



**FOTOGRAFIA E POESIA NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO
LITERÁRIO**

**PHOTOGRAPHY AND POETRY IN SCHOOL: A PRACTICE OF LITERARY
LITERACY**

Adriana dos Santos Pereira¹

RESUMO

O presente artigo apresenta um projeto de letramento literário realizado durante a disciplina Alfabetização e Letramento, do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), no ano de 2015, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Com este trabalho, compartilhamos, com outros docentes, as atividades implementadas em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual de Fortaleza/CE, as quais objetivaram proporcionar práticas sociais de leitura e escrita, por meio da relação entre imagem e texto verbal, mais especificamente, entre fotografia e poema. Para tanto, Soares (1998), Lajolo (2005), Kleiman (2005, 2008), Sorrenti (2009), Street (2012), Candido (2012) e Cosson (2015) fundamentaram teórico-metodologicamente a prática de letramento desenvolvida e nos auxiliaram a compreender essa vivência criativa e significativa na vida dos estudantes e da professora-pesquisadora.

Palavras-chave: Profletras. Leitura. Escrita. Poema.

ABSTRACT

This article presents a literary literacy project carried out during the Literacy course, of the *Mestrado Profissional em Letras* (PROFLETRAS), in 2015, at the State University of Rio Grande do Norte (UERN). With this work, we aim to share, with other teachers, the activities implemented in an elementary school 9th grade class, in a state public school in Fortaleza/CE, which aimed to provide social reading and writing

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestra em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC). Fortaleza/CE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8655-604X>. E-mail: adrika.pereira13@gmail.com

practices, through the relationship between image and verbal text, more specifically, between photography and poem. For achieving this objective, Soares (1998), Lajolo (2005), Kleiman (2005, 2008), Sorrenti (2009), Street (2012), Candido (2012) and Cosson (2015) theoretically and methodologically based the literacy practice and helped understand this creative and significant experience in the lives of students and the teacher-researcher.

Keywords: Profletras. Reading. Writing. Poem.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Um *smartphone* na mão e muitos textos/imagens na cabeça. Assim é o cotidiano das novas gerações de estudantes que estão no Ensino Fundamental de nossas escolas. São jovens nativos digitais, extremamente familiarizados com as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) e que compartilham informações e entretenimento através da internet. Esses jovens, independentemente da classe social, são capazes de adquirir habilidades digitais, em diferentes níveis de inserção, antes mesmo do letramento alfabético de que tratam Soares (1998) e Kleiman (2005, 2008).

Com o surgimento das redes sociais, percebemos que os adolescentes, de modo geral, têm bastante contato com a leitura e escrita; no entanto, como educadores, questionamo-nos por que a resposta é quase sempre negativa quando perguntamos aos nossos educandos se eles gostam de ler e/ou escrever. Além disso, por que a qualidade da escrita acadêmica dos jovens piora a cada dia? Por que, em muitos casos, não há compreensão e/ou interesse de nossos alunos quanto aos mecanismos necessários para produção textual coerente e coesa? Corroborando essas indagações, apresentamos algumas preocupações de Rojo (2009, p. 36) acerca do insucesso escolar no Brasil do século XXI:

Como alunos de relativamente longa duração de escolaridade puderam desenvolver capacidades leitoras tão limitadas? A que práticas de leitura e propostas de letramento estiveram submetidos por cerca de dez anos? A que textos e gêneros tiveram acesso? Trata-se de ineficácia das propostas? De desinteresse e enfado dos alunos? De ambos? Que fazer para constituir letramentos mais compatíveis com a cidadania protagonista?

Ainda que este trabalho não almeje responder às questões de Rojo (2009), mesmo que perpassa por elas em alguns momentos de nossa prática, defendemos, assim como Lajolo (2005), que a leitura e respectivas manifestações devem ser

entendidas como fonte inesgotável de prazer e conhecimento. Essa característica não se encerra nos estreitos corredores da escola, pois se lê para conhecer o mundo, fugir da realidade e viver melhor. Ler, compreender, interpretar e escrever são atos comunicativos imprescindíveis para que nos transportemos do mundo da leitura para a leitura do mundo.

