pessoal

Em relação à oficina,

Resultado

A oficina ajudou a melhorar sua compreensão na leitura do poema?		
Sim	Não	Mais ou menos
100 %	-	-

Tabela 2- Resultado da questão 1
Fonte: acervo pessoal

Nesta primeira Oficina, verificamos que os alunos obtiveram êxito na compreensão e conseguiram interiorizar o poema. Dessa maneira, evidenciaram a leitura como a maior responsável, interessando-os á continuarem a ler e conhecer mais outros poemas. Observamos que o objetivo da oficina foi alcançado com êxito em relação ao entendimento da leitura de poema.

2ª Oficina

A segunda Oficina, “Vamos Ler poemas?”, teve como objetivo principal o incentivo a leitura, proporcionando momentos de leitura, interação e ampliação do repertório. Para esta oficina, trabalhamos com o poeta Mário Quintana e seu poema “Certezas”.

Primeiramente, falamos da vida e obra do poeta Mário Quintana e entregamos o poema para que fizessem a leitura. Com o uso do projetor apresentamos o poema em vídeo aos alunos. Após assistirem o vídeo do poema foi aberta uma roda de leitura, para que pudessem ler e compreender o poema.

Os alunos foram convidados a irem à Sala de Leitura da escola, onde pudessem pesquisar outros poemas e escolhessem o que mais lhes agradassem (fazendo uma leitura posterior). Cada aluno leu o poema escolhido para toda a classe em voz alta.

No final da oficina, os alunos tiveram que escolher apenas um poema dentre todos para ser lido pela professora com bastante expressividade e também foram convidados a escreverem suas impressões quanto à leitura do poema “Certezas”, de Mário Quintana. Algumas respostas dos alunos foram:

Aluno 1- O poema fala muito sobre o amor, mais a coisa mais importante é aprender a amar e ter esperança que esse amor vai durar. Eu gostei muito do poema apesar de ser difícil compreender, mais com dedicação e uma boa atenção tudo melhora.

Aluno 2- Eu gostei muito deste poema, apesar de ser mais difícil de ser interpretado. Mas, depois de usar as estratégias de leitura nas nossas aulas tudo se torna mais fácil.

Aluno 3- É um poema romântico, mas complexo e há nele alguma certa dificuldade para entender. Mas com as várias leituras conseguimos entender.

Aluno 4- O poema fala de amor, ele passa uma mensagem de reflexão sobre a vida, sobre nossos sentimentos, que não preciso de alguém que morra de amor por mim, que apenas preciso de alguém que cuide de mim. A leitura compartilhada do poema ajudou na reflexão na compreensão, apesar de conter algumas palavras difíceis para se entender, com ajuda da professora a compreensão foi mais concreta (Respostas dos alunos do Ensino Fundamental, 2015).

Observamos em relação à leitura desse poema e a compreensão que os alunos encontraram maior dificuldade em entender algumas palavras, comprometendo a leitura e a compreensão geral. Mesmo assim não desistiram e procuraram a compreensão por meio das estratégias de leitura.

Ao finalizar a oficina levantamos a seguinte questão:

Resultado

Você gostou de ler o poema “Certezas” de Mario Quintana?		
Sim	Não	Mais ou menos
90%	-	10%

Tabela 3- Resultado da questão 2

Fonte: acervo pessoal

Em relação à oficina,

Resultado

A oficina ajudou a melhorar sua compreensão na leitura do poema?		
Sim	Não	Mais ou menos
100 %	-	-

Tabela 4- Resultado da questão 2

Fonte: acervo pessoal

Nessa Oficina, percebemos o quanto foi importante a interação entre os alunos para a realização da leitura do poema e os mesmos relataram que houve um maior entendimento ao ler o poema, devido às estratégias de leitura utilizadas na oficina e a forma como foi conduzida essa oficina e essa leitura.

Acreditamos nessa mudança e no entendimento da leitura dos alunos, nessa mudança de comportamento. Observou-se um maior interesse pelo próprio poema estudado em sala e também pela leitura de outros poemas.

3ª Oficina

A terceira oficina, “O mundo dos poetas”, seguiu a sequência da oficina anterior e teve como objetivo a fruição e também conhecer e reconhecer alguns dos muitos poetas consagrados da literatura brasileira. Descobriram a importância de ouvir e ler poemas.

Foram apresentados vídeos da vida e obra de poetas como: Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira e Mário Quintana. Logo após, alguns livros de antologias poéticas foram distribuídos para que os alunos lessem poemas

diversos. Percebemos o interesse dos alunos pelos poetas e pelos poemas em questão, levando-os a reflexões e debates sobre o próprio entendimento.

No final da oficina a questão proposta:

Resultado

As estratégias de leitura utilizadas nas oficinas estão lhe proporcionando um melhor entendimento na leitura de poemas?		
Sim	Não	Mais ou menos
100 %	-	-

Tabela 5- Resultado da questão 3
Fonte: acervo pessoal

Observamos que 100% dos alunos acreditam nas estratégias de leitura utilizadas nas oficinas como sendo as responsáveis para um melhor desempenho na leitura e na compreensão dos poemas estudados em sala.

4ª Oficina

A quarta oficina, “A chave da leitura”, teve como objetivo principal formular previsões sobre o poema lido e levantamento de hipóteses. O poema lido nessa oficina foi “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade.

Inicialmente foi escrito na lousa a frase “No meio do caminho” para os alunos falarem o que viesse a cabeça sobre a frase escrita, formulando assim previsões sobre o título. Na sequência, foram distribuídas cópias do poema. Os alunos fizeram leitura silenciosa e uma atividade interpretativa. A princípio, não conseguiram entender o poema, acharam não ter muito sentido, não absorveram a mensagem do mesmo. Mas com o uso das *estratégias de leitura* e a intervenção da professora, os alunos obtiveram o entendimento e se identificaram com o poema.

Com auxílio do projetor foi exibido o vídeo do poema e os alunos puderam perceber a entonação da leitura e adquirir o hábito de escutar o “outro” lendo para uma melhor compreensão/reflexão. Ao final da oficina, os alunos responderam a seguinte pergunta - *E para você já houve pedras no caminho?* – todos responderam de forma reflexiva e houve uma grande participação e envolvimento da sala inteira, superando nossas expectativas.

