



Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas 2

Atena
Editora
Ano 2019

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas
Críticas e Teóricas 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L649	Letras, linguística e artes: perspectivas críticas e teóricas 2 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-378-1 DOI 10.22533/at.ed.781190506 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Uma grande partilha de saberes é revelada neste livro aos diversos leitores e interlocutores desta obra. Todos os trabalhos que dão formas a este livro partem de correntes teóricas e práticas em que os autores se identificam, além disso, esta coletânea revela e mostra como as múltiplas motivações cooperam para a ampliação dos conhecimentos a serem adquiridos pelos sujeitos que aceitam o desafio de desbravar cada estética e poética textual.

Neste segundo volume da coletânea, a diversidade de temas tratados insere-se na tríade: *letras, linguística e artes*. São tratados neste livro quarenta e um trabalhos de variados autores que admitem a necessidade de realização e amostragem da pesquisa científica, porque mesmo alguns dizendo que no Brasil não se produzem conhecimentos, mostramos que produzimos sim, produzimos muita ciência.

No primeiro capítulo, os autores demonstram a importância cultural imaterial existente nos mitos e lendas da cidade de Barreirinhas, Estado do Maranhão. No segundo capítulo, alguns resultados são apresentados sobre a realização do procedimento sequência didática a partir de um gênero textual. No terceiro capítulo são compreendidos os diversos aspectos na obtenção das noções gerais do processo administrativo fiscal.

No quarto capítulo, os autores problematizam reflexões sobre as polêmicas existentes entre os conceitos de normalidade e anormalidade. No quinto capítulo, a autora analisa o conto *A Igreja do Diabo*, de Machado de Assis, sob o viés do Discurso Religioso. No sexto capítulo há uma exposição de uma pesquisa cujo tema foi a aprendizagem da língua inglesa com o uso de jogos pedagógicos como estratégias de motivação para o aluno aprender um idioma estrangeiro.

No sétimo capítulo, os autores relatam uma experiência desenvolvida no Ensino Médio Integrado do Campus Paraíso do Tocantins, do Instituto Federal do Tocantins. No oitavo capítulo o ensino de língua inglesa para crianças é tomado como ponto de reflexão. No nono capítulo, a autora apresenta resultados parciais de entrevistas referentes ao ensino de língua italiana para a terceira idade.

No décimo capítulo, os autores relatam algumas experiências vividas durante um projeto de ensino de língua italiana voltado ao público infantil. No décimo primeiro capítulo, as autoras apresentam os aspectos referentes ao funcionamento do cérebro humano no ato de ler e os aspectos cognitivos envolvidos na leitura. No décimo segundo capítulo, a autora analisa como os discursos médicos sobre a loucura e as instituições estatais à enfermidade psíquica se destoam da descrição dos internos a respeito da experiência da insanidade e com o respectivo aparato clínico e institucional.

No décimo terceiro capítulo, as autoras discutem a inclusão do internetês como prática escolar em uma tentativa de aproximação do ensino da língua portuguesa com a realidade dos alunos. O autor do décimo quarto capítulo apresenta e sugere algumas estratégias de ensino no contexto da Educação de Jovens e Adultos, reiterando que

não devem ser seguidas como fórmulas infalíveis, mas como formas de problematizar as práticas de professores. No décimo quinto capítulo é discorrido sobre a conceituação de reificação do sujeito, concebida pelo filósofo alemão Axel Honneth.

No décimo sexto capítulo, os autores discutem como o Programa Inglês sem Fronteiras, na Universidade Federal de Sergipe tem contribuído para a formação de professores de língua inglesa. No décimo sétimo capítulo, as autoras sistematizam as relações musicais e sociais de um grupo de jovens no decorrer de encontros de musicoterapia, utilizando-se da pesquisa qualitativa. No décimo oitavo capítulo, as autoras analisam e investigam os efeitos de sentidos dos discursos sobre a inclusão do sujeito surdo no ensino regular.

No décimo nono capítulo é discutido a subutilização do texto poético em salas de aula do Ensino Fundamental. No vigésimo capítulo, as autoras apresentam uma análise sobre a organização pedagógica do trabalho com Educação Física na Educação Infantil do Campo, identificando o lugar que ocupam os jogos e as brincadeiras no universo escolar das crianças do campo. No vigésimo primeiro capítulo, o autor averigua a incidência de textos sagrados das tradições monoteístas do Judaísmo, do Cristianismo e do Islamismo no romance *Lavoura Arcaica*, de Raduan Nassar.

No vigésimo segundo capítulo são propostas algumas reflexões sobre a atuação do psicólogo dentro do universo escolar. No vigésimo terceiro capítulo, os autores estabelecem ligação entre a arte urbana e o geoprocessamento, com a finalidade de explorar a pluralidade de leituras do espaço urbano do município do Rio Grande – RS. No vigésimo quarto, a autora reflete sobre o trabalho com a produção, correção e reescrita textual, decorrente de um processo de Formação Continuada de ações colaborativas promovidas pela pesquisadora.

No vigésimo quinto capítulo, a autora apresenta resultados de uma pesquisa que problematiza a maneira como uma coletânea de material didático de língua inglesa para o ensino médio é investigada. No vigésimo sexto capítulo, a autora explora o possível auxílio que os dicionários de sinônimos poderiam oferecer a estudantes de espanhol de níveis mais avançados que necessitam executar tarefas pedagógicas de produção. No vigésimo sétimo capítulo um projeto de extensão e todas as suas etapas são apresentados pelas autoras.

No vigésimo oitavo capítulo, as autoras refletem as relações entre linguagem e poder por meio de análises de posicionamentos dos internautas em notícias veiculadas em sites e postagens em mídias sociais que mostrem a influência do uso da norma culta e debates sobre a língua. No vigésimo nono capítulo, a autora problematiza a representação sobre o indígena como cultura minoritária constituída pela esfera jurídico-administrativa cujo eco discursivo repercute na esfera educacional brasileira. No trigésimo capítulo, os autores discorrem sobre as noções de sentidos no Curso de Linguística Geral, de Ferdinand de Saussure, abordando questões de sentido e referência de um sistema linguístico.

