

**POESIA E LETRAMENTO LITERÁRIO: RELATO DE CURSO DE EXTENSÃO  
ONLINE PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**

**POETRY AND LITERARY LITERACY: REPORT ON AN ONLINE EXTENSION  
COURSE FOR TEACHERS IN THE EARLY YEARS**

**POESÍA Y ALFABETIZACIÓN LITERARIA: INFORME DE UN CURSO DE  
EXTENSIÓN EN LÍNEA PARA PROFESORES DE PRIMERA ETAPA**

LEAL, Ana Claudia de Macena Freitas D'Estillac<sup>1</sup>

AMPARO, Flavia Vieira da Silva do<sup>2</sup>

**RESUMO**

O artigo se propõe a relatar uma experiência pedagógica realizada por meio de curso de extensão online para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Teve como problema: de que forma a abordagem estética do gênero poético pode contribuir para o letramento literário de crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Trata-se de uma pesquisa-ação com o objetivo geral de favorecer a formação de docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e propor práticas de letramento literário em sala de aula. Apoiou-se nas referências de Cosson (2019), sobre letramento literário; em Pinheiro (2020), sobre o estudo de poemas na sala de aula; e na aprendizagem do poético e do sensível, pela perspectiva de Morin (2017) e Petit (2009). A proposta do curso foi oferecer a possibilidade de o professor refletir sobre sua prática e trocar experiências, com foco na poesia, acerca do ensino de literatura em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os participantes puderam conhecer abordagens contemporâneas sobre o ensino de literatura e sobre propostas para trabalhar a poesia em sala de aula, discutiram o conceito de letramento literário e refletiram sobre práticas que podem favorecer a formação do leitor. Os dados coletados nas atividades síncronas e assíncronas foram analisados de acordo com a metodologia da Análise do Discurso (AD). Pode-se dizer que o curso ofereceu subsídios aos

---

<sup>1</sup> Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro - PCRJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. / Colégio Pedro II - CPII. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5902-2827>. e-mail: [anaclaudiamacena@gmail.com](mailto:anaclaudiamacena@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal Fluminense - UFF. Niterói, RJ, Brasil / Colégio Pedro II - CPII. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0614-6441>. e-mail: [flaviaa@id.uff.br](mailto:flaviaa@id.uff.br)

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.74236

professores e incentivo a práticas de letramento literário que valorizam elementos estéticos como critério de escolha de livros e autores, explorando outros sentidos do texto poético com leitores iniciantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** letramento literário; poesia; ensino; leitura; formação docente

## **ABSTRACT**

The article proposes to report a pedagogical experience carried out through an online extension course for teachers of the Early Years of Elementary School. The problem was: how can the aesthetic approach of the poetic genre contribute to the literary literacy of children in the Early Years of Elementary School? This is an action-research with the general objective of favoring the training of teachers in the Early Years of Elementary School and proposing practices of literary literacy in the classroom. It relied on references by Cosson (2019) on literary literacy; in Pinheiro (2020) on the study of poems in the classroom; and in learning the poetic and the sensitive, from the perspective of Morin (2017) and Petit (2009). The purpose of the course was to offer the possibility for teachers to reflect on their practice and exchange experiences about teaching literature, with a focus on poetry, in classes in the Early Years of Elementary School. Participants were able to learn about contemporary approaches to teaching literature, and about proposals for working with poetry in the classroom, discussing the concept of literary literacy and reflecting on practices that can favor the formation of the reader. Data collected in synchronous and asynchronous activities were analyzed according to the Discourse Analysis (DA) methodology. It can be said that the course provided teachers with subsidies and encouraged literary literacy practices that value aesthetic elements as a criterion for choosing books and authors, exploring other meanings of the poetic text with beginner readers.

