

INDÍCIOS DE AUTORIA EM MEDIAÇÕES COM TEXTOS POÉTICOS¹

AUTHORSHIP EVIDENCE IN MEDIATIONS WITH POETRY

Íris Procópio Dias Santana²
Marinalva Vieira Barbosa³

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar produções textuais de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Uberaba/MG, visando identificar indícios de autoria que resultaram do trabalho de leitura e interpretação de poesias. As produções analisadas compõem os resultados de uma pesquisa que focou a constituição de leitor com base na leitura significativa, contextualizada e colaborativa nas aulas de Língua Portuguesa. A proposta de intervenção, realizada para pesquisa e escrita da dissertação de mestrado para obtenção do título de mestre, pela primeira autora deste artigo, no Profletras da UFTM, foi composta pela produção e aplicação de uma sequência didática, tal como proposta por Cosson (2014). Além das poesias, foram usados, para despertar a identificação dos alunos com a proposta de leitura, vídeos, músicas e imagens. A base teórica de análise está composta por Possenti (2002), Bakhtin (2003), Geraldi (2013) e Zilberman (2009). Com as análises, concluímos que o diálogo e trabalho com os recursos linguísticos, desenvolvidos pelo aluno com o texto poético, são constitutivos de um sujeito que, ao interpretar, deixa importantes indícios sobre a constituição da autoria.

PALAVRAS-CHAVE: Poesia. Mediação. Leitura. Escrita. Autoria.

ABSTRACT: The purpose of this article is to analyze textual productions of 7th grade students from a public elementary school in the Uberaba city / Minas Gerais State, aiming to identify evidence of authorship that resulted from the work of reading and interpreting poetry. The analyzed productions compose the research that focused on the constitution of readers based on meaningful, contextualized and collaborative reading in Portuguese language classes. The intervention proposal carried out for research and writing of the master's thesis to obtain the title of master, by the first author of this article, by "Profletras at UFTM", was composed of a didactic sequence (COSSON, 2014). Besides poetry, videos, music and images were used to awaken the wishing of students with the proposal of reading. The theoretical basis of analysis is composed by Possenti (2002),

¹ Artigo recebido em 15/02/2020 e aceito para publicação em 21/06/2020.

² Mestre em Letras pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Professora e Psicopedagoga da Prefeitura Municipal de Guairá-SP. Orcid.org/0000-0002-4118-7057. E-mail: irisprocopio@hotmail.com.

³ Doutora em Linguística pela Unicamp, professora do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa da UFTM. Orcid.org/0000-0002-3538-8821. E-mail: marinalva.barbosa@uftm.edu.br.



Bakhtin (2003), Geraldi (2013) and Zilberman (2009). Through the analysis, we concluded that the dialogue and work with the linguistic resources, developed by the student with the poetic text, are constitutive of a subject that, when interpreting, leaves important indications about the constitution of authorship.

KEYWORDS: Poetry. Mediation. Reading. Writing. Authorship.

No que diz respeito à poesia na sala de aula, alunos e professores da educação básica, frequentemente, demonstram certa rejeição a esse gênero, não só no ambiente escolar, como também no familiar e social. Frente a essa realidade, Carvalho (2010) afirma que os alunos em sala de aula oferecem “resistência à poesia, afirmando ser esse gênero incompreensível ou difícil” (2010, p.1). Soma-se a isso o fato de que, em muitas escolas, a não aproximação de alunos e professores com o texto poético está associada à rejeição das práticas de declamações pouco significativas realizadas somente em datas comemorativas, memorizações descontextualizadas, adotadas em sala de aula apenas como pretexto para o preenchimento de questionários exclusivamente linguísticos e/ou conceituais.

Mediante a constatação dessas dificuldades, levantamos os seguintes questionamentos: como o letramento literário, tendo como base a mediação do professor, conforme proposta por Cosson (2014), pode favorecer o desenvolvimento da leitura significativa, contextualizada e colaborativa de textos poéticos nas aulas de Língua Portuguesa? Nesse trabalho colaborativo, é possível levar o aluno, a partir da leitura do texto poético, a produzir um texto com indícios de autoria?