5ª Oficina:

A quinta oficina, “O amor como forma de expressão”, teve como objetivo principal aprimorar as *estratégias de leitura*, formular previsões, levantar hipóteses sobre o poema e estimular a percepção dos alunos.

Inicialmente, em uma roda de conversa, foi proposto debate e reflexão sobre o tema “amor” e se, na opinião deles, poderia haver ou não vários “tipos de amor”. Os alunos interagiram e gostaram muito do tema proposto.

Para essa oficina de leitura, o poema escolhido foi “As sem-razões do amor”, de Carlos Drummond de Andrade. Foram entregues cópias aos alunos, os quais levantaram hipóteses de leitura, como por exemplo: Quais seriam as “sem” razões do amor? O *amor* tem razão? Razão e amor combinam? Houve leitura compartilhada e expressiva, extraindo seus mais profundos sentimentos.

Os alunos, então, dirigiram-se a Sala de Informática e desenvolveram uma atividade bastante lúdica referente ao poema e ao tema em questão. Com o auxílio do “Power Point”, eles interpretaram o poema por meio de imagens capturadas da internet e elaboraram suas apresentações.

Ao término da oficina com o uso do projetor apresentamos o vídeo do poema sendo declamado e os alunos leram o poema em voz alta e compartilhada.

6ª Oficina

A sexta oficina de leitura de poemas intitulada “A construção poética de imagens” teve como objetivo possibilitar um novo olhar sobre as imagens e o poema em questão, pôde-se resgatar novamente observações e conhecimentos prévios dos alunos.

Primeiramente, em uma roda de conversa perguntou-se aos alunos se gostavam das festas de São João realizadas no mês de Junho e se também gostavam de dançar “quadrilha” – dança típica das festas juninas. Houve certo burburinho, todos falando ao mesmo tempo e o quanto gostavam da festa e também da dança.

Dessa maneira, investigou-se, ainda, se os alunos sabiam que havia um poema justamente chamado “Quadrilha” inspirado na dança de quadrilha para falar de amor, os alunos disseram desconhecer.

Desse modo, foi apresentado aos alunos (com cópias para todos) o poema de Carlos Drummond de Andrade, “Quadrilha”, para que fizessem a leitura individual e compartilhada usando as *estratégias* estudadas.

Com o auxílio do projetor foram mostradas algumas imagens da dança “quadrilha” e questionamento sobre semelhanças e diferenças entre a dança e o poema.

Para finalizar, a oficina, os alunos declamaram coletivamente o poema, organizados em pares, valorizando o movimento alternado de desmanchar um par e formar outro, assim como uma quadrilha, pois a imagem da dança, mais especificamente o movimento da troca dos pares, é poeticamente imitada pelo modo como os primeiros versos se organizam: alguém ama alguém *que* ama alguém que ama... É como se nesses versos o pronome “*que*” funcionasse como o enlace de braços, no momento em que os dançarinos trocam de par. É uma bela imagem para os desencontros do amor.

7ª Oficina

A sétima oficina, “Hora do desafio!”, tornou sistemática a vivência de práticas de leitura para fruição. Desenvolveram e exercitaram as capacidades de leitura, localização e comparação de informações.

Para essa oficina trabalhou-se com uma antologia poética de Manuel Bandeira, com o objetivo de analisar e identificar os vários temas que um poeta pode abordar e também o desafio da escrita.

Ao propor tais leituras, observamos a interação e a disposição para interagir e pelo desenvolvimento de habilidades para leitura.

Em grupos de trabalho, distribuíram-se cópias com os oito poemas de Manuel Bandeira: Trem de ferro, Porquinho da Índia, O bicho, A estrela, Poema tirado de uma notícia de jornal, A onda, Irene no céu e Profundamente.

Nesse momento, cada grupo escolheu um poema para leitura em voz alta, para que todos os alunos compreendessem o poema em questão, abrindo-se assim para discussões sobre a variedade temática presente.

Os alunos preencheram um quadro em relação ao tema e ao sentimento ou emoção que cada poema transmitiu para cada aluno.

Vejamos o quadro a seguir:

Título do poema	Tema/Assunto	Sentimento/emoção
Trem de ferro		
Porquinho-da-Índia		
O Bicho		
A estrela		
Poema tirado de uma notícia de jornal		
A onda		
Irene no céu		
Profundamente		

Quadro 2: Coletânea de Poemas Manoel Bandeira

Concluído o quadro, foi explicado aos alunos que Manuel Bandeira escreveu um poema feito com pedaços de outros poemas que ele já havia publicado chamado “Antologia” e foi proposto aos alunos que escrevessem e fizessem (oralmente) o mesmo com os poemas em questão.

Observamos que os alunos gostaram de trabalhar com os vários poemas de um mesmo autor e observaram que a cada poema lido existia uma temática, os quais fizeram vários comentários e reflexões diferentes.

Com ajuda de um rádio gravador, os alunos puderam escutar a declamação dos poemas. A cada audição dos poemas gravados, houve leituras de vários tipos – silenciosa, em voz alta, dramatizada, em grupo, em duplas – insistindo sempre na expressividade da leitura. Foi feita a leitura várias vezes dos poemas, ou seja, a releitura dos mesmos obtendo-se troca de impressões, exercitando-os na observação temática.

Nas palavras de Pinheiro (2007), “[...] nos intervalos dessas releituras podemos aprender mais a respeito de um poema do que imaginamos”.

Vale lembrar que uma das características do poema é a plurissignificação. Assim, cada aluno teve a liberdade para sentir, falar ou escrever sobre a leitura dos poemas, realizada a partir de sua própria experiência (como indivíduo e como leitor), de seu conhecimento de mundo.

8ª Oficina

A oitava oficina, “O poema e a música um par perfeito!”, teve como objetivo principal a leitura por fruição, tanto de poemas quanto de letras de música. Inicialmente pretendeu-se colher, em uma roda de conversa, os gostos musicais dos alunos. O resultado desse levantamento sobre o gosto musical teve um importante significado em relação à melodia e a letra de música.