**KEYWORDS:** literary literacy; poetry; teaching; reading; teaching training

## **RESUMEN**

El artículo se propone relatar una experiencia pedagógica realizada a través de un curso de extensión en línea para docentes de los Primeros Años de la Enseñanza Fundamental. El problema fue: ¿cómo el abordaje estético del género poético puede contribuir a la alfabetización literaria de los niños de los Primeros Años de la Enseñanza Fundamental? Se trata de una investigación-acción con el objetivo general de favorecer la formación de docentes de los Primeros Años de la Enseñanza Fundamental y proponer prácticas de alfabetización literaria en el aula. Se basó en referencias de Cosson (2019) sobre alfabetización literaria; en Pinheiro (2020) sobre el estudio de los poemas en el aula; y en el aprendizaje de lo poético y lo sensible, desde la perspectiva de Morin (2017) y Petit (2009). El curso tuvo como objetivo ofrecer la posibilidad a los

docentes de refletir sobre sua prática e trocar experiências sobre a educação da literatura, com foco na poesia, nas aulas dos Primeiros Anos da Educação Fundamental. Os participantes puderam conhecer os enfoques contemporâneos da educação da literatura e as propostas para trabalhar a poesia em sala de aula, discutindo o conceito de alfabetização literária e refletindo sobre práticas que podem favorecer a formação do leitor. Os dados coletados em atividades síncronas e assíncronas foram analisados segundo a metodologia de Análise do Discurso (AD). Pode-se dizer que o curso ofereceu subsídios aos docentes e promoveu práticas de alfabetização literária que valorizam os elementos estéticos como critério para escolher livros e autores, explorando outros significados do texto poético com leitores iniciantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** alfabetização literária; poesia; ensinar; leitura; formação docente

## INTRODUÇÃO

O mundo letrado está diante de nossos sentidos, sendo absorvido pelos olhos, pelos ouvidos e, no caso de uma linguagem como o braille, pelas próprias percepções táteis. A escrita e a leitura fazem parte do nosso cotidiano e, a todo momento, estamos diante de informações que são expressas por palavras, normalmente associadas a outras linguagens e enriquecidas de significados vários. Com as palavras, contamos histórias, damos sentido aos fatos, imaginamos novos panoramas, fantasiamos mundos ainda não vistos, viajamos pela imaginação, sonhamos e sentimos de acordo com nossa sensibilidade. É por meio da arte da palavra que se faz literatura.

Neste sentido, este estudo se apoia no conceito de letramento literário proposto por Cosson (2020), que é definido como um processo que se constrói ao longo do tempo e da vida, e trata especificamente da “apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO & COSSON, 2009, p. 67). Cosson (2020) ainda afirma que é na escola que o letramento literário é ampliado e aprimorado.

Desta forma, Cosson destaca o papel especial da literatura na escola e a sua função humanizadora, só que, para isso, torna-se primordial repensar os caminhos dessa escolarização do texto literário em sala de aula. É importante notar que esse tipo de letramento não pressupõe apenas a compreensão leitora, mas favorece também o desenvolvimento de outras competências no campo da criatividade e do aprendizado da sensibilidade, condição essencial da experiência humana. A literatura em sala de aula, sobretudo o trabalho com a poesia, tem um papel importante na formação do leitor

sensível.

Na busca por práticas de letramento literário que rompam a barreira do utilitarismo e do automatismo, a pesquisa apoiou-se na perspectiva da aprendizagem do sensível e do poético, destacando aspectos que Michèle Petit (2009) enfatiza sobre o ato de ler como oferta de espaço e lugar de escuta. Segundo a autora, a leitura é capaz de ampliar a percepção e compreensão de mundo do sujeito e de fazê-lo compreender que a literatura nos coloca diante do outro. Considerando esse potencial do literário, propõe-se escapar de uma abordagem didatizante do ensino de literatura e apresentar o texto literário como conhecimento de mundo e troca de experiências.

Assim sendo, esse trabalho se propõe a relatar a experiência do desenvolvimento de um curso de extensão online voltado para os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa se insere na temática de letramento literário e foi desenvolvida ao longo de um curso de Mestrado Profissional.