Para responder a essas questões, foi desenvolvida uma pesquisa em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Uberaba/MG. O pressuposto assumido ao longo da pesquisa foi o de que a adoção de um processo de ensino-aprendizagem que valorize a leitura e a produção textual com indício de autoria (POSSENTI, 2002), a opção pelo trabalho com poesia se justifica porque o contato dos alunos com esse gênero permite a identificação com as obras, desenvolve a imaginação e com a mediação do professor pode possibilitar a socialização de experiências em uma comunidade de leitores em formação.



Assim, as práticas analisadas neste artigo, sobre leitura e produção escrita de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, resultaram de uma proposta de intervenção, realizada por meio de sequência didática (COSSON, 2014), que visou à ressignificação das leituras de textos poéticos na escola e, principalmente, a produção de textos escritos fundamentados em um trabalho de interpretação por parte dos alunos. Portanto, além de apresentar o percurso de elaboração e desenvolvimento da sequência didática, o objetivo deste artigo é analisar três produções escritas dos alunos com intuito de identificar nessa escrita resultado do trabalho com os recursos da linguagem que possam ser considerados indícios de autoria.

O texto poético em particular, e o gênero lírico em geral, podem ser observados por meio de duas dimensões: a do eu lírico-narrador-leitor e a da musicalidade. A escolha por este tipo de texto para o desenvolvimento da pesquisa descrita neste artigo foi suscitada, além dos aspectos descritos acima, também por sua sonoridade, possibilidade de diálogo com as emoções e subjetividade dos leitores em contato com a materialização dos elementos expressivos presentes nos textos.

A linguagem utilizada expressivamente nos textos poéticos compõe-se de sonoridade, ritmo, figuras de linguagem e imagens. A compreensão destes recursos e produção de significados depende da observação de seus elementos estruturais fonológicos, sintáticos e semânticos da poesia. A expressão da subjetividade dos leitores em contato com os textos poéticos pode ser explorada na leitura, escrita e marcas de autoria nas produções.

Literatura e leitura na escola: mediações e constituições possíveis

O contato dos leitores com o texto literário comumente é visto como um meio que possibilita a ampliação de experiências, a aproximação entre os sujeitos e destes com seus contextos de elaboração. O contato direto com os textos literários, não apenas como pretexto para codificação ou decodificação de cunho gramatical, mas como obras constituintes de sentidos a serem (re) significados nos diferentes contextos da realidade dos sujeitos leitores, permitem o diálogo com as experiências vivenciadas pelos leitores ao longo da vida e com àquelas, presentes nas obras lidas.



A apropriação de conhecimentos por meio da leitura permite desestruturar certezas preconcebidas. O encontro com as palavras amplia as experiências leitoras, dá sentido às novas leituras e facilita a compreensão da realidade que nos cerca. É possível que com esse encontro, “Ao longo das páginas, experimentamos em nós, a um só tempo, a verdade mais subjetiva, mais íntima e a humanidade compartilhada” (PETIT, 2008, p.94), ou seja, a leitura permita a partilha e/ou a negociação de convicções com aqueles que fazem parte da comunidade leitora em desenvolvimento.

Essa aproximação e apropriação por meio da leitura, do trabalho com os recursos linguísticos exige mediação, interação do aluno com o texto e com o outro. Nesse sentido, a aproximação dos conhecimentos acumulados pela literatura, com a realidade dos jovens leitores é de responsabilidade dos professores de língua portuguesa, responsáveis essenciais da mediação e contato com o texto literário. Geraldi (2013) considera a mediação do professor no contato do aluno com o texto como parte fundamental à constituição desse sujeito que é capaz de se apropriar do texto para constituir o seu projeto de dizer.

Essa concepção é um caminho possível para se trabalhar as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos, uma vez que coloca em foco a interação e a perspectiva dialógica de trabalho com o texto. A mediação, tal como proposta por Geraldi (2013) é dialógica. A atuação do professor como mediador de diálogos é o fundamento desta pesquisa, pois acreditamos na possibilidade do uso da linguagem como construtora de novos sentidos, conhecimento e experiências. É nessa relação mediada que o aluno pode adotar com a linguagem, com o texto escrito (o seu e o do outro), uma relação criativa e que possa deixar pistas de um trabalho que lhe é próprio.