No trigésimo primeiro capítulo, a autora desenvolve a ação pedagógica adotando

uma postura interdisciplinar e de trabalho em equipe, construindo competências e saberes educacionais, além de colaborar com a formação musical dos integrantes do grupo. No trigésimo segundo capítulo, os autores estudam o sofrimento amoroso e a afinidade do amor nas canções brasileiras passionais separando-as em duas subcategorias. No trigésimo terceiro capítulo, os autores colocam em discussão a linguagem audiovisual da série animada estadunidense de humor *South Park*, no tratamento da religião islâmica como forma de desobediência e resistência ao chamado radicalismo religioso do grupo Estado Islâmico.

No trigésimo quarto capítulo, os autores propõem uma nova sequência didática para trabalhar o gênero textual cardápio nas aulas de língua inglesa. No trigésimo quinto capítulo, os autores apresentam uma leitura do romance juvenil *O Fazedor de Velhos*, de Rodrigo Lacerda, alisando os elementos estruturais da narrativa, como a configuração da personagem principal, do espaço e do narrador. No trigésimo sexto capítulo, os autores investigam o romance *Rua do Siriri*, de Amando Fontes, com a finalidade de elucidar como as mulheres viviam durante o período histórico discutido no texto literário.

No trigésimo sétimo capítulo, as autoras investigam os estereótipos veiculados pelo discurso midiático referente à ocupação da mesa do senado durante a Reforma Trabalhista, 2017. No trigésimo oitavo capítulo, a autora verifica como os livros didáticos de Língua Portuguesa do segundo ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental indicados pelo Ministério da Educação, por meio do Plano Nacional do Livro Didático, 2016, apresentam e exploram a variação linguística. No trigésimo nono capítulo, a autora apresenta um estudo investigativo à luz dos vínculos linguístico-culturais e identitários de professores de língua inglesa.

No quadragésimo capítulo, a autora analisa a natureza de contexto a partir de dados obtidos em grupos de leitura compartilhada sob uma perspectiva ecológica. E, por fim, no quadragésimo primeiro capítulo, o contexto da Educação Infantil na relação com a formação de professores representa o foco de discussão, partindo, sobretudo da cultura corporal nesse contexto de ensino.

Desejamos aos leitores um proveitoso passeio pelas reflexões inseridas em cada capítulo e que as teorias e as práticas sejam capazes de problematizar a construção de novos conhecimentos aos interlocutores que queiram desvendar esta coletânea.

Ivan Vale de Sousa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
MEMORIA CULTURAL: OS MITOS E AS LENDAS QUE ENCANTAM A COMUNIDADE E VISITANTES DE BARREIRINHAS – MA	
Fernanda Carvalho Brito	
Monique de Oliveira Serra	
Michelle de Sousa Bahury	
Luciano Torres Tricário	
DOI 10.22533/at.ed.7811905061	
CAPÍTULO 2	13
MINHA TERRA TEM HISTÓRIAS-O GÊNERO CORDEL NO ALEGRE	
Aleide Josse Rodrigues Ataide Costa	
Rosilene Alves de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.7811905062	
CAPÍTULO 3	28
NOÇÕES GERAIS DO PROCESSO ADMINISTRATIVO FISCAL	
Marina de Alcântara Alencar	
Priscila Francisco da Silva	
Marcondes da Silveira Figueiredo Junior	
DOI 10.22533/at.ed.7811905063	
CAPÍTULO 4	36
NORMALIDADE E ANORMALIDADE	
DISCUTINDO ENQUADRAMENTOS COMPORTAMENTAIS	
Paulo de Tasso M. de Alexandria Junior	
Jéssica Gontijo Nunes	
Juliane Hirosse Malizia	
Mariana Araújo Bichuete Cavalcante	
Millais Lariny Soares Rippel	
DOI 10.22533/at.ed.7811905064	
CAPÍTULO 5	52
O DISCURSO RELIGIOSO NO CONTO A IGREJA DO DIABO, DE MACHADO DE ASSIS: INTERTEXTUALIDADE ENTRE BÍBLIA E LITERATURA	
Priscilla Cruz Delfino	
DOI 10.22533/at.ed.7811905065	
CAPÍTULO 6	69
O ENSINO DE INGLÊS POR MEIO DE JOGOS PEDAGÓGICOS: UMA ESTRATÉGIA PARA O ENVOLVIMENTO ATIVO DO ALUNO COM A APRENDIZAGEM DE UM NOVO IDIOMA	
Claudecy Campos Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.7811905066	

CAPÍTULO 7	85
O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DE FORMA INTERDISCIPLINAR, INTERCULTURAL E LÚDICA: ESPANGLISH, UM EXEMPLO DE INOVAÇÃO	
Graziani França Claudino de Anicézio Márcia Sepúlveda do Vale Roberto Lima Sales	
DOI 10.22533/at.ed.7811905067	
CAPÍTULO 8	95
O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS NO PIBID: APRENDIZADOS E EXPERIÊNCIAS	
Anna Clara de Oliveira Carling Riscieli Dallagnol	
DOI 10.22533/at.ed.7811905068	
CAPÍTULO 9	104
O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA A TERCEIRA IDADE	
Wânia Cristiane Beloni	
DOI 10.22533/at.ed.7811905069	
CAPÍTULO 10	115
O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA CRIANÇAS	
Alessandra Camila Santi Guarda Gabriel Bonatto Roani Wânia Cristiane Beloni	
DOI 10.22533/at.ed.78119050610	
CAPÍTULO 11	125
O FUNCIONAMENTO DO CÉREBRO E OS PROCESSOS COGNITIVOS ENVOLVIDOS NO ATO DE LER NUMA PERSPECTIVA DA NEUROCIÊNCIA	
Silvana Lúcia Costabeber Guerino Janaína Pereira Pretto Carlesso	
DOI 10.22533/at.ed.78119050611	
CAPÍTULO 12	132
O HOSPÍCIO EM DISPUTA: O DISCURSO MÉDICO E A LITERATURA BARRETEANA	
Roberta Teixeira Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.78119050612	
CAPÍTULO 13	147
O INTERNETÊS NA ESCOLA	
Lidiane da Silva Alves Marta Marte Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.78119050613	
CAPÍTULO 14	155
ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.78119050614	