Portanto, baseado na compreensão de letramento como prática social de leitura e escrita (SOARES, 1998; KLEIMAM, 2005, 2008), objetivamos relatar as atividades realizadas em uma turma de 9º ano, em escola pública estadual de Fortaleza/CE, as quais auxiliaram os alunos a ler e a compreender poemas diversos, bem como produzi-los tendo como “mote” literário fotos captadas por eles.

Poemas² são gêneros do discurso bastante frequentes em livros didáticos, porém é comum que, na sala de aula, sejam utilizados apenas como pretexto para investigações gramaticais e/ou estruturais. Fato que pode impossibilitar inúmeras vivências criativas afloradas pela emoção e sensibilidade poética, assim como propiciar análise extremamente superficial dos textos e desinteresse por parte dos discentes.

Assim, como docente de Língua Portuguesa e, na época, discente do Mestrado Profissional em Letras, procuramos compreender de que forma a inter-relação entre fotografia e poema pode desenvolver criativamente a produção textual dos estudantes. Ressaltamos ainda o encantamento da professora-pesquisadora pela poesia, pois esta permite um olhar delicado e crítico em direção ao mundo e ao outro, possibilitando férteis aventuras textuais dentro e fora do ambiente escolar. E, como afirma Mário Quintana, citado por Sorrenti (2009, p. 11), “a criança que brinca e o poeta que faz um poema têm ambos a mesma idade mágica”.

Foi com essa idade mágica – ou em busca dela –, que desempenhamos (os estudantes e a professora-pesquisadora) as práticas desenvolvidas. Assim, o presente texto se encontra organizado em três seções, além destas palavras iniciais. Na primeira, exploramos sucintamente o conceito de letramento, letramento literário, poema e as relações com a escola, objetivando embasar teoricamente a pesquisa; na segunda, descrevemos e analisamos a experiência da sala de aula com as

² Neste trabalho, consideramos a distinção entre poesia e poema: enquanto este se refere ao gênero discursivo, ao próprio texto, aquela é fruto da sensibilidade e está presente nas mais variadas formas de expressão artística (pintura, música, cena de filme, espetáculo de dança, entre outras), inclusive nos poemas (ALTENFELDER; ARMELIN, 2008).

fotografias e os poemas, desde o momento de planejamento até a culminância do projeto e, por último; à guisa de conclusão, expomos as palavras finais enfatizando as contribuições da prática de letramento literário para o processo de ensino e aprendizagem dos participantes.

2 PEQUENAS DOSES DE TEORIA

No ambiente escolar, nós, professores de Língua Portuguesa, convivemos diariamente com grandes dificuldades para desenvolver estratégias que auxiliem os estudantes a ler, a compreender e a produzir, de forma eficiente e adequada ao nível cognitivo dos alunos, os diversos gêneros discursivos com os quais temos contato na vida social. Kleiman (2008) afirma que mudanças na educação brasileira atual criam um clima de incerteza que pode desestabilizar os docentes, os quais precisam conhecer (e sempre se atualizar acerca de) teorias e metodologias fundamentadas nos documentos oficiais da educação sobre o processo de ensino e aprendizagem dos mais variados textos.

E, quando o gênero escolhido é o poema, conforme Lajolo (2005), são complexas e antigas as desavenças existentes entre diversos poetas e o uso equivocados que, muitas vezes, a escola faz da poesia. A autora destaca que, em 1904, durante a apresentação de suas *Poesias Infantis*, Olavo Bilac falava sobre o medo de seu livro ser considerado ingênuo e falso como tantos outros existentes; uma década depois, o editor de *Alma infantil*, de Francisca Júlia e Júlio da Silva, afirmava que as escolas estaduais estavam cheias de livros medíocres porque estes privilegiavam a linguagem popular (LAJOLO, 2005).

Nem linguagem inferior, nem produção ingênua e medíocre, os poemas são textos literários (re)construídos a partir de ideias ou sentimentos pessoais e coletivos e de fatos sociais mediados por um trabalho específico na organização das palavras as quais, na maioria das vezes, apresentam sentido conotativo. Essa linguagem figurada, presente na poesia, possibilita múltiplas significações e, segundo Andrade (1974, *on-line*), “se ela encontra expressão cândida na meninice, pode expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência, o senso crítico, a consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia”.