Diante disso, o pressuposto assumido aqui é o de que a formação dos sujeitos leitores é possível a partir de uma postura ativa mediante o texto, principalmente do literário. O professor, ao desenvolver um posicionamento ativo em relação à leitura e escrita do aluno, mediando os sentidos possíveis que deve inicialmente partir do leitor, precisa estar atento ao desenvolvimento dos alunos e permitir seu avanço nos processos de leitura e escrita.



Escrita e indícios de autoria no ensino fundamental

A produção de indícios de autoria, segundo Possenti (2002), pode ser vista como um *tanto de singularidade quanto de tomada de posição* (p. 106) no exercício de se apossar do conhecimento e torná-lo meio, ferramenta de trabalho, de construção de uma escrita própria, resultante de um saber advindo da interpretação e construção de novos sentidos a partir daquilo que é dado ao sujeito como objeto de leitura. Os indícios de autoria podem então ser considerados como rastros, pistas do trabalho que o sujeito desenvolve com a palavra alheia. É o movimento que leva a produção de um diálogo que transforma palavras alheias em palavras próprias.

Essa concepção difere da que concebe a autoria como a particularização do “lugar” e da “posição” do sujeito que fala no interior e a partir de uma determinada posição discursiva. Tendo em vista que a autoria aqui remete à posição do aluno frente às produções escolares, também não é possível pensá-la como produção de discursividade; esta é marcada por um efeito de originalidade e singularidade. Nesta posição estão Freud, Marx e Foucault porque não só produziram discursos com traços inequívocos de singularidade, mas também mudaram as regras de produção e compreensão de textos e discursos vigentes em suas épocas (POSSENTI, 2002).

No caso do aluno do Ensino Fundamental, a interpretação e a produção de outros enunciados ainda se dão por meio de um movimento de forte aproximação, colagem na palavra do outro. Portanto, a concepção de indícios de autoria aqui delineada se aproxima das concepções defendidas Michel de Certeau (1999) sobre a invenção das práticas cotidianas da sociedade francesa contemporânea. De acordo com esse autor, tais práticas, embora submetidas aos regimes de produção de linguagem, de formas de agir e ser, promovem deslocamentos e dão existência a um modo singular de fazer e existir de um sujeito que não é mero receptor passivo.

Na leitura e escrita que levam à produção de indícios de autoria, portanto, ao operar com o sistema linguístico, o aluno precisa construir um discurso que dá visibilidade a apropriação do conhecimento marcada por deslocamentos que, resultante de um diálogo com o outro numa rede de posições e relações



sócio-históricas, atestam sua implicação na construção do seu próprio fazer-dizer. Os indícios de autoria são constituídos por meio do diálogo entre vozes, do confronto com o outro, categoria fundamental no processo de transformação da palavra do outro em palavras próprias.

A relação, o movimento que coloca a leitura como percurso necessário à produção de uma escrita com indícios de autoria tem como base a compreensão de que a escrita exige do sujeito uma reflexão distensa, quando mais tempo o aluno se permite debruçar numa leitura, quanto mais escreve e reescreve textos sobre um determinado tema que lhe interesse, maiores são as chances de o produto desse trabalho ser também constitutivo desse sujeito e da linguagem. Maiores são as chances que essa produção contenha indícios de autoria.

Em síntese, os indícios de autoria não podem ser definidos somente porque um texto apresenta adequação às regras da norma padrão; também não podem ser anunciados porque um texto apresenta uma organização estrutural satisfatória. Os indícios de autoria resultam de um trabalho que “[...] nem cai do céu, nem decorre automaticamente de algumas marcas, escolhidas numa lista de opções possíveis. [...] Pode-se dizer provavelmente que alguém se torna autor quando assume (sabendo ou não) fundamentalmente algumas atitudes: dar voz a outros enunciadores, manter distância em relação ao próprio texto, evitar a mesmice pelo menos” (POSSENTI, 2002, p. 110).