Depois do levantamento inicial, percebeu-se que alguns alunos têm o gosto voltado para melodia e poucos para a letra da música. Para tanto, foi oferecido aos alunos uma letra de música intitulada “Garotos”, do cantor Leoni, para leitura e compreensão da mesma.

Para a compreensão coletiva foi preciso trabalhar com todas as estratégias de leitura e fazer intervenções para os alunos entenderem a letra da música. Assim, que obtiveram a compreensão, com ajuda do projetor, os alunos puderam escutar e assistir ao clipe musical.

No final da oficina, os alunos expressaram e escreveram sobre a mensagem que a letra da música produz, como: garotos que ficam nas mãos das meninas, o amor quando chega e transforma a vida dos homens, virando apenas um menino, o poder e a sedução das mulheres. Os alunos perceberam a música e o poema como realmente um par perfeito.

9ª Oficina

A nona oficina, “A música e as relações intertextuais”, teve por objetivo a leitura por fruição, sendo uma continuidade da oficina anterior. Na qual se pode encontrar uma relação intertextual, entre música e contos, por exemplo.

A oficina iniciou-se com a exibição do conto de João e Maria. Os alunos gostaram de assistir e foi perguntado a eles se havia alguma música com o mesmo nome do conto, os alunos disseram que desconheciam.

Desse modo, foram entregues cópias da letra da música “João e Maria”, de Chico Buarque de Holanda, e uma breve biografia do mesmo autor. O uso das estratégias de leitura foi utilizado para uma boa compreensão. Houve uma retomada sobre intertextualidade e leitura de imagens.

Para finalizar a oficina, apresentou-se o vídeo da música “João e Maria”, interpretada por Chico Buarque e Nara Leão. Os alunos acompanharam a letra da música cantando junto e observaram a existência da intertextualidade na música.

10ª Oficina

A décima oficina “Meus poemas favoritos...”, teve o objetivo da escolha dos poemas pelos alunos para elaboração de uma coletânea. Ao longo de todas as oficinas, foram realizadas muitas leituras para compreensão e o gosto pela leitura de poemas.

Após passarem por todas as oficinas de leitura e compreensão de poemas, os alunos realizaram escolhas diversas para uma coletânea da própria sala, finalizando assim o trabalho com a Sequência Didática (SD). Cada aluno teve a liberdade de escolher o seu próprio poema para a coletânea, todos se empenharam e finalizaram a sequência com a sensação de querer mais.

5.3. Análise do Questionário Final

Ao finalizarmos as oficinas, distribuimos aos alunos um pequeno questionário para que eles respondessem sobre todo o trabalho desenvolvido em sala de aula. Composto por cinco perguntas, levantamento sobre o desenvolvimento das oficinas de leitura de poemas e se eles gostaram ou não, se identificaram ou não com nossos encontros poéticos. As questões propostas:

- 1- As oficinas ajudaram a melhorar sua compreensão na leitura dos poemas?
- 2- As estratégias de leitura utilizadas nas oficinas proporcionaram maior envolvimento com os poemas?
- 3- Após a Sequência Didática (SD) houve um maior interesse na leitura de poemas?
- 4- A metodologia utilizada na Sequência Didática (SD) propiciou o entendimento e o gosto de ler poemas?
- 5- A maneira como foi realizada a leitura de poemas na Sequência Didática (SD) mudou a sua opinião sobre como ler poemas? Justifique sua resposta.

O questionário foi tomado como forma de investigação: se obtivemos êxito ou não com a experiência da Sequência Didática (SD).

Foi importante fazermos esse levantamento e verificarmos qual a opinião dos alunos envolvidos nesse projeto e se esse método “alcançou” de forma

satisfatória os objetivos pretendidos. As questões foram tabuladas de acordo com as respostas dos dezessete alunos participantes.

Abaixo verificaremos os gráficos com as questões:

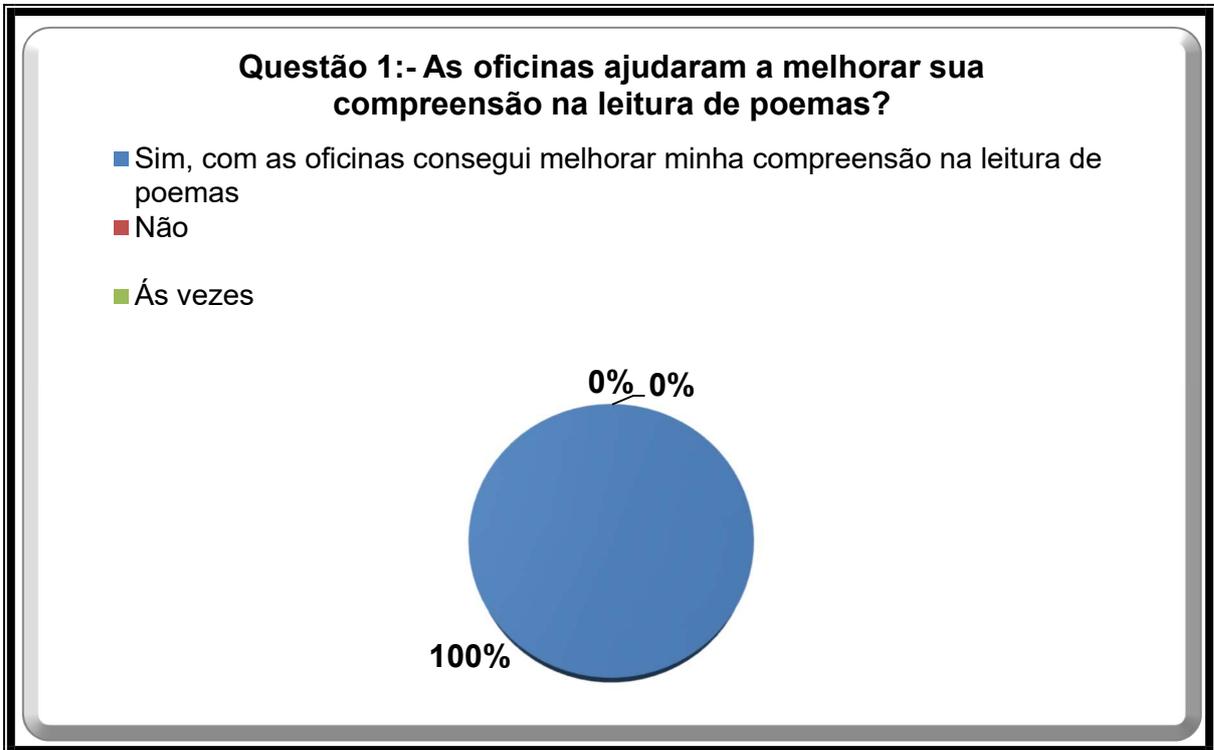


Gráfico 1- Resultado da questão 1

Fonte: acervo pessoal

Podemos observar que todos os alunos gostaram das oficinas de leitura de poemas e que a compreensão atual melhorou.

Desse modo, Solé (2009) completa “a partir da leitura podem ser realizadas numerosas tarefas, cujo interesse depende do projeto global de trabalho de cada professor”.

Podemos entender que o trabalho dos professores podem ser repensado e aprimorado suas práticas a partir da realidade em sala de aula. É função do professor promover atividades significativas de leitura, bem como refletir, planejar e avaliar a própria prática em torno da leitura

A próxima questão investiga sobre as estratégias de leitura utilizadas nas oficinas poéticas:

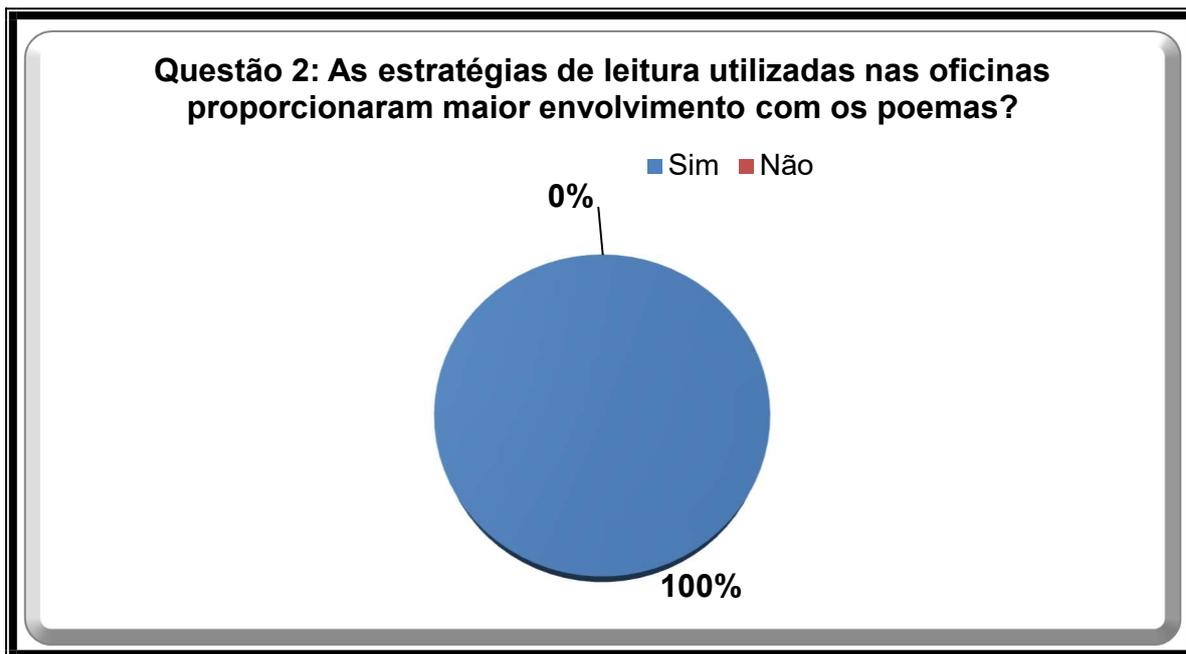


Gráfico 2- Resultado da questão 2

Fonte: acervo pessoal

Notamos que as estratégias de leitura aplicadas nas oficinas foram bem aceitas na sala de aula e os próprios alunos sugeriram para que em outras disciplinas também utilizassem tais estratégias. Desse modo, Solé (2009) completa:

Parece-me evidente que, no âmbito de sua classe, cada professor pode planejar e concretizar uma prática baseada na reflexão, *inovadora e eficaz*. Também me parece óbvio que o esforço desse professor não será tão desgastante se o mesmo integrar em uma dinâmica na qual pode discutir seus projetos, compartilhar suas ideias e suas dúvidas com as dos companheiros de equipe. (SOLÉ, 2009, p.175).

Observamos que 100% dos alunos acreditaram nessas estratégias utilizadas como sendo as responsáveis para um melhor desempenho na leitura e na compreensão dos poemas utilizados em sala de aula.

Dessa maneira, estas estratégias devem permitir que o aluno planeje a tarefa geral de leitura e sua própria localização – motivação, disponibilidade - diante dela; se houve um facilitador uma comprovação, uma revisão, um controle do que se leu e a tomada de decisões adequada em função dos objetivos perseguidos.