Verso, rima, métrica, ritmo, aliteração e assonância são alguns recursos que caracterizam estrutural e musicalmente os textos poéticos e que podem ser

investigados quando se trabalha com poesia, mas nunca com propósito único de identificação, pois, dessa forma, corre-se o risco de não usufruir ao máximo a literariedade dos poemas. Como estes versam sobre os mais diversos conflitos e sentimentos humanos, utilizando linguagem e estrutura livres, Lajolo (2005) declara que eles realizam o milagre de aproximar o inaproximável, de nomear o inomeável. Conseqüentemente, a união desses elementos poéticos dá voz ao homem, que manifesta anseios e desejos. Em consonância com essas questões, Andrade (1974, *on-line*) ressalta:

O que pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que identifica basicamente com a sensibilidade poética.

Por conseguinte, independente do contexto social em que a escola está inserida, é preciso criar situações que incentivem a sensibilidade, a intuição e o ludismo dos alunos. Para isso, como propõe Candido (2012, p. 83), na literatura, é possível relacionar a fantasia a alguma realidade, como “fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos, etc”; vínculo que pode criar maior aproximação entre os estudantes e as práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição escolar.

De acordo com estudiosos do letramento, Soares (1998), Kleiman (2005) e Street (2012), por exemplo, não há apenas um modo de usar a língua, isto é, não se pode priorizar a forma legitimada pelas instituições de maior prestígio, a qual poucos têm acesso, mas há múltiplas formas de utilizá-la em práticas diversas que são cultural e historicamente determinadas.

Nesse sentido, embora associado a método, à alfabetização ou à habilidade, o letramento é uma prática sociocultural de uso da escrita, transformada em um *continuum* oral/escrito, ao longo do tempo, devido às reais necessidades comunicativas dos seres humanos que utilizam a língua (KLEIMAN, 2005).

Especificamente quanto ao tratamento dado aos textos literários, Cosson (2015, p. 181) cita três concepções atribuídas ao letramento literário. A primeira, essencialmente escolar, prioriza o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio dos textos literários e, por essa razão, pode colocar “a aprendizagem da literatura como ancilar ao ensino da escrita”.

A segunda concepção apresenta duas formas de compreensão: i) a que reivindica “a leitura efetiva dos textos literários como requisito *sine qua non* para o acesso concreto e frequente a obras literárias após ou durante o ensino escolar da literatura”; ii) a que considera um processo de construção de sentidos, efetivada individual e socialmente, em que o literário não se aplica somente a um conjunto de textos tradicionais, mas a um repertório cultural constituído por uma multiplicidade de semioses, as quais se apresentam em variados meios e mecanismos de comunicação (COSSON, 2015, p. 182).

Já a terceira concepção de letramento literário, para Cosson (2015, p. 183), recebe o impacto dos estudos culturais e desenvolve habilidades de leitura de textos literários associadas à verificação de “questões ideológicas ou relativas às identidades de gênero, etnia/raça, sexo, entre outras identificações sociais”.

Nessa perspectiva, ainda que permaneça no horizonte escolar, tal letramento objetiva ampliar o nível de consciência crítica dos alunos-leitores para além dos muros escolares.

A partir dessas explanações, acreditamos que atividades desenvolvidas na escola, com o apoio de fotografias e poemas, aproximam-nos do segundo modo de compreender o letramento literário, visto como

um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário (COSSON, 2015, p. 183).

Neste relato, a negociação e a (re)construção dos sentidos poéticos foram mediadas pela fotografia a qual, para Kossoy (2001, p. 37), “é resultante da ação do homem que, em determinado espaço e tempo optou por um assunto em especial e que, para seu devido registro, empregou os recursos oferecidos pela tecnologia”.

A interação entre nossos alunos leitores-produtores de poemas e as cenas iconograficamente materializadas por eles é apresentada na próxima seção.

3 REGISTROS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS

Durante a Semana Pedagógica de 2015, os professores de Língua Portuguesa da escola³ em que trabalhava, na cidade de Fortaleza/CE, elegeram o poema como o gênero discursivo a ser estudado durante a segunda etapa na disciplina de Português I (leitura e produção textual) nas turmas de 9º anos. Destacamos que as atividades com gêneros, destinadas à leitura, interpretação e produção de textos, são realizadas semanalmente nessa disciplina, a qual tem duração de 2 horas-aula; enquanto as atividades de leitura e gramática acontecem em Português II, com duração de 3 horas-aula semanais.