A leitura de poesia e a construção da escrita como processos

Nesta pesquisa, partimos do pressuposto que a leitura de poesia na escola, com a mediação adequada, pode despertar o interesse dos sujeitos leitores para o potencial criativo da linguagem poética. O professor aproxima os alunos leitores dos textos poéticos para que possam explorar e ter liberdade interlocutiva. Diante disso, conforme já assinalado, a proposta de ensino que fundamentou o trabalho em sala de aula com o texto literário se baseia na asserção de letramento literário proposta por Cosson (2014).

Para propor um fazer pedagógico que não descaracterize a literatura, o autor apresenta uma proposta de ensino que, baseada na concepção de sequência didática, considera as seguintes



etapas: motivação ou situação inicial, introdução, leitura compartilhada e a ser feita em casa, interpretação e avaliação. A etapa avaliativa incluiu a contextualização e expansão do trabalho de leitura e escrita realizado pelo aluno. A escrita e reescrita dos alunos ocorreu predominantemente na leitura compartilhada e também na leitura realizada em casa, mas em todas as etapas estes registros poderiam ser realizados, já que o portfólio ficou com os alunos durante todo o processo de aplicação da intervenção.

Assim, a sequência didática construída e desenvolvida em uma escola da rede pública da cidade de Uberaba/MG, no 7º ano do Ensino Fundamental, foi organizada da seguinte forma:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO COM POESIA	
Número de aulas	13 aulas com duração de 50 minutos cada
Tempo	01 semestre
Objeto de ensino	A leitura literária para o 7º ano do Ensino Fundamental
Antologia de obras literárias selecionadas para leitura.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Convite de José Paulo Paes (1991); 2) Paisagem de Brodóski de Fátima Miguez (2003); 3) Desobjeto de Manoel de Barros (2003); 4) É sempre era uma vez de Elias José (2008); 5) A Bailarina de Cecília Meireles (1993); 6) Quadrilha da sujeira de Ricardo Azevedo (2007); 7) Quem tem medo de dizer não? de Ruth Rocha (2012); 8) O pato de Vinícius de Moraes (2004); 9) Eu, hein! de Ivan Zigg (2007); 10) Na casa do cozinheiro de Hélio Ziskind (2011); 11) Poema pra Dalí de Katia Canton (2007); 12) Trem de Ferro de Manuel Bandeira (2006); 13) O medo do menino de Elias José (2001); 14) Vai já pra dentro, menino! de Pedro Bandeira (2001); 15) A boneca de Olavo Bilac (2001); 16) O ron-ron do gatinho de Ferreira Gullar (2001); 17) Canção para ninar gato com insônia de Sérgio Caparelli (1988) 18) Canção de garoa de Mário Quintana (2001); 19) Na onda dos versos de Paulo Leminski (2003); 20) Quadras ao gosto popular de Fernando Pessoa (2007).
Materiais e tecnologias utilizadas	<ol style="list-style-type: none"> 1) Xerox dos textos literários; 2) Barbante; 3) Papéis pardo, coloridos, filipinho e laminado; 4) Computador; 5) Data show e 6) Aparelho de som.



ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (COSSON, 2014)	
<p>MOTIVAÇÃO Objetivo: sensibilizar os alunos com relação às obras literárias que seriam lidas.</p>	<p>Para tanto, foram realizados:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) diálogos no início de cada aula, em relação as obras; b) identificação dos conhecimentos que os alunos já possuíam sobre algumas obras; c) identificação dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a poesia; d) apresentação dos vídeos o Convite de José Paulo Paes (Estralos, 2016); e) escuta das músicas como o Pato de Vinícius de Moraes (Vevo, 2016); f) exibição da obra Persistência da Memória de Salvador Dalí (Genial, 2016); g) elaboração, pelos alunos, de registros das interpretações individuais para compor o portfólio.
<p>INTRODUÇÃO Objetivo: realizar a leitura e exploração dos efeitos de sentidos dos leitores em relação às obras lidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) realização de pesquisa e leitura visando o reconhecimento e ampliação de repertório sobre os autores lidos e contextos de produção das obras. b) vídeos de entrevistas os autores como a de Fátima Miguez (Brasília, 2017); c) problematização as diferenças entre os contextos de produção. das obras e o momento atual, visando levar o aluno a dimensionar o tempo, o contexto do texto poético e o seu próprio tempo e contexto vivido. d) problematização das diferenças identificadas visando mostrar que, embora entre o tempo vivido e tempo poético não seja o mesmo, pela via da interpretação, é possível promover e encontrar diálogos.
<p>REALIZAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA Objetivo: permitir a exploração dos textos e produção de textos autorais a partir deles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) incentivo à exploração dos efeitos de sentido construídos pelo contato direto dos alunos com o texto poético; b) exposição das impressões pessoais que cada leitor construiu diante da poesia lida; c) realização da leitura compartilhada em sala de três poemas; d) esclarecimento de dúvidas em relação aos textos lidos; e) contextualização dos conteúdos a serem trabalhados em diálogo com as leituras das poesias; f) produções pessoais dos alunos nos portfólios; g) realização de avaliação e autoavaliação sobre as dificuldades e êxitos na realização das leituras.
<p>AVALIAÇÃO Objetivos: contextualizar e expandir.</p>	<p>CONTEXTUALIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> a) estabelecimento da relação entre os sentidos das leituras com as experiências dos leitores; b) realização de jogos com base nos textos poéticos lidos, como exemplo, As caixas poéticas; c) exibição de vídeos relacionados aos temas com o Stopmotion da Bailarina de Cecília Merieles (Rafael, 2017); d) audição de músicas, vídeos e/ou realização de encenações que explorassem e contextualizassem as experiências e sensibilizações construídas ao longo das leituras. A maioria dos poemas possuem versões em áudio e vídeo disponíveis na internet. <p>EXPANSÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> a) socialização dos registros e produções realizadas ao longo de todo o processo de execução da sequência didática; b) envolvimento da comunidade escolar em uma mostra literária que culminou com o encerramento das atividades do ano letivo; c) apresentação para a comunidade os produtos (portfólio, caderno de planejamento do professor, materiais complementares, CD contendo as declamações da antologia e a Mostra Literária).



Ao longo das 13 aulas, as anotações nos portfólios, de acordo com Schulz (2007), permitiram aos participantes da pesquisa a realização de reflexão crítica, a autoavaliação, a discussão, a colaboração em todas as etapas de realização ensino e aprendizagem. Ou seja, o portfólio permitiu a participação ativa dos alunos durante as experiências de leitura literária por ser um instrumento que registra opiniões, impressões e sentidos construídos ao longo da pesquisa. As apropriações individuais registradas pelos alunos no portfólio permitiram um diálogo particular com as obras lidas, evidenciaram indícios de autoria, registramos um total de 340 produções escritas resultantes da leitura que os 17 alunos participantes fizeram dos textos poéticos.

O caderno de planejamento e observação do professor permitiu a descrição das atividades, registro de ocorrências, fatos e impressões coletadas durante o processo de aplicação. Os registros foram realizados posteriormente à aplicação, já que o distanciamento temporal das experiências vivenciadas permitiu novas perspectivas e análise reflexiva de informações. Este detalhamento e acompanhamento do projeto didático possibilitou a mediação de dificuldades e (re) planejamento da proposta aproximando os objetivos aos interesses dos leitores.

No tópico a seguir, para buscar os indícios de autoria, analisaremos as anotações feitas por dois alunos nas margens de dois poemas e uma produção escrita feita por um dos três a partir da leitura de um poema concreto.

Análise das produções dos alunos: a busca pelos indícios de autoria

As três produções analisadas neste tópico são representativas de um percurso que pode ser considerado eficaz. Principalmente quando consideramos que, antes do início da aplicação da sequência didática, 52% dos alunos participantes afirmaram não gostar de ler, 70% disseram que não liam em casa e 83% afirmaram que não se identificavam com textos poéticos. Após a realização da sequência, os mesmos alunos, ao responderem as mesmas perguntas sobre o gosto pela leitura literária e, especificamente, a poesia, 100% afirmaram gostar de ler, 95% afirmaram que passa-



ram a ler em casa e 100% afirmaram que gostavam de poesia.