CAPÍTULO 15	164
O NÃO RECONHECIMENTO DO OUTRO E A EDUCAÇÃO: A REIFICAÇÃO DE AXEL HONNETH	
Caroline Mitidieri Selvero	
DOI 10.22533/at.ed.78119050615	
CAPÍTULO 16	175
O PROGRAMA INGLÊS SEM FRONTEIRAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS: LEGISLAÇÃO E PERCEPÇÕES	
Luana Inês Alves Santos	
Sérgio Murilo Fontes de Oliveira Filho	
DOI 10.22533/at.ed.78119050616	
CAPÍTULO 17	181
O QUE EXPRESSAM OS JOVENS QUANDO CRIAM MÚSICA: A MUSICOTERAPIA MEDIANDO INTERAÇÕES	
Neide A. Silva Gomes	
Rosemyriam Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.78119050617	
CAPÍTULO 18	195
O SUJEITO SURDO NO ENSINO REGULAR: ANÁLISE DOS DISCURSOS DA LEI 10.436 E DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	
Maria Andreia Lopes da Silva	
Marilza Nunes de A. Nascimento	
Claudete Cameschi de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.78119050618	
CAPÍTULO 19	205
O TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA: ESSE BEM INCOMPREENSÍVEL	
Valdenides Cabral de Araújo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.78119050619	
CAPÍTULO 20	218
O TRABALHO PEDAGÓGICO COM JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO	
Elizabeth Pereira Barbosa	
Luciana Freitas de Oliveira Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.78119050620	
CAPÍTULO 21	230
OS PALIMPSESTOS SAGRADOS DA <i>LAVOURA ARCAICA</i>	
Raphael Bessa Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050621	
CAPÍTULO 22	243
PENSANDO O FAZER DA PSICOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR	
Luiza Bäumer Mendes	
Marcele Pereira da Rosa Zucolotto	
DOI 10.22533/at.ed.78119050622	

CAPÍTULO 23	249
POÉTICAS URBANAS: CARTOGRAFIA DE GRAFFITI EM RIO GRANDE/RS	
Bianca de Oliveira Lempek De-Zotti Christiano Piccioni Toralles Raquel Andrade Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050623	
CAPÍTULO 24	262
PRÁTICAS DIALÓGICAS DE LINGUAGEM: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO EM SALA DE AULA COM OS COMANDOS DE PRODUÇÃO TEXTUAL COMO ATIVIDADE DE INTERAÇÃO	
Dayse Grassi Bernardon	
DOI 10.22533/at.ed.78119050624	
CAPÍTULO 25	274
PROCESSO DE DESTERRITORIALIZAÇÃO EM ATIVIDADES DE LI	
Silvelena Cosmo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.78119050625	
CAPÍTULO 26	290
PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: A CONTRIBUIÇÃO DOS DICIONÁRIOS DE SINÔNIMOS	
Laura Campos de Borba	
DOI 10.22533/at.ed.78119050626	
CAPÍTULO 27	305
PROJETO DE EXTENSÃO: LEARN ENGLISH	
Tamara Angélica Brudna da Rosa Victória Botelho Martins	
DOI 10.22533/at.ed.78119050627	
CAPÍTULO 28	310
RELAÇÕES DE PODER DECORRENTES DO DOMÍNIO DA NORMA CULTA: REFLEXÕES A PARTIR DE TEXTOS VIRTUAIS	
Caroline Melo Ana Amélia Furtado de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050628	
CAPÍTULO 29	326
REPRESENTAÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA EM DOCUMENTO OFICIAL E SUA REPERCUSSÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO	
Icléia Caires Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050629	
CAPÍTULO 30	342
SAUSSURE E WITTGENSTEIN: SENTIDO E REFERÊNCIA NO INTERIOR LINGUAGEM LÓGICO- FORMAL	
Julio Neto dos Santos Ivanaldo Oliveira dos Santos Filho Daniella Brito Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.78119050630	

CAPÍTULO 31	352
SÉRIE CONCERTOS DIDÁTICOS DA “CONFRARIA DE LA YERBA”	
Carla Eugenia Lopardo	
DOI 10.22533/at.ed.78119050631	
CAPÍTULO 32	361
SOFRIMENTO AMOROSO E FINITUDE DO AMOR NA CANÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: ANÁLISE DE DUAS CANÇÕES	
Carlos Vinicius Veneziani dos Santos	
Gabriela Ramalho da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.78119050632	
CAPÍTULO 33	376
SOUTH PARK E O ESTADO ISLÂMICO: A LINGUAGEM AUDIOVISUAL COMO FORMA DE DESOBEDIÊNCIA E RESISTÊNCIA	
Lucas Mestrinheire Hungaro	
Roselene de Fátima Coito	
DOI 10.22533/at.ed.78119050633	
CAPÍTULO 34	384
TO SEE OR TO EAT? - A REFORMULAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO CARDÁPIO	
Camila Rangel de Almeida	
Esther Dutra Ferreira	
Joane Marieli Pereira Caetano	
Laís Teixeira Lima	
Carlos Henrique Medeiros de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.78119050634	
CAPÍTULO 35	397
UM HERÓI EM FORMAÇÃO: O PASSAR DO TEMPO EM <i>O FAZEDOR DE VELHOS</i> , DE RODRIGO LACERDA	
Marcilene Moreira Donadoni	
José Batista de Sales	
DOI 10.22533/at.ed.78119050635	
CAPÍTULO 36	413
UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DA MULHER EM <i>RUA DO SIRIRI</i> , DE AMANDO FONTES	
Viviane da Silva Valença	
Alisson França Santos	
DOI 10.22533/at.ed.78119050636	
CAPÍTULO 37	422
UMA INVESTIGAÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS VEICULADOS PELO DISCURSO MIDIÁTICO SOBRE A OCUPAÇÃO DA MESA DO SENADO DURANTE A REFORMA TRABALHISTA EM 2017	
Camila Kayssa Targino Dutra	
Verônica Palmira Salme Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.78119050637	