## **1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A leitura pode estar presente na nossa história de vida em diversos momentos. Alguns poderão lembrar de momentos de contação de história em família, do recebimento de um livro de presente, da ida à livraria, de uma visita à biblioteca do bairro ou cidade, de momentos de leitura feitos pela professora na escola, afinal, de outras tantas memórias sobre livros e literatura. Essas memórias afetivas contribuem para a formação do leitor, especialmente as experiências de leitura que vão marcar o indivíduo na primeira infância, constituindo um acervo afetivo que ele transporta dentro de si ao longo da vida. No entanto, devemos considerar que alguns alunos só vão ter experiências com a leitura no espaço escolar, tendo, então, o professor e a escola um papel exclusivo e imprescindível na construção dessas experiências leitoras.

Tratando-se das escolhas dos textos em sala de aula, normalmente a leitura de poemas pode não ser a primeira opção literária do aluno. De fato, em muitas situações, algumas crianças terão acesso limitado a este gênero literário, ocorrendo esse primeiro contato com a poesia somente na escola. Cintia Barreto - (2021) professora, pesquisadora e escritora -, afirma que

As práticas literárias realizadas no espaço escolar não precisam se

distanciar do afeto provocado pela leitura mediatizada pela família. Ao contrário disso, é na escola que muitas crianças e jovens brasileiros encontram pela primeira vez o objeto livro e com ele a literatura. Isso posto, há de se compreender a importância de proporcionar ambientes de leitura literária, da educação infantil ao ensino superior. Isso porque a literatura faz parte do acervo cultural de um país sendo assim uma parte constructa da formação e transformação humana. (BARRETO, 2021, p. 138)

A formação do leitor literário no espaço escolar nos leva a pensar numa abordagem específica para o ensino de literatura. Pinheiro (2020, p. 21) afirma que há uma ligação entre formar o gosto de ler e a metodologia a ser usada para abordá-lo. Acrescenta ainda que "pensar a função social da poesia (ou da literatura neste sentido amplo) pressupõe pensá-la em cada contexto, em cada situação, sem cair na ilusão de que só através do acesso à cultura letrada é possível falar em vivência significativa do texto literário" (PINHEIRO, 2020, p. 22). Desse modo, consideramos a leitura literária como prática centrada em si mesma, e não como via para ensinar outros conteúdos a ela vinculados.

Considerando a perspectiva cossoniana o letramento literário pode favorecer o desenvolvimento de competências de leitura para além da simples compreensão textual (COSSON, 2019). Por meio da literatura, segundo o autor, os limites de tempo e espaço são rompidos e podemos experimentar vivências do outro, expressas no texto, ao mesmo tempo em que não perdemos a nossa identidade. Cosson acrescenta ainda que a prosa e a poesia expressam aquilo que não conseguimos dizer e que queremos falar a nós mesmos ou ao mundo.

A experiência literária não só nos permite saber de vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. (COSSON, 2019, p. 17)

É importante notar que o letramento literário não pressupõe apenas a compreensão leitora, mas favorece também o desenvolvimento de outras competências no campo da criatividade humana e do aprendizado da sensibilidade. Propõe-se, para isso, repensar a abordagem didatizante do ensino de arte e de literatura e trazer o texto

literário como conhecimento de mundo, como mediação de conflitos, como cooperação e troca de experiências, especialmente diante d contextos de crise, como a que enfrentamos mais recentemente na pandemia Covid-19 . Neste sentido, esse estudo apoiou-se nas perspectivas da aprendizagem do sensível e do poético de Morin (2017) e Petit (2009) que formaram a base do estudo.