É a partir desses dados que se torna relevante analisar as produções escritas, uma vez que materializam esse movimento dos alunos em relação ao texto poético. Os indícios de autoria registrados nos portfólio, em todas as etapas do processo de re-escritas descrito no quadro de apresentação da sequência didática, principalmente durante as leituras, de acordo Possenti (2002), fazem-se presente no texto não apenas como marcas linguísticas, mas também identificam a posição do sujeito que escreve. Essa presença resulta do movimento de interpretação e do trabalho com os recursos da língua para dar materialidade na escrita às compreensões e posicionamentos em relação ao tema.

No que diz respeito ao resultado da leitura do texto poético e a posterior produção escrita, essas marcas são: densidade do posicionamento marcada por meio do uso de determinados recursos linguísticos, a forma de interpretação de objetos, lugares, estabelecimento de relação entre elementos da cultura e os enunciados do texto lido, formas como se dá voz a outros enunciadores e distância em relação ao próprio texto. A seguir a análise das produções dos alunos 05, 07 e 12.

O aluno 5, ao ler o poema Paisagem de Brodóski (MIGUEZ, 2003), registrou em seu portfólio o enunciado “Portinari consagrado”, “um Bom poeta e desenhista”. O primeiro indício de autoria está na densidade criada pela escolha de adjetivos para registrar os pontos de vista subjetivos. A presença do adjetivo “Bom” é ponto de vista subjetivo da criança e “Bom poeta e desenhista” marca diálogo com a voz de outros enunciadores sobre autor da obra que estava lendo. Também é o resultado da compreensão que construiu sobre elementos da cultura brasileira literária. Nesta mesma produção, o aluno faz um desenho dando vida à personagem retratando os seguintes versos: “Um cavalo apressado/Por um homem montado/Um modesta igreja”. Em seguida, também traz como marca de indício de autoria a relação com as crenças, quando circula a palavra “infância” e escreve diante dela a palavra “Brincadeiras”.

O aluno 7, ao ler o poema “Trem de Ferro” (BANDEIRA, 2006), circula o verso “Bota fogo” e escreve diante do mesmo que “fogo é perigoso”. Nesta afirmação, identificamos uma tomada de posição em relação a outros discursos, que podem ter sido pro-



duzidos no contexto familiar ou escolar. Diante dos versos “Muita força / Muita força / Muita força”, o aluno 7 escreve: “Força de vontade para conseguirmos tudo que queremos”. Neste caso, lê os versos por uma chave comum em nossa sociedade, a de que a vontade é fundamental para se conseguir o que deseja. O seu escrito resulta do encontro entre os sentidos do texto literário e aqueles construídos com base nas crenças pertencentes a cultura presente no seu contexto vivido.

Ainda o aluno 7, mediante o verso “Foge, bicho”, faz o seguinte registro: “Ele tem medo quando se sente ameaçado”. Ele o bicho? Ele o enunciador que ordena que o bicho fuja? A leitura de que a ameaça provoca medo cabe como resposta para as duas possibilidades. Esse registro demonstra que o texto poético ganha sentido por meio das relações estabelecidas entre sujeito e os sentidos possíveis, entre o já-dito em outros contextos. Ler o verso “Foge, bicho” e concluir que o mesmo é o resultado de ação que está materializada por meio da linguagem implica na mobilização de saberes advindo do contexto da experiência. Ou seja, o aluno lê nesse enunciado imperativo uma situação além dele: o perigo que justifica o dizer. Há um trabalho neste caso que envolve, dentro do universo textual, conhecimentos linguísticos e extralinguísticos.

É ainda o aluno 7 que, ao ler “Nasci no sertão”, circula esse verso e escreve diante dele: “Cidade linda”. O movimento interpretativo aqui visa complementar o texto poético. É como se quisesse transformá-lo no seguinte: “Nasci no sertão, uma cidade linda”. A posição assumida é a de quem cria, completa a partir dos sentidos que o texto fonte lhe entrega.