Até meados de abril do ano em que se realizou o projeto, ainda não sabíamos como desenvolver um trabalho efetivo e significativo – capaz de (re)construir conhecimentos e agregar valores socioemocionais –, com os alunos da turma. No entanto, ao participar do II Seminário de Pesquisa do Profletras, realizado em Assu/RN, surgiu, a partir da apresentação do trabalho de uma Montenegro (2015), a ideia de unir fotografia e poesia às atividades pedagógicas. Era uma sexta-feira... voltei para casa com a mente e o corpo em ebulição, tanto pelas ideias como pelas altas temperaturas da ensolarada cidade.

Na semana seguinte, compartilhamos com a turma a proposta do trabalho com fotografias e poemas, que culminaria com um Sarau Literário em um dos sábados letivos da área de Linguagens, no final do semestre. Como a maioria dos jovens já possuía *smartphones* e alguma habilidade com câmeras de celular, desde o início, os estudantes se mostraram entusiasmados com as atividades, predispostos a realizá-las com dedicação, bem como propensos a “brincar de poesia”, um verdadeiro “exercício para uma vida – quanto mais se sabe, mais se quer descobrir e aprender” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2008, p. 20).

Após esse momento de apresentação, os alunos foram divididos em grupos de três a quatro componentes – eles escolheram os colegas por afinidade –, e saíram da aula com a seguinte tarefa: fotografar livremente cenas do cotidiano, as quais fossem capazes de lhes sensibilizar ou lhes chamar a atenção por algum motivo específico. E foram em busca de imagens, ou seja, de registros visuais fixos de fragmentos do mundo exterior (KOSSOY, 2001) para o mundo interior da leitura

³ A instituição participante da pesquisa não será identificada para evitar exposição da escola e dos alunos.

escolar. A partir de então, o projeto foi desenvolvido em seis etapas conforme

Quadro 1.

Quadro 1 – Organização da prática de letramento

Etapas da prática de letramento	Tempo	Espaço
i) Captação das fotos	2 semanas	Livre
ii) Leitura, apreciação e interpretação de poemas	2 encontros (4h/a)	Sala de aula
iii) Leitura, compreensão e estudo do gênero poema	3 encontros (6h/a)	Sala de aula
iv) Exibição, apreciação e seleção interna das fotografias	1 encontro (2h/a)	Sala de aula
v) Produção e revisão dos poemas	2 encontros (4h/a)	Sala de aula
vi) Exposição externa das fotografias e dos poemas	1 manhã (4h/a)	Pátio da escola

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

Enquanto os alunos fotografavam espontaneamente (dentro e fora da escola), em sala de aula, líamos e degustávamos diversos poemas, interpretávamos ideias e procurávamos compreender a riqueza de sentidos construída pelos múltiplos jogos de palavras utilizados, característica esta que os diferencia de outros textos, como notícias e artigos, por exemplo.

Lajolo (2005) enfatiza a necessidade e a relevância de os alunos reconhecerem, através da interação leitor-texto, os elementos constitutivos dos poemas. Desse modo:

Na medida em que os elementos de que se constitui a especificidade do poema estão na linguagem e na medida em que a linguagem é uma construção da cultura, para que ocorra a interação entre leitor e o texto, e para que essa interação constitua o que se costuma considerar uma *experiência poética*, é preciso que o leitor tenha a possibilidade de percepção e reconhecimento – mesmo que inconscientes – dos elementos de linguagem que o texto manipula (LAJOLO, 2005, p. 45).

Ciente das informações, para essa etapa, selecionamos três poemas presentes no livro didático adotado pela escola, *Português nos dias de hoje*, de Faraco e Moura (2012): i) *Caso pluvioso*, de Carlos Drummond de Andrade; ii) *Morte e vida severina - Auto de Natal pernambucano*, de João Cabral de Melo Neto; iii) *Para repartir com todos*, de Thiago de Mello.

Tais textos nos auxiliaram a “buscar sentidos, o que equivale a dizer que cada leitura comporta a possibilidade de participação nos textos do outro, pelo duplo jogo de receber e refazer o texto” (SORRENTI, 2009, p. 19). O Quadro 2 apresenta trechos desses poemas.

Quadro 2 – Poemas trabalhados em sala de aula.