A questão a seguir investiga se os alunos obtiveram um progresso na leitura de poemas após a Sequência Didática (SD):

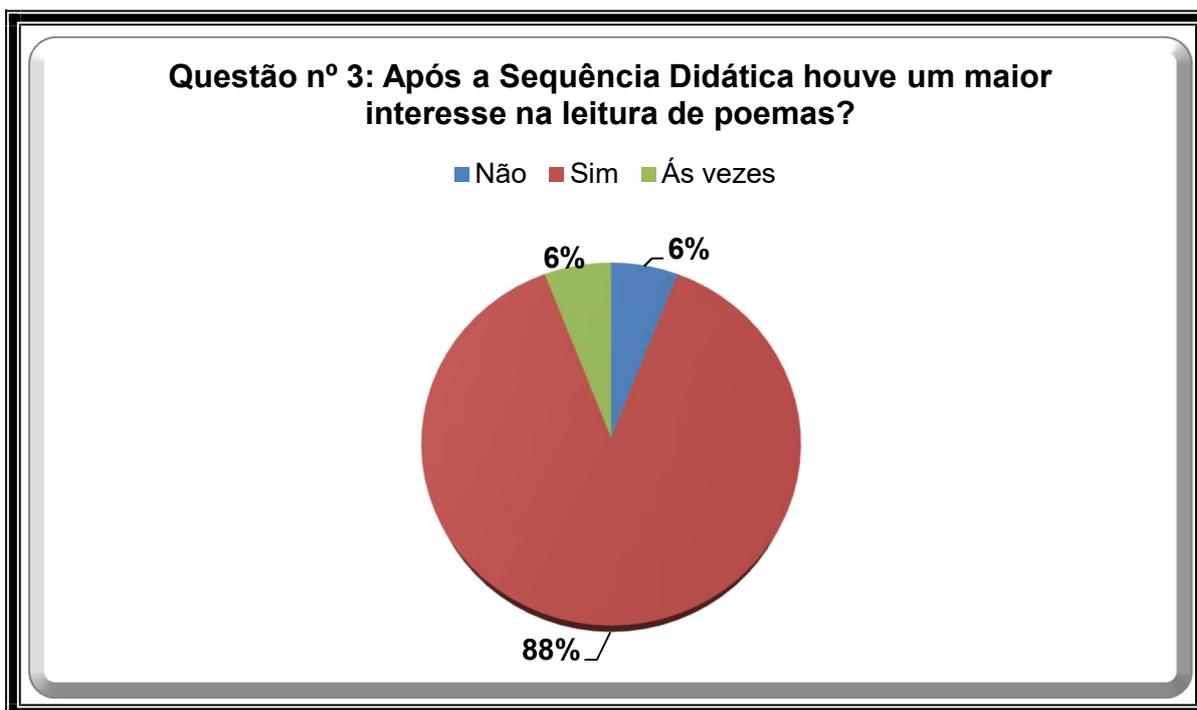


Gráfico 3- Resultado da questão 3

Fonte: acervo pessoal

Podemos observar que 88% dos alunos investigados disseram ter um maior interesse na leitura de poemas após o trabalho com a Sequência Didática, pois conseguiram entender a mensagem e interiorizaram o poema. Em outras palavras, compreenderam a leitura, pois ler um poema é buscar sentidos, o que equivale a dizer que cada leitura comporta a possibilidade de participação nos textos do outro.

Apenas 6% dos alunos disseram que “não” tiveram interesse em ler poema, mesmo após a Sequência Didática (SD). São alunos que inicialmente também não tinham interesse nenhum por leitura ou qualquer outro gênero proposto.

Os outros 6% optaram em dizer que “às vezes” sentem algum interesse na leitura de poemas, coincidindo com a investigação inicial. Isso nos leva a pensar o porquê de não haver tanto interesse pela leitura de poemas e chegamos à conclusão que alguns alunos não conseguem extrair a mensagem e a emoção suficiente do poema que pudessem ser tocados de alguma forma.

A próxima questão investiga a metodologia utilizada na Sequência Didática (SD), se para os alunos houve um melhor entendimento na leitura de poemas:

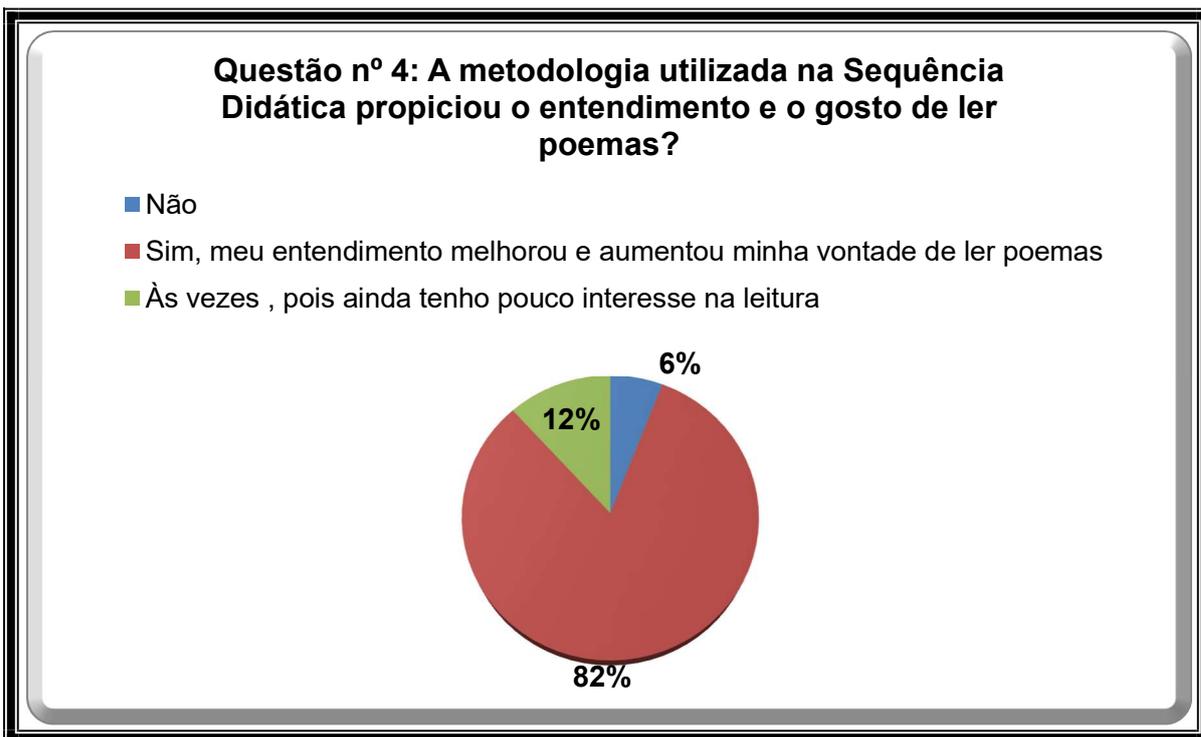


Gráfico 4- Resultado da questão 4

Fonte: acervo pessoal

Observamos que 82% dos alunos disseram ter melhorado e aumentado a vontade de ler poemas após a metodologia utilizada na Sequência Didática (SD). Isso nos mostra que a prática em sala de aula faz a diferença e que o professor precisa reciclar sua metodologia para que o aluno tenha uma melhor compreensão daquilo que lhe é proposto. Apenas 12% disseram “às vezes”, pois mesmo com uma metodologia diferenciada ainda continuam com pouco interesse na leitura e somente 6% responderam “não” sobre a metodologia utilizada por não gostar de poemas.