CAPÍTULO 38	437
VARIÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Mirely Christina Dimbarre	
DOI 10.22533/at.ed.78119050638	
CAPÍTULO 39	449
VÍNCULOS LINGUÍSTICO-CULTURAIS E IDENTITÁRIOS DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA	
Luciana Specht	
DOI 10.22533/at.ed.78119050639	
CAPÍTULO 40	459
LINGUÍSTICA ECOLÓGICA: A NATUREZA DO CONTEXTO EM UMA PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS	
Raquel Souza de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050640	
CAPÍTULO 41	468
ACULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	
Joseane da Silva Miller Rodrigues	
Eliane Aparecida Galvão dos Santos	
Fernanda Figueira Marquezan	
DOI 10.22533/at.ed.78119050641	
CAPÍTULO 42	476
O CAMPO DA ARTE E SUAS RELAÇÕES COM A TECNOLOGIA: REALIDADE VIRTUAL	
Michelle Sales	
DOI 10.22533/at.ed.78119050642	
SOBRE O ORGANIZADOR	490

O TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA: ESSE BEM INCOMPREENDIDO

Valdenides Cabral de Araújo Dias

valdenidesdias@hotmail.com

UFRN/CERES/Campus de Currais Novos

RESUMO: O presente estudo tem por objetivo discutir a subutilização do texto poético em salas de aula do Ensino Fundamental. Partimos do conceito candidiano de literatura, enquanto bem que deve chegar a todos, para que através dela possamos atingir a nossa cota de humanidade. O texto poético precisa encontrar no espaço escolar a receptividade de seus pares para que alcancemos o objetivo pretendido por Candido (1988) e Pinheiro (2007). A escola como agência de letramentos (COSSON, 2004), alicerçada nos Parâmetros Curriculares (PCN) precisa repensar o que faz e o que tem feito do texto literário em sala de aula, mais especificamente, com o texto poético. Quando Zilberman (2008), propõe a leitura como exercício que conduz à compreensão do texto literário, ressalta que essa aproximação do aluno com a literatura promove a sua autoafirmação em relação aos significados que podem trazer para as suas experiências pessoais (quando a leitura é feita individualmente) e para as vivenciadas em sala de aula (no ato da leitura coletiva). A sua quase não abordagem em sala de aula distanciando o aluno de uma das espécies do texto literário impede o aluno de desenvolver um letramento

mais amplo que o oferecido por outros gêneros. Devemos pensar que a leitura do texto literário em geral não se presta a fins pragmáticos e, menos ainda, como pretexto para o ensino de gramática. Os resultados aqui apresentados apontam para: a) falta de empatia do professor com o texto poético; b) exploração inadequada no livro didático; c) inexistência de projetos de leitura; d) proposição de leitura do texto poético. **PALAVRAS-CHAVE:** letramento. Poesia. Ensino. Estratégias.

INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta uma abordagem sobre o letramento poético na sala de aula do Ensino Fundamental maior, a partir do que considero a poesia como algo latente no ser humano, capaz de ser despertado pelo jogo lúdico de seus elementos compositivos e pela essência estética de seu conteúdo. A intenção maior é desmistificar o texto poético como aquele que apresenta as maiores dificuldades de interpretação, oferecendo ao leitor algumas estratégias de leitura que proporcionem ao leitor um encontro com a poesia, em seu ambiente escolar, advindo de múltiplas leituras que abarquem desde a estrutura poemática que a contém aos elementos que lhe dão sentido, analisando o papel do leitor frente ao texto

poético, bem como vendo o possível espaço para exploração desse gênero na sala de aula e também observando a exploração no livro didático, para, no final, fornecer uma estratégia de leitura do poema que culmine em um letramento adequado, de forma a aliar o prazer e o ensinamento, tornando a sala de aula num espaço onde circule saber com competência, partilhado por professor e alunos.

Penso aqui o letramento poético a partir da interpretação conceitual sobre letramento de Soares, “como necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico” (SOARES, 2004, p. 96) e, mais especificamente, do conceito de letramento literário de Cosson, como “expansão do uso do termo letramento”, observando-se a sua singularidade. (COSSON, 2004, p. 102), num processo capaz de formar “leitores experientes” através da literatura. Primeiro porque o texto poético, para entendê-lo, requer que o leitor ultrapasse a materialidade de seus elementos estruturais e adentre em seu universo simbólico. Requer, portanto, uma percepção não somente dos seus explícitos – palavras, rimas, ritmo, melodia, verso, estrofe – mas dos implícitos produzidos pelas escolhas estilísticas de seus autores. Escolhas estas que tecerão o enredo poemático, pontuando-o de vazios (em maior ou menor grau) a serem preenchidos pelo leitor proficiente.

O leitor de poema, para sentir a poesia que aí reside, necessita estabelecer conexões de compreensão que atestem essa proficiência. Compreender a poesia que há no poema significa desdobrar a síntese do mundo dada pelo autor, atravessar a caverna platônica e ir de encontro à luminescência das palavras até atingir os seus sentidos. Por essa razão, acrescento o texto poético ao pensamento de Cosson, a respeito dos quatro modos de ler o texto literário, quando ele diz que a leitura do “texto-leitor” é o “modo de ler, por excelência, daquele que busca ser emocionalmente tocado pelo que lê” e coloca apenas alguns tipos de narrativas como exemplo, esquecendo-se de elencar o texto poético. Para ele,

O modo de ler do *texto-leitor* é aquele que tem o texto como uma configuração de mundo, fazendo da leitura o desvelamento desse mundo[...]. Além do mais, apesar de ser associada a uma leitura meramente impressiva, logo superficial, a leitura do *texto-leitor* pode ser feita por meio de um mergulho profundo na mensagem da obra, mostrando que o texto vai muito além da superfície das palavras. (COSSON, 2017, p. 76)

Supondo que toda leitura inicial é impressiva e, com o tempo, vai ganhando profundidade, uma vez que o leitor vai se tornando mais experiente e, com isso, ampliando os seus horizontes de compreensão, afirmo que o leitor de poesia se enquadra nesse tipo de *leitor-texto*, pois consegue captar nuances embutidas nas imagens e figuras que a condensam. Ele realiza, quando bem orientado, “os quatro modos de ler o texto”, ordenadamente, como propõe Cosson, que é, primeiro, a “leitura do *texto-autor*”, para averiguar questões de pertencimento e autoria, de traços definidores de estilo, de compreender sua autotextualidade¹.

1. Termo utilizado por Lucien Dallenbach (1979) para designar traços que se repetem dentro da obra de um mesmo

O leitor de poesia está apto, portanto, à leitura de qualquer gênero textual, pois atingiu a compreensão máxima, do mínimo de palavras que o poema lhe oferece. Esse tipo de leitor plenifica a compreensão do mundo, ultrapassa as barreiras linguísticas do significado/significante para construir, em outro estágio da linguagem, um sentido rizomático para o signo que no poema, comporta múltiplas faces: é significado/significante, som, ritmo, rima, melodia, emoção, ludicidade.