No que se refere à importância do poético e do sensível, Edgar Morin (2017, p. 21) aponta a estética como um elemento fundamental da sensibilidade humana. Ele utiliza o termo “sentimento estético” para se referir à emoção de maravilhamento, admiração, prazer e felicidade que nos acomete quando estamos diante de uma obra de arte, de narrativas, de poemas, da natureza e de ideias que partem de sons, cores e formas. A experiência do estético é pessoal e intransferível, gera em cada um de nós percepções e conhecimentos que são únicos, como afirma Pinheiro (2020, p.48). Edgar Morin (2014) acrescenta ainda que a literatura, sobretudo a poesia, nos conduz a experiências estéticas próprias da existência humana. O autor diz que a poesia, pelo poder da linguagem, nos leva para além do que é possível expressar, para o que ele define como a capacidade de deslumbramento:

A poesia que faz parte da literatura e, ao mesmo tempo, é mais que a literatura, leva-nos à dimensão poética da existência humana. Revela que habitamos a Terra, não só prosaicamente – sujeitos à utilidade e à funcionalidade –, mas também poeticamente, destinados ao deslumbramento, ao amor, ao êxtase. Pelo poder da linguagem, a poesia nos põe em comunicação com o mistério, que será além do dizível. (MORIN, 2014, p. 45)

Pinheiro (2020) dialoga com as ideias de Morin(2014). O autor afirma que, a partir de sua experiência em levar poesia para a sala de aula, desenvolveu pesquisas no campo, sobretudo, com professores defendendo a ideia de que

(...) a poesia é da maior importância para os seres humanos e, portanto, precisa ser cultivada, a cada minuto, a cada hora, a cada dia. E esse cultivo deve ser um compromisso de nós, professores de língua e literatura. Não meramente usar a poesia para ensinar o que quer que seja, mas lendo-a, apontando a diversidade de sentimentos, emoções, situações, conflitos, anseios, medos que ela veicula. Ou seja, favorecendo um encontro com o texto e, conseqüentemente, uma interação, norteadas pela experiência

individual de cada leitor. (PINHEIRO, 2020, p. 32)

Assim, de acordo com tais ideias, a poesia evidencia aquilo que é próprio da condição humana, contudo, para estar presente na nossa vida, faz-se necessário que tenhamos a oportunidade de conhecê-la e de nos maravilharmos com ela. Ao se tratar de literatura, entende-se, então, que é preciso dar lugar para o aprofundamento do texto literário na escola, e que, para tal, é necessário o compromisso do professor, como afirma Pinheiro (2020). O leitor faz sua interpretação pessoal ao entrar em contato com a obra, mas é em contato com o outro que novas interpretações são compartilhadas e ampliadas. A escola torna-se, portanto, um ambiente privilegiado para a construção dessa experiência de coletividade entre leitores, especialmente, para explorar a potência da literatura na interação do eu e do outro. .

Além disso, Petit (2009) traz um olhar para práticas literárias em situações de crise (rupturas, abandono, separações, exílios), que podemos traduzir para o momento recente, dos anos de 2020 e 2021, de distanciamento e de crises sociais, devido à pandemia do COVID-19, e da necessidade de compreensão do papel do ensino e da literatura nesse mundo pós-pandêmico.

Petit (2009) considera a leitura como um ato de liberdade, no qual as idas e vindas do leitor lhe possibilitam entrar em outros mundos e vivenciá-los, e, neste processo, construir-se e reconstruir-se. “Ler tem a ver com a liberdade de ir e vir, com a possibilidade de entrar à vontade em um outro mundo e sair dele. Por meio dessas idas e vindas, o leitor traça a sua autonomia, mediante a qual ele se reconstrói (...)” (PETIT, 2009, p. 92). Michèle Petit (2009) nota que ler é um ato de liberdade. A leitura movimenta o pensamento, suscita a simbolização, a construção de sentido e o desenvolvimento da expressão narrativa. Por isso, é essencial que, durante todo o processo de desenvolvimento da sequência didática descrita a seguir, o professor esteja aberto a uma escuta atenta de seus alunos.

Vale acrescentar que Bajour (2012, p. 39) chama a atenção para a escuta e para a conversação literária como vínculo pedagógico entre docentes e alunos em diversas práticas de leitura literária. A escolha da poesia não foi ocasional, pelo contrário, foi intencional com o objetivo de, por meio das camadas de sentido do poema, oportunizar sensações e sentidos outros na relação entre leitura e leitores.