Podemos dizer que houve um aumento significativo do gosto pela leitura de poemas, pois desses 6% que disseram “não” correspondem apenas a um aluno, nos deixando bastante confiantes, certos de que estamos no caminho certo.

A maioria dos alunos relatou terem gostado de participar das oficinas de leitura poética, muitos disseram que a cada encontro algo “novo” acontecia e a aula tornava-se cada vez mais diversificada motivando os alunos a participarem cada vez mais nas atividades propostas.

Concluimos que as estratégias de leitura utilizada na Sequência Didática (SD) mostra como são válidas aulas planejadas e bem preparadas por meio de práticas de ensino centradas no aluno e em seu protagonismo.

Por fim, foi questionado o que eles acharam da maneira como foi realizada a leitura desses poemas estudados na Sequência Didática (SD), considerando primeiro a leitura individual, seguida da oportunidade de cada um se expressar, individual e coletivamente, compartilhando seus pontos de vista, suas impressões, sua subjetividade e se tudo isso mudou a opinião deles sobre como ler poemas. As respostas foram:

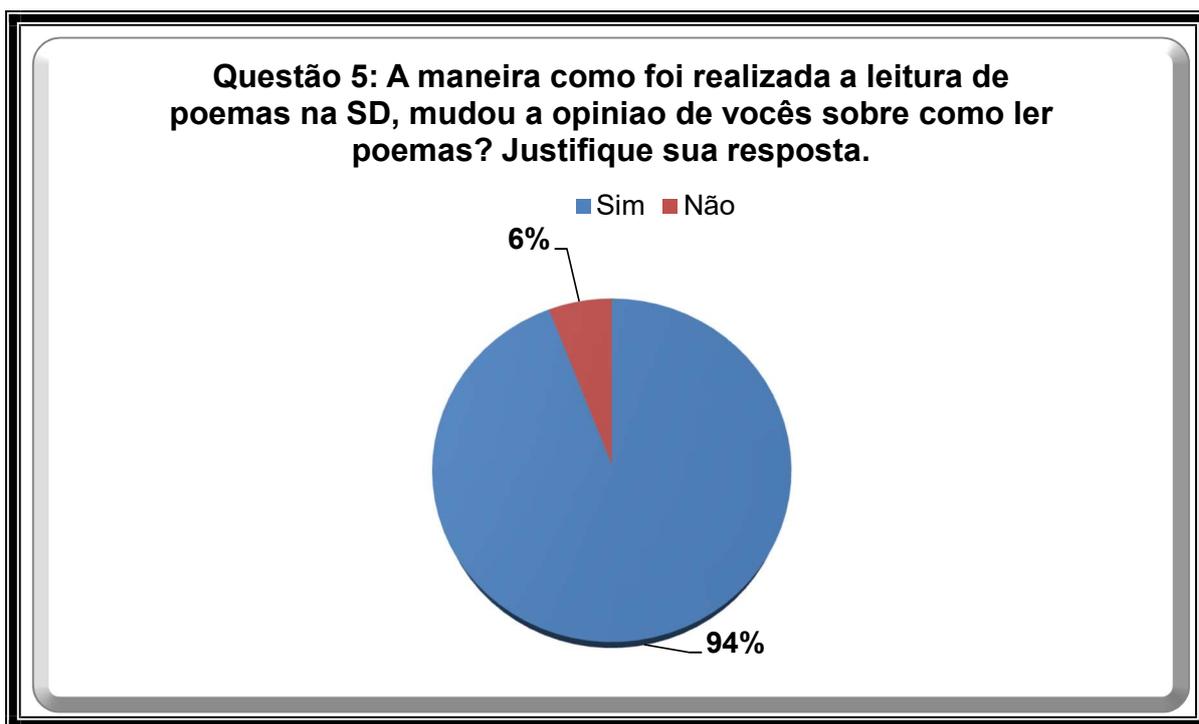


Gráfico 5- Resultado da questão 5

Fonte: acervo pessoal

De acordo com os dados, 94% dos alunos consideraram a realização das atividades de leitura como uma mudança na maneira de ler poemas. Já o 6% restante representa apenas um aluno que respondeu “não” e não soube explicar.

Desses 94% dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, ter suas expectativas, suas experiências, sua subjetividade valorizadas, suas vozes ouvidas tanto pelo professor quanto pelos demais integrantes da sala, opinando, debatendo, confirmando ou refutando hipóteses, realizando a leitura oral dos textos, tanto individual quanto coletivamente e interpretando-os, mostrou-se como uma forma positiva, uma vez que mudaram de opinião sobre como ler poemas; eis algumas justificativas: “Antes eu achava que poema era muito chato [...] agora acho mais interessante [...]”, “Porque podemos ler de um jeito melhor [...]”, “Porque antes não

entendia direito”, “[...] quando lemos todos juntos vamos entendendo mais sobre poemas”, “Porque todas as atividades me mostrou que ler poemas pode ser bem interessante e não mais chato como achava”, “Você aprende a ver muitas coisas, se você ler de novo você aprimora o seu jeito de ler”, “Porque antes eu só lia por ler e agora eu leio sabendo o que está se passando no poema”, “Porque antes eu só lia poemas pela rima, agora eu leio e entendo o que o autor estava tentando passar”, “Porque ficou mais legal ler poemas dessa forma e ver vídeos também, adorei”. “Porque tinha em mente que poesia era basicamente sobre o amor e com o projeto pude melhorar minha capacidade de compreensão”, “Porque achava poema coisa de gente velha, depois eu li e vi que poemas são também bem interessantes”, “comecei a gostar de poemas; é bom ler, o poema reflete a mente”, “porque aprendemos com a leitura dos poemas, nos preparamos para a vida lá fora”.