Caso pluvioso	Para repartir com todos	Morte e vida severina - Auto de Natal pernambucano
<p>A chuva me irritava. Até que um dia descobri que Maria é que chovia. A chuva era Maria. E cada pingo de Maria ensopava o meu domingo.</p> <p>E meus ossos molhando, me deixava como terra que a chuva lava e lava. Eu era todo barro, sem verdura... Maria, chuvosíssima criatura! [...]</p> <p>e a terra não sofrendo tal chuvência, comoveu-se a Divina Providência, e Deus, piedoso e enérgico, bradou: Não chove mais, Maria! – e ela parou.</p> <p>Carlos Drummond de Andrade</p>	<p>Com este canto te chamo, porque dependo de ti. Quero encontrar um diamante, sei que ele existe e onde está.</p> <p>Não me acanho de pedir ajuda: sei que sozinho nunca vou poder achar. Mas desde logo advirto: para repartir com todos.</p> <p>Traz a ternura que escondes machucada no teu peito. [...]</p> <p>E existe: o diamante se constrói quando o procuramos juntos no meio da nossa vida e cresce, límpido, cresce, na intenção de repartir o que chamamos de amor.</p> <p>Thiago de Mello</p>	<p>— O meu nome é Severino, como não tenho outro de pia. Como há muitos Severinos, que é santo de romaria, deram então de me chamar Severino de Maria; como há muitos Severinos com mães chamadas Maria, fiquei sendo o da Maria do finado Zacarias. Mas isso ainda diz pouco: há muitos na freguesia, por causa de um coronel que se chamou Zacarias e que foi o mais antigo senhor desta sesmaria. Como então dizer quem falo ora a Vossas Senhorias? Vejamos: é o Severino da Maria do Zacarias, lá da serra da Costela, limites da Paraíba. [...]</p> <p>João Cabral de Melo Neto</p>

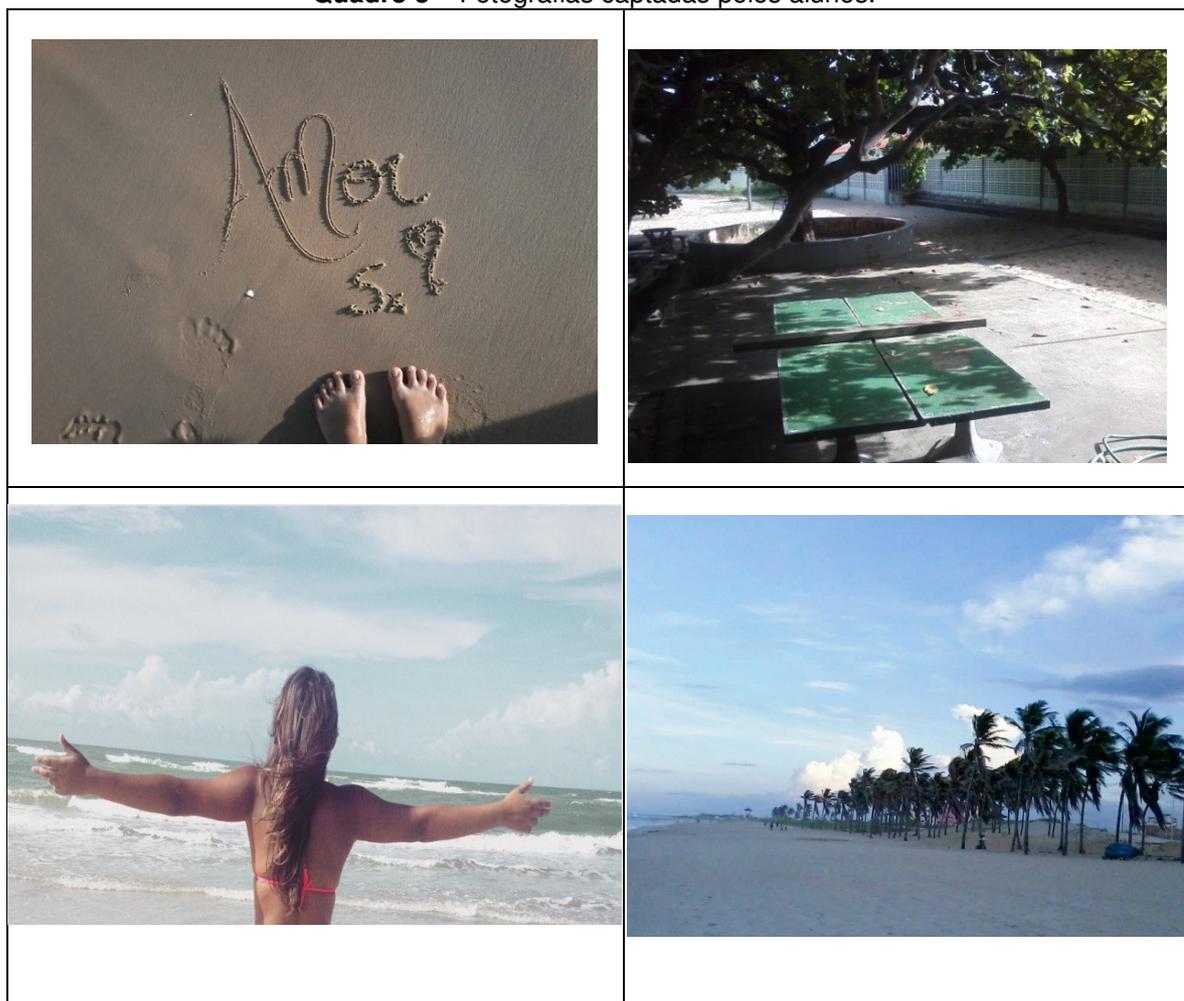
Fonte: Faraco; Moura (2012).