Entre esse e o leitor dos demais gêneros reside a grande diferença: a condição de ser tocado sensivelmente pelos signos que compõem o poema, ampliando, com isso, a compreensão de si, do outro e do mundo circundante. Não se trata mais de um leitor iniciante, mas iniciado nas artimanhas do texto poético e na singularidade da obra do autor escolhido. Nesse caso, a relação *texto-leitor* está agora para além da compreensão das singularidades autorais e do entretenimento. Aqui ele já se encontra no âmbito do texto-contexto, estabelecendo comparações, relacionando temas e elementos intrínsecos e extrínsecos ao texto, desdobrando possibilidades de sentidos, isto é, o leitor de poesia já tem percebido, nesse ponto, que

a poesia pode servir, quem sabe, para nos ajudar a conviver com nossa interioridade, não como forma de isolamento nem como repúdio à realidade de fora, mas como aquela experiência decisiva que pode conduzir à sintonia com o mundo em redor. (MOISÉS, 2007, p. 111)

Uma vez em “sintonia com o mundo em redor”, ou seja, em harmonia com o contexto que sua leitura lhe proporcionou, o leitor de poesia aciona as imagens produzidas pelo poema, confrontando-as com suas emoções e idealizações de mundos, inclusive o real. Isso é possível porque o poeta, mesmo independente de sua vontade, também idealizou e observou mundos, emocionou-se, sentiu e comunicou seus sentimentos. A comunicação é, pois, uma das funções da poesia e, “mesmo quando o poeta está consciente de não querer comunicar nada em particular, quando ele escreve para os mortos ou para ninguém, um poema pode ser um monólogo; mas é um monólogo feito em voz alta.” (HAMBURGER, 2007, p.31)

Daí pensar o leitor de poesia como o que melhor desenvolve suas capacidades de compreensão crítica e reflexiva acerca do lido. Esse leitor, quando lê o poema, consegue desenvolver uma atitude de escuta, o poema se faz ouvir e a comunicação se efetiva, ocorrendo o que Cosson fala em relação ao aprofundamento do modo de ler texto-leitor: “há um mergulho profundo na mensagem da obra mostrando que o texto vai muito além da superfície das palavras” (COSSON, 2017, p. 76). Nesse mergulho cognitivo e emotivo, há a apreensão do contexto histórico, social e cultural que irá sustentar o pensamento do leitor no ato da interação. Pensar que essa interação é oportunizada dentro do espaço escolar é acreditar que tal ambiente está, de fato, seguindo as considerações traçados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em relação à diversidade de gêneros e, sobretudo, no que diz respeito à especificidade do texto literário, quando afirma que

autor, através da autorreferenciação.

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p.27)

Dentro desse exercício que envolve o reconhecimento das singularidades que envolvem o texto literário, pensemos na relação que se estabelece, na sala de aula, entre o poema e o aluno, entre o hábito ou o gosto pela leitura do texto poético e entre o professor e o aluno. O poema, como nenhum outro, requer uma atenção especial em função de sua densidade sintética.

Da compreensão dessa síntese densa se firmará um pacto com o poético. Nesse pacto, figurarão o professor, o poema e o aluno-leitor: o primeiro, como leitor proficiente, produtor de estratégias mediadoras entre o poema e o aluno-leitor; o segundo, como recorte sintético de mundo, com sua carga de sentidos exposta no próprio corpo e outras tantas cargas exploradas e compreendidas a partir das estratégias utilizadas pelo professor; o terceiro, como aprendiz, receptivo ao poema, guiado pelas ações do professor, que o guiará na busca pelo poético existente em cada verso, estrofe, melodia, ritmo, rima (quando houver), culminando com a apreensão da poesia, enquanto essência do poema.

Esse seria um possível caminho para o desenvolvimento de um gosto pela leitura do poema, um futuro hábito concretizado da leitura literária em todos os gêneros. Resta-nos saber se escola e professores estão aptos a verem no texto literário e, em especial, no poema, a porta de entrada para a proficiência leitora de seus alunos.

O TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA: UMA PORTA ENTRAVADA

A escola, como principal mediadora do letramento literário, pode utilizar-se do texto poético para incitar o aluno a fazer o que Drummond sugere em “Consideração do poema”, do livro *Procura da poesia* (1983): penetrar surdamente no reino da palavra poética, numa espécie de jogo que parte de um texto, aparentemente difícil, para adentrar na sua apreciação e, desta, promover um redimensionamento crítico e reflexivo do lido.

A escola, cujo papel deveria ser formar leitores, apresenta um tempo e espaço exíguo para tal atividade e, quando acontece, muitas vezes é de forma aleatória e sem planejamento, o que compromete o seu desenvolvimento. Há que existir três componentes para que a leitura se faça presente na escola de forma adequada: espaço, tempo e empatia do professor. Se Rezende (2013, p. 111) atribui maior importância à falta de “espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração”, ousou dizer que o maior problema está na dupla falta do professor:

empatia com o texto literário, especialmente o poético, e planejamento. E a que se deve essas falhas em relação ao professor? Podemos pensar nos currículos dos Cursos de Letras, que dão à literatura um espaço reduzido em relação às demais áreas. E quando falamos em componentes curriculares voltados para a produção de textos, estes se voltam para a leitura e produção de textos em diversos gêneros e para o estudo dos elementos concernentes à organização linguístico-discursiva, sem nenhuma preocupação com o estudo do gênero literário.