Desta forma, deve-se favorecer a livre expressão sem a intenção somente de

detectar saberes teóricos e técnicas de um poema, pois, como afirma Bajour (2012, p. 40): “a leitura de um poema, por exemplo, se for apenas uma via para detectar, isolar, dissecar e mencionar hipérboles, sinestesias, antíteses, metonímias etc., deixa de fora a poesia e os leitores”.

Ao se considerar o público em processo de alfabetização de turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, crianças com cerca de 6 a 8 anos, se faz necessário que o professor conheça bem o poema a ser lido. Como os alunos ainda não têm uma leitura autônoma, é o professor que será o porta-voz do texto. . Assim, como afirma Cunha (2021)

Não pode ser, de modo algum, uma leitura improvisada de um poema que acabamos de conhecer. É fundamental que o mediador leia o texto algumas, ou muitas vezes, antes de apresentá-lo. Assim poderá não só compreender e sentir melhoras nuances do poema (que geralmente são múltiplas), mas também perceber melhor os ritmos e entonações que o texto pede, ou sugere. Um bom poema bem lido é quase irresistível. (CUNHA, 2021, p. 102)

Tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o professor assume papel de curador com a função de escolher e selecionar poemas a serem apresentados e experimentados pelos estudantes. Além disso, deve promover práticas literárias que também estejam a favor do que é previsto neste documento. Barreto (2021, p. 158) traz esta colocação e acrescenta ainda que deve ser considerado o perfil da turma, "objetivando a criticidade, a criatividade, a autonomia e o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem" (BARRETO, 2021, p. 159).

É preciso também pensar na variedade de poemas, livros e autores, assim como na diversidade de temas que eles abordam. Há as obras clássicas e as mais contemporâneas, autores homens e mulheres, literatura nacional e estrangeira, escritores negros e indígenas. Todos os grupos devem estar representados no repertório de leitura a ser lido pelo professor e disponibilizado a seus alunos.

A seleção limitada de autores e de obras pode levar a uma escolarização inadequada, pois restringe a literatura a determinados padrões e a tradições que, quase sempre, não representam integralmente a ampla diversidade presente na literatura nacional e a riqueza de povos e culturas que constituem o Brasil. Devemos lembrar ainda que a criança pode não gostar ou não se interessar pela literatura apresentada, quase

sempre restrita pela falta de temas mais representativos que considerem a diversidade presente na sala de aula.

Não podemos esquecer que as leis 10.639/03 e 11.645/08 indicam a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos da Educação Básica no Brasil. De acordo com o Art. 26-A: . "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena." (BRASIL, 2008).

Tendo em vista todas essas considerações, foi elaborado o curso de extensão on-line intitulado "Letramento Literário nos Anos Iniciais: a poesia na escola". O público-alvo foi professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e inserido no campo do letramento literário. Objetivou-se conhecer a visão dos professores participantes sobre práticas pedagógicas relativas ao estudo de poemas em sala de aula e analisar, conjuntamente como as práticas de letramento literário podem suscitar diferentes reações e percepções dos textos poéticos ao serem trabalhados com estímulos sensoriais (cores, cheiros, texturas, sons e imagens). Desta forma, a abordagem utilizada como paradigma de ensino de literatura foi o letramento literário, em especial a "Sequência Básica" de Cosson (2019), seguindo um processo de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na etapa de motivação, o público é preparado para receber o texto a ser lido. É um momento de curta duração que conta com a preparação prévia do ambiente, garantindo um espaço motivador, confortável e instigante. A preparação pode envolver percepções táteis, visuais, auditivas, olfativas, gustativas, para, assim, despertar memórias e sensibilizar o público para o texto. O professor poderá usar som ambiente, organizar o espaço em roda com cadeiras, bancos, almofadas e/ou cangas, usar aromas distintos.

Na etapa da introdução, são oferecidas ao público, de forma breve, informações básicas sobre o autor, relacionadas ao texto e aos elementos paratextuais, bem como é feita a apresentação física do livro. Esta etapa é importante para que sejam apresentados dados e referências que colaborem para a contextualização da obra.