Pode-se observar, portanto, que a oportunidade de participar, de vivenciar eles próprios suas experiências, encontra-se no centro das intervenções e vêem nisso um caminho para o próprio crescimento, amadurecimento e reconhecem isso ao perceberem que mudaram de opinião sobre como ler poemas.

Conclui-se com algumas explicações dos próprios alunos que vão além da pergunta colocada, muitos deles alteram a visão da poesia, cuja leitura agora lhes parece um exercício não só útil, no sentido de que “reflete a mente”, prepara “para a vida lá fora”, mas também prazeroso, o que nos parece imensamente positivo, indo ao encontro da concepção do ensino de literatura que nos orienta.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A poesia não pode nem deve ser um luxo para alguns iniciados: é o pão cotidiano de todos, uma aventura simples e grandiosa do espírito.

Murilo Mendes

Formar leitores é um dos anseios que perpassa pelo fazer pedagógico. Nem sempre o professor consegue despertar em seus alunos este gosto ou torná-los leitores em potencial. Leitura deve e pode ser ensinada como qualquer outro conteúdo, e, para tanto, é necessário método, empenho e organização das aulas por parte dos professores.

No contexto escolar, a formação leitora deve ser um processo contínuo dos usos sociais e culturais da leitura e da escrita em que o aprendizado não pode ser considerado como uma simples transferência de conhecimentos do professor para o aluno. Ao contrário, ele é mediado por meio de processos interativos e significativos ao aluno.

Cabe aos professores a missão de incentivar o gosto pelo desenvolvimento e o hábito da leitura oferecendo-lhes fruição no ato de ler. As aulas de leitura devem ter este papel: trazer aos nossos alunos um universo de leituras diversificadas em que eles possam se encontrar, se retratar, construir e reconstruir sentidos. Do mesmo modo ao entrar em contato com poemas, lendo-os de maneira mais profunda, interagindo, trocando ideias, declamando, cantando, pesquisando, sem dúvida é uma forma apropriada para aprender a ler.

Dessa forma, entende-se que as práticas de leitura são desenvolvidas a partir da estreita relação com os pais e professores, pois estes podem ser considerados modelos de leitor para o indivíduo e contribuir para a formação desse leitor.

Com o intuito de analisar procedimentos e tecer a partir dos dados produzidos as considerações finais de nosso trabalho, enfatizamos que esta dissertação teve como objetivo promover e desenvolver atividades de leitura com poemas e exercitar procedimentos de leitura que colaborassem para o desenvolvimento da compreensão leitora, aprimorando a execução das práticas e

das estratégias de leitura para o desenvolvimento das capacidades de compreensão e envolvimento com as leituras escolhidas. A contribuição dessa pesquisa fez parte do grande desafio na sala de aula de formar leitores e principalmente envolver os alunos nas práticas de leitura de poemas e assim gostar do que lêem.

Ao finalizar essa pesquisa, é possível afirmar a necessidade de se privilegiar os momentos de leitura na escola, ressaltando-se a importância de se dar oportunidades ao aluno de conhecer e manter contato direto com diferentes textos literários.

Observamos que os alunos mostraram-se muito receptivos a todos os poemas da coletânea, transitando entre a seriedade com que os interpretaram e os momentos de descontração que também puderam vivenciar. Os poemas da coletânea despertaram o interesse, conforme revelaram os próprios alunos durante a Sequência Didática (SD) e principalmente as *estratégias de leitura* propiciaram uma melhora na compreensão e gosto desses poemas. Para essa turma, portanto, tanto os poemas, quanto a metodologia utilizada foram recebidos de forma muito positiva, proporcionando a oportunidade de participarem efetivamente da aula. Segundo eles, essa participação se mostra um passo essencial para a formação do leitor.

Observou-se também que a relação entre *compreender* e *gostar*, em se tratando de texto literário e mais especificamente do texto poético, deve ser levado em conta pelo professor em sala de aula. Este não pode ignorar o fato de que a experiência estética “não se inicia pela compreensão e interpretação de uma obra” (JAUSS, 2009, pg.69), e que, portanto, não é analisando-a, explicando-a ao aluno, sem que antes seja dada a oportunidade de participar, que ele vivenciará tal experiência.

O efeito do poema reside nas tramas de sua composição, na maneira com que se organiza, como por exemplo, na sonoridade, nas inversões sintáticas, nos jogos de palavras, nas imagens que eles contêm, e cada leitor, poderá, com seu horizonte de expectativas e seu repertório reagir de forma particular de acordo com sua sensibilidade, a esses elementos. *Compreender* mostrou-se, portanto, uma etapa de um processo maior que, de acordo com as reações dos alunos, passa pelas impressões subjetivas do leitor.

Para tanto, a partir da Sequência Didática (SD) “Chaves da Leitura – descobrindo o prazer de ler e compreender poemas” direcionada aos alunos do 9º

ano do Ensino Fundamental II desenvolveu-se uma sequência de procedimentos com atividades desafiadoras que estimularam o interesse e o prazer de ler poemas. Assim, a aplicabilidade da Sequência Didática (SD) possibilitou momentos de interação aluno-professor e texto poético.

Para a finalização da Sequência Didática (SD) desenvolveu-se o projeto “Antologia poética”, o qual, os alunos escolheram *poemas* diversos, os quais mais se identificaram e gostaram para fazer parte de um pequeno livro de coletânea, gostos e preferências dos próprios alunos. Essa coletânea foi intitulada de “Meus poemas preferidos”, motivando muito a participação e o envolvimento de todos nesse projeto.

Além disso, gostaríamos de enfatizar, com base em nossa pesquisa que obtivemos um resultado bastante expressivo em relação ao envolvimento dos alunos com a leitura, isso reflete na formação do leitor, o qual também poderá levar para a vida além dos muros da escola.