Atribuir essa falta de empatia do professor com o texto literário e, especificamente, com o texto poético, a esse fator de formação lacunar, comprovaria o seu desempenho em sala de aula. Como consequência, temos o planejamento inadequado do ensino da leitura literária e o apego ao modelo de leitura apregoado nos livros didáticos. E se nos perguntarmos se o problema está no modelo apresentado pelo livro didático, enumero aqui alguns aspectos que rejeitaria essa perspectiva. Primeiro, os livros didáticos existentes no mercado atual são elaborados considerando o que recomenda os Parâmetros Curriculares Nacionais, considerando o texto como unidade de ensino:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exigem. (BRASIL, 1998, p. 28)

No momento em que os PCN pluralizam a palavra texto, da mesma forma que pluraliza a palavra gênero e discurso, os livros didáticos seguem, em maior ou menor grau, essa compreensão, dando condição ao professor de desenvolver em sala de aula projetos que vão do uso da oralidade à produção do texto literário. É o caso da coleção “Para viver juntos”, da Edições SM, onde os autores², antes de apresentarem o sumário com os conteúdos dos livros, propõe aos seus leitores um conhecimento prévio, explicando-lhes, em detalhes, o seu funcionamento e norteando tanto o professor quanto o aluno sobre o que vai aprender em cada capítulo, cuja abertura é feita com um texto literário, conforme o tema a ser explorado, à exceção dos capítulos que exploram o gênero notícias, artigo e entrevista. O volume correspondente ao 6º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, dentro do universo do gênero literário, explora o romance de aventura, o conto popular, a história em quadrinhos, o relato de viagem e o poema.

Tomamos aqui o que os autores estabeleceram para ser estudado no capítulo 6, que é o poema. Há que considerarmos que o poema não está concentrado apenas neste capítulo. Entre parlendas, letras de músicas e os poemas propriamente ditos, há uma série de atividades espalhadas pelo livro que não condizem com o primoroso recorte lítero-musical feito pelos autores. São atividades que exploram elementos gramaticais, sem nenhuma exploração interpretativa, desconsiderando o teor semântico e se atendo apenas ao seu aspecto morfológico, como podemos perceber

2. Cibele Lopreti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares.

na figura abaixo:

REFLEXÃO LINGUÍSTICA

Substantivo

1. Leia a letra de música a seguir.

Diariamente
Para calar a boca: rícino
[...]
Para viagem longa: jato
Para difíceis contas: calculadora
Para o pneu na lona: jacaré
Para a pantalonada: nesga
Para pular a onda: litoral
Para lápis ter ponta: apontador
Para o Pará e o Amazonas: látex
Para parar na Pamplona: Assis

Para trazer à tona: homem-rã
Para a melhor azeitona: Ibéria
Para o presente da noiva: marzipã
[...]
Para o outono a folha: exclusão
Para embaixo da sombra: guarda-sol
Para todas as coisas: dicionário
[...]
Para você o que você gosta: diariamente

Nando Reis. Diariamente. Intérprete: Marisa Monte. Em: *Mais*. EMI, 1991.

a) Entre todas as palavras que compõem a letra dessa música, identifique o que se pede.

- Cinco palavras que nomeiam coisas ou objetos.
- Três palavras que nomeiam lugares específicos.

b) Por que essa música tem como título a palavra *diariamente*?

Várias das palavras apresentadas no final de cada verso dessa música servem para nomear elementos que fazem parte do dia a dia de muitas pessoas. As palavras que têm a função de nomear os seres em geral recebem nome de **substantivos**.

Figura 1

A parte intitulada “reflexão linguística”, onde a letra da música, que pode ser também considerada um poema, aparece, tem por objetivo pretendido pelos autores introduzir “a reflexão crítica sobre um conceito gramatical com base em situações de uso da língua” (COSTA, 2014, p. 6). O que se depreende é que o texto foi utilizado apenas para extração de determinado número de palavras com funções gramaticais definidas, na letra “a” da questão, sem nenhuma conexão com a letra “b”, que acena para uma possível compreensão do texto que contém, para o 6º ano, um alto grau de dificuldade interpretativa, por contemplar, entre outros intertextos, o histórico e o geográfico. Ou seria para o aluno responder, coerente com a letra “a”, que está se referindo a um advérbio de tempo? Dessa forma, podemos dizer que o texto foi subtilizado ou utilizado apenas como pretexto para exploração de conteúdo gramatical.

Vejamos o capítulo 6, destinado ao estudo do poema. Os autores já anunciam, previamente, o que o aluno vai aprender: “características principais do poema, a arte do poema, pronomes pessoais, de tratamento e demonstrativos, acentuação de hiatos e ditongos” e não somente sobre o poema, como imaginamos pelo título do capítulo. Em seguida, tenta estabelecer um diálogo entre uma pintura de Keith Haring³ (1985) e um trecho do poema **A porta**, de Vinícius de Moraes. Os questionamentos traçados separadamente entre a pintura e o poema, não apresentam nenhuma relação, a não ser para explicar no item 3, que ambos são obras de arte, a considerar que, em seguida, os autores explicam o poema como sendo “uma das modalidades de obra de arte” (COSTA, 2014, p. 189).

O poema que vem em seguida, é **O menino que carregava água na peneira**, de Manoel de Barros, introduzido, acertadamente, por uma pequena biografia do autor e seguido de um glossário. Na seção “Estudo do texto”, que se divide em três

3. Artista gráfico americano que revolucionou a pintura urbana baseada no graffiti, na década de 80.

subseções, “para entender o texto”, “o contexto de produção” e “a linguagem do texto”, os autores exploram todos os aspectos a partir do poema de Barros, evidenciando a cada etapa interpretativa, os seus elementos constitutivos, ou seja: linguagem figurada, eu lírico ou eu poético, poema e poesia, estrofe, verso, rimas, ritmo, além de intercalar trechos de outros poemas, ampliando assim, as chances de compreensão do aluno.

Até aqui, penso que o livro didático, utilizado como modelo desta análise, atinge parcialmente seus objetivos. Se o livro traz um conglomerado de atividades que atendem desde o estudo gramatical ao textual, é óbvio que tais atividades irão, inevitavelmente, ser exploradas a partir dos textos de cada capítulo. Ou seja, ao pensar dessa forma, estendo a outros livros didáticos esse mérito. Fica, portanto, o questionamento, que soa como constatação de que o livro didático é uma ferramenta de trabalho auxiliar ao planejamento do professor e não o seu substituto. O professor precisa assumir o seu papel principal em sala de aula e deixar a coadjuvância para o livro didático. Desse modo, o professor precisa acabar com a impressão confirmada por Tardelli (2002), para quem

O livro didático é presença constante em sala de aula; geralmente, ele assume o estatuto de autoridade, pois sua programação, na maioria das vezes, é seguida fielmente pelo professor. Em geral parece não ser o mestre que ensina, orienta, pensa e reflete com os alunos, mas o livro didático que fala, impõe, determina a todos e as suas falas. (TARDELLI, 2002, p. 37)