Duas semanas depois, prazo determinado para a atividade de fotografar, as imagens captadas⁴ pelos grupos foram exibidas em sala, com o uso de *data-show*, para que os alunos, coletivamente, apreciassem e elegessem a fotografia que representaria cada equipe.

Tal ocasião foi bastante interessante, pois oportunizou potencial discussão acerca das fotos, das motivações e dos sentimentos envolvidos, bem como dos locais onde elas foram registradas, sendo estes lugares representados visualmente de modo a evidenciar o grau de pertencimento dos discentes ao ambiente em que vivem.

Algumas das imagens produzidas pela turma estão organizadas no **Quadro 3**.

⁴ Durante a atividade de produção imagética, os alunos levavam as fotografias em *pen drive*, cartão de memória ou no próprio celular e arquivavam em um dos computadores do Laboratório de Informática da escola, com o auxílio do professor de Informática.

Quadro 3 – Fotografias captadas pelos alunos.

Fonte: Arquivo pessoal da professora-pesquisadora.

Em seguida, foram mais três semanas de estudo com e sobre poemas (quadra, acróstico, poesia concreta) por meio dos seguintes textos: *Convite*, de José Paulo Paes; *Quadras ao gosto popular*, de Fernando Pessoa; *ABC do Nordeste flagelado*, de Patativa do Assaré; *Pássaro em vertical*, de Libério Neves; *Cruz*, de Fagundes Varela; *Urgente!*, de Sérgio Capparelli; e *Mar azul*, de Ferreira Gullar. Alguns deles aparecem nos **Quadros 4 e 5**.

Quadro 4 – Poemas analisados com os discentes.

Convite	Quadras ao gosto popular	ABC do Nordeste flagelado
Poesia é brincar com palavras como se brinca com bola, papagaio, pião. Só que bola, papagaio, pião de tanto brincar	Eu tenho um colar de pérolas Enfiado para te dar: As per'las são os meus beijos, O fio é o meu penar. (Quadra 2)	A — Ai, como é duro viver nos Estados do Nordeste quando o nosso Pai Celeste não manda a nuvem chover. É bem triste a gente ver findar o mês de janeiro depois findar fevereiro

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	No baile em que dançam todos Alguém fica sem dançar. Melhor é não ir ao baile Do que estar lá sem lá estar. (Quadra 17) Não digas mal de ninguém, Que é de ti que dizes mal. Quando dizes mal de alguém Tudo no mundo é igual. (Quadra 62) Fernando Pessoa	e março também passar, sem o inverno começar [...] Posso dizer que cantei aquilo que observei; tenho certeza que dei aprovada relação. tudo é tristeza e amargura, indigência e desventura. veja, leitor, quanto é dura a seca no meu sertão. Patativa do Assaré
--	--	---

Fonte: Altenfelder; Armelin (2008).