O aluno 12, ao ler o poema concreto “Canção para ninar gato com insônia” (CAPARELLI, 1988), registrou o seguinte texto: “Dorme gatinho dorme por favor/dorme gatinho porque você me acordou. / Gatinho gatinho você é muito fofo/mas você precisa dormir sozinho/se não você vai ficar manhoso. / Gatinho eu te Amo do fundo do meu coração/já que você não dorme sozinho/vou cantar uma canção”. O aluno 12 aceita a provocação do texto lido e se coloca na posição de um sujeito que escreve poesia. O texto de Caparelli é extremamente criativo e deixa margem ampla para a manobra interpretativa do leitor, uma vez que é o desenho de um gato construindo pela repetição da palavra “Ron” e da onomato-



peiazzz... Ao produzir um texto com versos, cheios de palavras, o aluno age com a intenção de preencher o vazio aparente da poesia. Ele trabalha nas margens, nas franjas deixadas pelo texto lido.

Na produção do aluno 12, os indícios de autoria também se materializam por meio da coerência dos versos. O enunciador carinhosamente pede (por favor) ao gatinho insone que durma. O gatinho insone o acordou. Parafraseia o discurso do adulto para a criança que estimula esta a dormir sozinha para ter autonomia. No caso do gatinho, o dormir sozinho evitará a manha. A canção resulta de um ato de amor ao gatinho com insônia. A coerência se estabelece na sequência de versos do texto e deste com o poema de Caparelli.

Nesse sentido, o trabalho com os recursos linguísticos, resultado do trabalho de interpretação do texto lido, põe em evidência uma escrita que contém indícios de autoria não porque é o dito absolutamente novo, mas porque revela o movimento do sujeito aluno em relação aos sentidos do texto que leu e do texto que buscou produzir.

Considerações finais

Neste artigo, procuramos apresentar a proposta de intervenção realizada por meio de uma sequência didática tal como proposta por Cosson (2014). O objetivo principal da proposta foi a construção do letramento literário a partir da leitura de textos poéticos. Nas produções escritas, resultantes desse trabalho, buscamos os indícios de autoria resultantes da leitura e interpretação de textos poéticos por alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. A opção pelo desenvolvimento de uma sequência didática visou, em um aspecto mais amplo, a constituição de uma comunidade leitora de poesia a partir das práticas de ensino da e na escola.

Para além do reconhecimento da importância da leitura literária na constituição de um leitor que seja capaz de transitar nos universos da linguagem considerando sua multiplicidade de sentidos, assumimos também a compreensão proposta por Otávio Paz, ao defender de forma lírica e objetiva, que:



A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. Pão dos eleitos; alimento maldito. Isola; une. Convite à viagem; regresso à terra natal (1982, p.15).

A força da poesia como promotora de envolvimento do sujeito nas ações de linguagem e, principalmente, de leitura faz com que a sua presença em sala de aula seja um importante recurso para construção do letramento literário, tendo o elemento lírico como principal ponto de partida.

Nesse sentido, além de principiar a formação de uma comunidade de leitores na escola, é importante destacar que a intervenção didática possibilitou não só a elaboração de material didático para o ensino de literatura na escola, a sequência didática, inexistente na rede municipal de Uberaba/MG, mas também a produção de um banco de dados importante para estudos sobre a leitura de poesia no Ensino Fundamental e, principalmente, sobre os diálogos que o aluno pode desenvolver com esse gênero mediante uma ação firme de mediação do professor.

Os indícios de autoria apontados nas produções analisadas explicam, justificam o movimento expressivo dos alunos em torno da leitura dos textos poéticos. Ao fazer o registro nos seus portfólios, nas margens dos textos lidos, os alunos participantes deixaram as marcas do trabalho linguístico e extralinguístico que travaram com os textos lidos. Deixaram indícios sobre o quanto os textos poéticos os tocaram e os provocaram no sentido de dialogar, interpretar e se posicionar frente aos temas lidos.

Os indícios localizados nas produções demonstram que, ao dialogar com os textos lidos, mobilizar os sentidos construídos por meio do vivido, os alunos assumiram que o texto poético pode ser lido na escola e, conseqüentemente, fora dela. Os resultados também demonstram que é determinante para a relação com esse gênero textual as práticas de ensino, as mediações que professor pode realizar para promover o encontro do aluno com a poesia. A qualidade desse trabalho é fundamental para definir a resposta do aluno ao texto que lhe é dado a ler.