Precisamos mudar o foco de nossas ações em sala de aula. Não basta o nosso aluno ter um livro didático de qualidade, mas um professor de qualidade que saiba transformar esse livro num instrumento potente de aprendizado, tanto de leitura quanto de escrita. E o caminho está na sua postura enquanto mediador de leituras as mais diversas, tantas quantas forem apresentadas pelo livro e outras tantas que se ajustarem à ampliação de horizontes de expectativas de aprendizagem de seus alunos que, em princípio, parecem desmotivados à leitura em sala de aula, mas a causa também pode ser aulas desmotivadoras. O professor, ao avaliar a aprendizagem de seu aluno também precisa de auto-avaliar e buscar ser esse agente transformador pela leitura, aplicando estratégias leituras que possam suprir essas lacunas e que lhe dê maior prazer em ensinar e atingir um resultado satisfatório, no sentido em que Solé (1998) afirma que “o ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender” (SOLÉ, 1998, p. 72).

PENETRANDO NO REINO DAS PALAVRAS POÉTICAS: ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A poesia, seja popular ou erudita, exerce um fascínio no leitor. Uma vez explorada com competência, pelo professor, o aluno desenvolverá o gosto que se transformará em hábito futuro e se estenderá para fora dos muros da escola. Hoje, sabemos, a escola cumpre um papel complexo que é o de desenvolver, além do saber

escolarizado, algumas ou tantas competências que antes eram desenvolvidas no seio familiar, como conceitos comportamentais e valorização da escola como espaço de saber.

A leitura do poema em sala de aula nasce da necessidade de sentirmos o mundo real de uma forma mais prazerosa e lúdica, de aportarmos nossa imaginação no “universo fabulado” de que fala Candido (2004, p. 174). A estrutura poemática, composta de estrofes, versos, rimas, ritmo, melodia, entre outros, permite ao professor e ao aluno compará-la à música, de onde o poema se originou. Assim, estudar o poema em sala de aula é a chave mágica por onde entrará a compreensão do mundo, a criticidade do mundo e o deleite do leitor. É a via por onde podemos iniciar o hábito da leitura. É o gênero textual por excelência ligado ao prazer do texto, à sua fruição, seja o poema erudito ou popular. É por onde o leitor vai experimentar a sensação de prazer, de emoção, que chamamos poesia e então atingir o letramento poético.

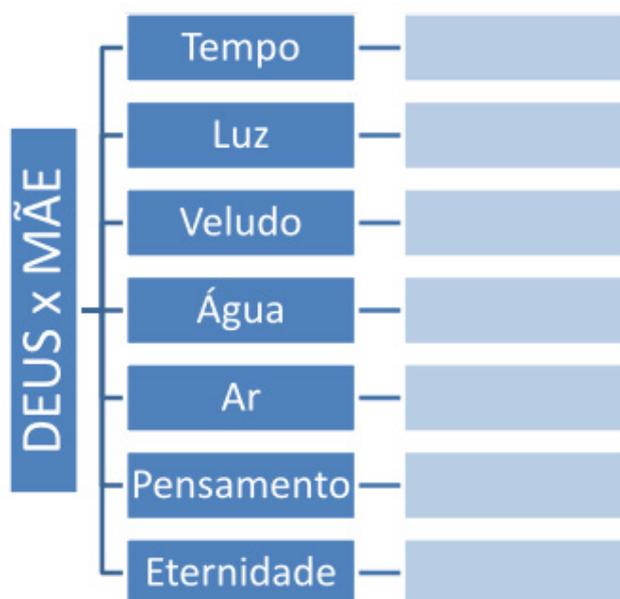
O letramento poético dilata o letramento literário no sentido em que as possibilidades interpretativas se ampliam a partir de seu universo subjetivo e, muitas vezes, destituído de uma lógica coesiva à qual o leitor está acostumado, opera reações positivas nos leitores. O poema se apresenta ao leitor com sua sintaxe própria, obedecendo mais a uma coerência semântica que sintática. Nesse sentido, o professor precisa estar atento a novas formas de como trabalhá-lo em sala de aula. Se ele tem em mente que o seu aluno necessita melhorar a compreensão do poema lido, poderá sugerir estratégias de leituras e escrita que abarquem desde o vocábulo até o verso, a estrofe e, por fim o poema inteiro.

Aqui, proponho uma estratégia denominada mapas⁴ de leitura poética, onde o aluno terá a oportunidade de, gradativamente, ir adentrando nos sentidos do poema, desde os elementos estruturais até seu conteúdo. Esses mapas são compostos em duas etapas: a primeira, voltada para a compreensão de vocábulos, o mapa lexical, cuja função é mostrar, primeiramente, o sentido dicionarizado dos termos em destaque para que, em seguida, o aluno perceba que as palavras, possuem sentidos fixos, denotativos ou metalinguísticos, uma vez que expressa o que representa e sentidos móveis, conforme o contexto. A segunda etapa apresenta essa outra face móvel que denominamos de sentido conotativo ou figurado, cuja compreensão surge a partir das relações estabelecidas, contextualmente, entre os termos no ato da leitura. A esta, voltada para a construção dos sentidos do texto, o mapa semântico, funciona para estabelecer relações de sentidos que ficaram escondidos pelos implícitos do poema, favorecendo, portanto, a compreensão global.