Quadro 5 – Poema concreto analisado com os discentes.

mar azul

mar azul marco azul
mar azul marco azul barco azul
mar azul marco azul barco azul arco azul
mar azul marco azul barco azul arco azul ar
azul

Ferreira Gullar

Fonte: Tudo é poema. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/ferreira-gullar-mar-azul/>.
Acesso em: dez. 2019.

Simultaneamente à ampliação do repertório de poemas conhecidos pelos alunos, mediante leitura e discussão temática, os jovens também conheciam as principais características do gênero discursivo em questão, como versos, estrofes, rimas, ritmos e repetições.

Dedicamos atenção especial às figuras de linguagem presentes nos textos poéticos, assim como à disposição espacial de alguns deles.

No encontro destinado à produção textual – que aconteceu em sala, em grupo, após a escolha das fotografias e a análise de vários poemas –, *Tem tudo a ver*, de Elias José, *apud* Altenfelder e Armelin (2008, p. 34) serviu de base para (re)ativar os conhecimentos estudados anteriormente.

Percebemos que o poema *Tem tudo a ver* mostra a dinamicidade da poesia, que pode falar sobre quaisquer temas e/ou acontecimentos, e desmistifica a ideia de que os textos poéticos cantam exclusivamente amores ou fatos grandiosos.

Tem tudo a ver

A poesia
tem tudo a ver
com tua dor e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,
os sabores e a música
do mundo.

A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da criança,
o diálogo dos namorados,
as lágrimas diante da morte,
os olhos pedindo pão.

A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem, o voo,
e o canto dos pássaros,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris,
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia
— é só abrir os olhos e ver —
tem tudo a ver
com tudo.

Elias José

Na semana subsequente, tivemos um momento para que os grupos revisassem os poemas e os lessem em voz alta para apreciação coletiva dos colegas: etapa de grande sensibilidade, respeito e originalidade. No Quadro 6, apresentamos três exemplares de poemas construídos pela turma, que valorizam respectivamente: i) o sol, astro-rei permanentemente presente na região em que vivem os alunos; ii) o amor, sentimento universal e almejado por todos os seres humanos; iii) o futebol, brincadeira diariamente celebrada pelos jovens na hora do intervalo em meio à famosa e forte castanholeira do pátio, a qual sobreviveu, inclusive, à interminável reconstrução da escola.

Quadro 6 – Poemas produzidos pelos alunos.

Beleza natural	Em busca da felicidade	Recreio DMR
<p>O sol é lindo! Grande e espetacular Todo dia ele nasce E domina a arte do chegar.</p>	<p>O amor é rico em sentimento Seja na riqueza, seja na pobreza Juntos ligados ao tempo Acompanhado de tamanha beleza.</p>	<p>Ao toque do sinal É hora do intervalo Todos saem de sala Com euforia sem igual.</p>
<p>Sol que aquece a terra E também ilumina o dia Luz poderosa Que aqui ainda brilha.</p>	<p>Rosas representam o amor Uma fase maravilhosa Uma rosa de cada cor De forma gloriosa e com louvor.</p>	<p>Um cria coragem e fica ativo Uma brincadeira sadia Mas com espírito competitivo.</p>
<p>Raro e comum Esplêndido pra variar Astro divino Criado pra iluminar.</p>	<p>O amor não tem idade O mais belo da vida Está cheio de felicidade E muita amizade.</p>	<p>A bola, coitada, leva porrada Mas é uma brincadeira Apanha calada E sempre para na castanholeira.</p>
<p>Triste é quando ela vai Descendo a sumir Porém não foi embora Sabemos que está ali.</p>	<p>Em uma vida humilde Há simplicidade Sem maldade E cheia de sinceridade.</p>	<p>Castanholeira, cupido de vários amores Histórias, segredos e horrores Lembranças de quem por lá passou Fofocas de quem por lá ficou.</p>
<p>Iluminando outros lugares Não precisamos nos preocupar Pois deixa sua amiga lua E o compromisso de voltar.</p>		<p>A árvore já é velha Folhas que dançam ao som do vento E vão ficar no pensamento.</p>
<p>Esse é o nosso sol Lindo e espetacular Esplêndido pra variar E domina a arte de ir e voltar.</p>		<p>Não vai sair da história Pois já fez sombra pra muita gente E sempre vai ficar na memória De muita gente inteligente.</p>

Fonte: Arquivo pessoal da professora-pesquisadora.