Nesse sentido, as análises não focalizaram o aspecto normativo das produções, mas o aspecto interpretativo e o trabalho com os recursos da língua resultante dessa interpretação. Por essa perspectiva, tudo o que foi dito pelos alunos foi considerado importante: os usos dos recursos lexicais, os sentidos atribuídos e produzidos a partir da leitura e, principalmente, o como leram. Tudo isso tem importância, quando se busca a construção de um sujeito de leitura e escrita, porque mostra um aluno que é capaz de ler, produzir compreensões e escrever sobre as suas compreensões. Esse processo é possível porque são influenciados, tocados pelos sentidos dos textos poéticos. Os indícios de autoria são, portanto, respostas às palavras alheias.

Referências

- AZEVEDO, R. **Você diz que sabe muito, borboleta sabe mais!** São Paulo: Moderna, 2007.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BANDEIRA, M. **Berimbau e outros poemas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- BANDEIRA, M. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.
- BILAC, O. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.
- BRASÍLIA Rádio Justiça de. Programa Entretex: Entrevista com Fátima Miguez. 11'21". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cJtXlxMnQgM>>. Acesso em 10 de agosto de 2017.
- CANTON, K. **Poema para dali**. São Paulo: Nova Escola, 2007. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7285/poema-para-dali>>. Acesso em 11 de fev. 2020.
- CAPARELLI, S. **Come vento**. Porto Alegre: L&PM, 1988.
- CARVALHO, L. F. de. Poesia na sala de aula: as contribuições da poesia à formação do leitor literário. In: Anais, 2010, Natal, RN. Anais (on-line). Natal: UFRN, 2010. Disponível: <http://www.cchla.ufrn.br/shXIX/anais/GT12/POESIA_ARTIGO_HUMANIDADES.pdf>. Acesso em 10 de fev. 2020.



CERTEAU, M. De. **A invenção do Cotidiano – Artes de fazer**. 4ª ed. Petropolis: Editora Vozes, 1999.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

CULTURA Quintal da. Histórias de Papel: A Boneca. Olavo Bilac. 05/12/2014. 3'01". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mZZyACMf7bw>>. Acesso em 19 de agosto de 2017.

ESTRALO Banda. Estralos Poéticos: **Convite**. José Paulo Paes. 2'10" de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GXvIAtCxSHs>>. Acesso em 13 de fevereiro de 2020.

GENIAL, Cultura. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/a-persistencia-da-memoria-de-salvador-dali/>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2020.

GERALDI, W. Leitura e mediação. *In*: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M.V. (Orgs.) **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 2013.p. 25-48.

GULLAR, F. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.

JOSÉ, E. **E sempre era uma vez**. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

JOSÉ, E. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.

LEMINSKI, P. **Na onda dos versos**. São Paulo: Ática, 2003.

MEIRELES, C. **Poesia completa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1993.

MIGUEZ, F. **Paisagens brasileiras**. São Paulo: DCL, 2003.

MORAES, V. **A arca de noé**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2004.

PAES, J. P. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 1991.

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

PESSOA, F. **O almirante louco**. São Paulo: Comboio de Corda, 2007.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

POSSENTI, S. Índícios de autoria. *In*: Perspectiva 20 (1). **Expressando a língua portuguesa e seu ensino**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002. pp.104-123.

QUINTANA, M. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.



RAFAEL Juh. A Bailarina: Cecília Meireles. Stop Motion. 1'29". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iqrs6s15lcQ>>. Acesso em 10 de agosto de 2017.

ROCHA, R. **Quem tem medo de dizer não?** São Paulo: Salamandra, 2012.

SCHULZ, R. A. (2007). The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 2007, p. 9-26.

VEVO ChicoVinicius. MPB4: O Pato. Vinícius de Moraes. 2'07" de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CmEjwZMR1E4>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2020 e convertido em mp3.

ZIGG, I. **Eu hein!**: canção e ilustração gótica aterrorizante. São Paulo: Nova Escola, 2007. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3184/eu-hein>>. Acesso em 11 fev. 2020.

ZILBERMAN, R. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Passo fundo: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo – V. 5, n. 1, p. 9-20, jan/jun, 2009.

ZISKIND, H. O elefante e a joaninha. São Paulo, 2011. (Álbum).