Assim como os mapas geográficos são ferramentas básicas para a compreensão simbólica do espaço impresso no papel, os mapas poéticos irão possibilitar ao aluno a

4. Os mapas de leitura poética foram por mim criados, a partir do mapas conceituais de Novak e Gowin (1984) para serem utilizados por uma orientanda do Profletras-Currais Novos, em sua intervenção com o cordel em salas ejeanas, em 2015, cujos resultados foram satisfatórios e merecem ser socializados e estendidos às demais espécies poemáticas. A intervenção tem como título: **UMA CARRADA DE SONHOS: DO BAÚ DO ANTÔNIO FRANCISCO PARA A SALA DE AULA**, aplicada e defendida por Maria Isabel de Macedo Azevedo.

leitura de um outro tipo de espaço que, embora esteja impresso no papel, sua legenda está internalizada nas lacunas existentes no texto e precisam ser desveladas no ato do preenchimento, como podemos verificar no exemplo que se segue, onde utilizo o poema **Para sempre**⁵, de Drummond (2012). O mapa lexical ou gráfico lexical 1 irá abarcar os vocábulos que se ligam diretamente aos termos “Deus” e “mãe”, onde serão acrescentados, após consulta ao dicionário, seus respectivos significados. Assim, temos, por exemplo:



Mapa lexical 1

De posse dos sentidos dicionarizados, o aluno é guiado ao mapa semântico para estabelecer, agora, relações de sentidos que não dependem apenas da palavra em seu estado de dicionário. Nele, as relações são inferenciais, desde os conhecimentos prévios acionados. Vejamos por que, no poema, as relações de sentidos irão se estabelecer em dois mapas que se completam: Deus e mãe. A partir desses dois vocábulos o aluno verifica no poema, ainda acionando os conhecimentos prévios em relação à figura de Deus, alguns outros vocábulos que podem muito bem servirem para designar os sentidos de mãe. Assim, observemos no mapa semântico o resultado que irá gerar uma ampliação de sentidos, o que tornará o poema mais compreensível e o leitor mais competente:

5. Por que Deus permite/que as mães vão-se embora?/Mãe não tem limite,/é tempo sem hora,/luz que não/apaga/quando sopra o vento/e chuva desaba,/veludo escondido/na pele enrugada,/água pura, ar puro,/puro pensamento./Morrer acontece/com o que é breve e passa/sem deixar vestígio./Mãe, na sua graça,/é eternidade./Por que Deus se lembra/— mistério profundo —/de tirá-la um dia?/Fosse eu Rei do Mundo, baixava uma lei:/Mãe não morre nunca,/mãe ficará sempre/junto de seu filho/e ele, velho embora,/será pequenininho/feito grão de milho. (DRUMMOND, 2012, p. 76)



Mapa semântico 1



Mapa semântico 2

De posse dos dois mapas semânticos preenchidos, o aluno vai ter desenvolvido as habilidades de leitura, conforme Pressley (2002)⁶ e poderá, ele próprio chegar a elaborar seu próprio mapa semântico, no momento em que atinge a sumarização e síntese, podendo ficar mais ou menos assim:

6. Pressley (2002), nomeia sete habilidades ou estratégias que, orientadas pelo professor e seguidas pelo aluno, resultará em êxito, em proficiência leitora, quais sejam: **conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese**



Mapa semântico 3

Ocorre aqui as articulações de sentido, ou seja, o aluno passa a perceber que as ligações estabelecidas no poema vão além do que está escrito. O poema condensa as ideias que são dilatadas no preenchimento de cada mapa e, posteriormente, transformado em um texto coeso e coerente, posto que está apto a apresentar, oralmente e por escrito, a sua compreensão do poema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Moisés afirma que “a linguagem poética se distingue das demais por seu acentuado poder de síntese, pela infinita variedade de seus expedientes e pela capacidade que tem o poeta de falar nas entrelinhas” (MOISÉS, 2012, P. 17). Concordo com o crítico e acrescento que possivelmente este seja o fator preponderante que afasta o texto poético da sala de aula. A estratégia dos mapas de leitura entram como um facilitador na busca dos sentidos que estão imersos nas entrelinhas. Dependendo do grau de complexidade do poema, os mapas vão se tornando mais complexos e tecendo as ligações semânticas necessárias a sua compreensão. Por sua especificidade, o texto poético se encaixa nessa estratégia dos mapas conceituais, porque “servem para tornar claro, tanto aos professores como aos alunos, o pequeno número de ideias chave em que eles se devem focar para uma tarefa de aprendizagem específica.” (NOVAK, GOWIN, 1984, p. 31).

Deixar que a poesia entre na alma do professor e dos alunos, sensibilizando-os para desenterrar portas de mundos incompreendidos e neles penetrar, com prazer e desprovidos de clichês que dão ao poema o status de difícil de ser compreendido. Concluindo, “para gostar de poesia é preciso lutar contra toda sorte de preconceitos, os “conservadores” e os “avançados”. O leitor do texto poético está apto à leitura de quaisquer textos, literários ou não, uma vez que aprendeu a lidar com a não linearidade fornecida pelas narrativas. Ele lê dentro de um esquema poemático que o distingue dos demais, escrito numa linguagem sintética e metaforizada. A especificidade do

poema capacita o leitor à compreensão de subjetividades mais amplas, cujo controle o eu lírico não dá conta.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Maria Isabel de Macedo. *Uma carrada de sonhos: do baú do Antônio Francisco para a sala de aula ejeana*. Natal, 2016, 131 p. Dissertação (Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior do Seridó. Departamento de Letras. Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)

BRASIL. MEC. Secretaria de Ação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antônio. **O direito à Literatura**. In: _____. *Vários escritos*. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004. p.169-191.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. In: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em 08/11/2017.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.

COSTA, Cibele Lopresti. *Para viver juntos: português: ensino fundamental, 6º ano* / Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti, Jairo J. Batista Soares. – 3ª ed. – São Paulo: Edições SM, 2014. – (Para viver juntos; v. 6).

DALLENBACH, Lucien. *Intertexto e autotexto*. In: *Intertextualidades*. Tradução de Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Almedina, 1979

HAMBURGER, Michael. *A verdade da poesia: tensões na poesia modernista desde Baudelaire*. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MOISÉS, Carlos Felipe. *Poesia e utopia: sobre a função social do poeta e da poesia*. São Paulo: Escrituras, 2007.

_____. *Poesia não é difícil*. São Paulo: Biruta, 2012.

NOVAK, Joseph Donald, GOWIN, D. Bob. *Aprender a aprender*. Trad. Carla Valadares. Lisboa: Paralelo Editora, 1984.

PINHEIRO, Helder. *Poesia na sala de aula*. Campina Grande: Edição do autor, 2007.

PRESSLEY, Michael. *Reading instruction that works: the case for balanced teaching*. New York, Gilford, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. In: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em 08/11/2017.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TARDELLI, M. C. *O ensino de língua materna: interações em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2002.

REZENDE, Neide Luzia *et all* (org). Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2013.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? Letras, Passo Fundo, RS, v. 5, nº 1, jan./jun.2009.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-378-1