A culminância da prática de letramento literário (COSSON, 2012) ocorreu com a exposição das fotografias, dos poemas e a declamação destes, além de outras apresentações artísticas dos estudantes, que abrilhantaram o I Sarau Literário promovido pela equipe de Linguagens da escola, ao final do primeiro semestre de 2015. As imagens do Quadro 7 retratam um pouco o colorido e festivo evento.

Quadro 7 – Sarau literário.



Fonte: Arquivo pessoal da professora-pesquisadora.

Após a concretização dessa prática de letramento, foi de extrema importância analisar com o grupo os pontos fortes e limitantes das atividades desenvolvidas ao longo da trajetória. As avaliações positivas dos estudantes reforçam a necessidade de o professor de língua materna trabalhar com projetos não como uma revolução didática capaz de resolver todas as questões de insucesso escolar, mas como

uma antiga prática recontextualizada pelas atuais demandas sociais, ou seja, uma alternativa que promete priorizar a inclusão, a participação e o reposicionamento identitário do aluno, favorecendo também interações de confiança, afeto e satisfação pessoal (OLIVEIRA; TINOCO; ARAÚJO, 2014, p. 13).

De modo geral, as considerações do grupo de alunos comprovam que práticas criativas de leitura e escrita, com vistas à produção e ao consumo de textos literários, podem intensificar o desejo de aprender, bem como favorecer o letramento literário na medida em que compreendem a inserção dos variados gêneros discursivos no mundo silencioso (e barulhento) das situações cotidianas de nossas vidas.

4 PALAVRAS FINAIS

A escola é um dos ambientes privilegiados para constantes descobertas e aprendizagens e, quando nos referimos ao papel da literatura, é imprescindível que não se reduza o exercício de (re)interpretabilidade e protagonismo dos discentes diante dos textos poéticos a simples questões gramaticais ou estilísticas. É necessário um trabalho mais global e ativo que não priorize apenas a capacidade sociocognitiva dos jovens.

As fotografias e os poemas apresentados neste artigo constituem uma pequena amostra das atividades desenvolvidas, durante um bimestre, com alunos de 9º ano. A partir dessa experiência docente, acreditamos que propor (e executar) práticas de letramento que envolvam a leitura, a oralidade e a escrita, tendo como base textos poéticos, fortalece a “função humanizadora da literatura, capacidade que ela tem de confirmar a humanidade do homem” (CANDIDO, 2012, p. 81) e evidencia o caráter lúdico e prazeroso do uso da linguagem.

Em vista disso, transformar a leitura e a produção de poemas, estes por vezes considerado gênero discursivo inferior, em vivência criativa e significativa na vida dos estudantes foi possível pois, desde o início, havia direcionamento claro para o

objetivo que se pretendia atingir: auxiliar os alunos a ler e a compreender poemas diversos, bem como produzi-los tendo como “mote” literário fotos captadas por eles.

REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, A. H.; ARMELIN, M. A. **Poetas da escola**: cadernos do professor, orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2008.

ANDRADE, C. D. de. A educação do ser poético. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 1974. Disponível em: <https://www.contioutra.com/a-educacao-do-ser-poetico-por-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: nov. 2019.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**, IEL/Revista do Departamento de Teoria Literária da UNICAMP, p. 81-89, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: mai. 2015.

COSSON, R. Letramento literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, v. 31, n. 3, p. 173-187, jun. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: nov. 2019.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. **Português nos dias de hoje**, 9º ano. São Paulo: Leya, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>. Acesso em: mai. 2015.

KOSSOY, B. **Fotografia & história**. 2 ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

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

MONTENEGRO, Valéria Batista Costa. **Letramentos e multimodalidade: o Facebook como uma ferramenta de ensino nas aulas de língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Letras). Mossoró/RN, 2015. Disponível em: http://www.uern.br/controledepaginas/profletras-mossoro-dissertacoes/arquivos/3621vala%E2%80%B0ria_batista_costa_montenegro.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.

ROJO, R. Letramento escolar, resultados e problemas: o insucesso escolar no Brasil do século XXI. *In*: ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 27-39.

ROJO, R. Diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SORRENTI, N. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: Magalhães, I. (org.). **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012, p. 69-92.