A realização da pesquisa -“Poema na sala de aula: estratégias para a formação do aluno leitor” - possibilitou uma experiência bastante desafiadora: levar o aluno a gostar de ler, por meio de poemas. O resultado foi bastante revelador e até inesperado, pois (re)afirma que os alunos gostam de ler e o professor deve saber como trazer essa leitura para a sala de aula de forma que melhore o desempenho do aluno em relação ao entendimento e o gosto da leitura.

Portanto, é necessário ter uma metodologia que agregue boas estratégias de leitura bem planejadas, proporcionando o prazer e a própria fruição da leitura. Esperamos ter conseguido contribuir de alguma forma, com o prazeroso e rico desafio de ler poemas na escola, como nas palavras de Quintana (1980):

Os Poemas

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.
Quando fecha o livro, eles alçam vôo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...(QUINTANA, 1980).

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. **A Leitura em sua Dimensão Histórica e Social.** - Revista CIÊNCIAS & LETRAS, Porto Alegre, Nº 20/1997 - p.143-9.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura.** – 1ª ed. - São Paulo: Editora Cultrix, 1977.
- BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto.** – 6ª ed. - São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. Método recepcional – fundamentação teórica. In: _____. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.** – 2ª ed. – Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BOSI, Alfredo. **Céu, Inferno.** 2. Ed. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34., 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2014** Apresentação Ensino Fundamental: anos finais. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2013.
- BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,** DF:MEC/SEB, 2006.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1998.
- CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem. Ciência e cultura São Paulo,** v. 24, n.9, 1972.
- CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos.** – 6ª ed. – Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2013.
- CANTALICE, L. M. **Ensino de estratégias de leitura.** Psicologia Escolar e Educacional, Maringá, v. 8, n. 1, p. 105-106, 2004.
- CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental.** – 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual.** Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Editora Contexto, 2009.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria & Prática**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de leitura e escrita - história e atualidade**. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Ceale/Autêntica Editora, 2011.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover-. **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo: Parábola, 2013.

DAUSTER, Tania; FERREIRA, Lucelena. **Por que ler? Perspectivas culturais do ensino da leitura**. – Rio de Janeiro; Lamparina, 2010.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças** – 2ª ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

GERBARA, Ana Elvira. **Reflexões sobre o ensino de poesia**. Disponível em: <http://portuguesdeosasco.blogspot.com.br/2011/05/reflexoes-sobre-o-ensino-de-poesia.html>. Acesso em: 03\12\14.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GONÇALVES, Jeosafá Fernandez. **Poesia na escola; doze receitas do professor Jeosafá; ensino fundamental, séries finais**.- 1ª ed. – São Paulo: Biruta, 2009.

HANSEN, J. A. **Reorientações no campo da leitura literária**. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, ALB, São Paulo: Fapesp, 2005.

JOBIM, José Luis. **A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar**. In: Zilberman, Regina; Rosing, Tania M.K. (Org.) Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, p.113-137, 2009.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. – 4ª ed. – Campinas: Pontes Editores, 2011.

KLEIMAN. A. **O texto e o leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 11ª Ed. Campinas: Pontes. 2008.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

JOSÉ, Elias. **A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas**. São Paulo: Paulus, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo. Ática, 1984.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. – 6ª ed. – São Paulo: Ática, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. – São Paulo: Moderna, 2001.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B.(Org.) **Bakhtin: conceitos chaves**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 151-176.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura e formação do gosto: por uma pedagogia do desafio do desejo**. Idéias, São Paulo, v. 13, p. 101-108, 1992.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti, (2004). **Leitura, literatura e escola - Sobre a formação do gosto**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

MEURER, José Luiz. Esboço de um modelo de produção de textos. In: _____; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria: Editora UFSM, 1997.

MIRANDA, José Américo. **Leitura necessária**. In: MACHADO, Maria Zélia Versianiet al. Orgs. Escolhas (literárias) em jogo. Belo Horizonte: Ceale - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da UFMG; Autêntica, 2009. p.127-136.

MORICONI, Ítalo. **Como e por que ler a poesia brasileira do século XX**. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

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

PAIXÃO, Fernando. **O que é poesia**. – 3ª ed. – São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

PIGNATARI, Décio. **O que é comunicação poética**. – 8ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

PINHEIRO, Helder. **Caminhos da abordagem do poema em sala de aula**. Graphos. João Pessoa, v.10, n.1, 2008.

PINHEIRO, Helder. Poemas para crianças e jovens. In: PINHEIRO, H. (org.). **Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões**. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

PINHEIRO, Helder; BANBERGER, Richard. **Poesia na sala de aula**. 2ª ed., João Pessoa: Idéia, 2002.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

QUINTANA, Mário. **Esconderijos do Tempo**. Porto Alegre: Ed. L&PM-Editores, 1980.

RODRIGUES, Eduardo. **30 poemas para ler 20 para escrever**, 1ª ed.- São Paulo: Alaúde Editorial, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. Tradução e organização de R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro.

SILVA, Eliseu Ferreira da; JESUS, Wellington Gomes de. **Como e Por que Trabalhar com a Poesia na Sala de aula**. Revista Graduando, nº 2, 2011.

SILVA, Lilian Lopes Martins da. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1988.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. – 6ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

TAVARES, José Fernando. **Para uma poética da leitura – literatura e teoria**. – 2ª ed. – Lisboa: Universitária Editora, 1999.

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura**. 2ª ed., Campinas: Editorada UNICAMP, 1998

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. – Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TREVISAN, Armindo. **A poesia: uma iniciação à leitura poética**. Porto Alegre: Uniprom, 2000.

TREVISAN, Zizi. **Poesia e Ensino: antologia comentada**. – 3ª ed. – São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

ZILBERMAN, Regina & RÖSING, Tania M.K..**Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. – São Paulo: Global, 2009.

ZAPPONE, M. **A leitura de poesia na escola**. In: MENEGASSI, R. J. (Org.) *A leitura e ensino*. Maringá: EDUEM. 2005, p.179-210.

ZAPPONE, M.**Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas**.*Revista Teoria e Prática da Educação*, Maringá, v.3, n.10, 2007.