Na etapa da leitura, pretende-se alcançar a compreensão leitora do texto e as especificidades do gênero textual escolhido. Serão marcados também os traços estéticos do poema, destacando as camadas de som e de sentido, as imagens, os jogos de palavras, as figuras de linguagem. O leitor poderá fazer uso de elementos lúdicos para a leitura. Assim, no momento da leitura da obra, poderão ser usados objetos, instrumentos, músicas

e elementos outros que contribuam para o envolvimento e compreensão do texto. Por exemplo, alguns elementos presentes na obra literária lida podem estar diante do público, os sons descritos podem ser emitidos ao longo da leitura e até mesmo alguns sabores, cheiros e vivências táteis podem ser experimentados.

Por fim, a etapa da interpretação compreende dois momentos, denominados por Cosson (2019) de "interior" e "exterior". O momento interior é marcado pelo encontro do leitor com a obra, ou seja, a partir de uma experiência pessoal, que considera a vivência de mundo que o leitor possui. Já o momento exterior é a concretização da interpretação, quando, no coletivo, dividimos e ampliamos os sentidos construídos individualmente. Neste momento, também serão realizadas propostas que, considerando aspectos estéticos do texto, levem o público a registrar suas interpretações (individualmente ou em grupo). Tais registros contemplam diferentes formas e formatos (escrita, desenho, colagem, encenação, uso de objetos, entre outros suportes).

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada foi a pesquisa-ação de caráter qualitativo. Apoiou-se no conceito de pesquisa-ação descrito por Thiollent (1986):

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14)

O curso de extensão teve 20 horas de duração, que foram divididas em 8 horas de atividades em encontros síncronos e 12 horas de atividades assíncronas. Todos os encontros síncronos foram realizados pela plataforma de vídeo Google Meet. As atividades assíncronas foram realizadas via Plataforma Moodle.

As inscrições foram realizadas por meio de formulário do Google Forms, elaborado e disponibilizado pelo setor de extensão da instituição federal pela qual o curso foi realizado. O público-alvo foi professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em atuação nas redes públicas ou privadas, que fazem parte do corpo docente das aulas do

núcleo comum, que atuam diretamente na alfabetização e no letramento de alunos dessa faixa etária. O curso teve um período curto para as inscrições. Alguns professores consideraram o tema abordado no curso relativamente inédito. Tais fatores poderiam levar a uma baixa adesão, porém, o número de interessados, 204 candidatos deferidos, superou as expectativas previstas. Finalmente, foram convocados um total de 120 inscritos ao longo do curso, conforme as vagas iniciais iam sendo preenchidas.

Os encontros síncronos tiveram as seguintes temáticas: (1) Leitura e lembranças; (2) Letramento literário; (3) Poesia na sala de aula e (4) Construção de uma prática de letramento literário. Cada encontro síncrono gerou uma atividade assíncrona que foram as seguintes: (1) Questionário Inicial (conhecer o perfil do público); (2) Experiência docente com poesia (descrever de forma breve uma proposta desenvolvida em sala de aula); (3) Poesia na escola (resposta à pergunta: diante da sua realidade docente, como pensa que você pode despertar seus alunos para a experiência estética por meio da leitura literária de poemas?) e (4) Avaliação do curso (questionário autoavaliativo pós-curso).

Cada encontro síncrono contou com a seguinte estrutura, não necessariamente nesta ordem: (1) Sensibilizar para começar (dinâmica que despertou o participante para refletir sobre si mesmo em relação ao tema do encontro); (2) Para refletir (pergunta a ser lançada para despertar a curiosidade e levantar hipóteses); (3) Aprendendo mais (breve apresentação de conceitos/teorias); (4) Nossas vivências (roda de conversa com troca de experiências docentes entre as participantes ); (5) Mão na massa (atividade prática a ser realizada pelas cursistas durante o encontro síncrono ou assíncrono); (6) Encerramento (registro da experiência vivida no encontro de forma oral ou pelo chat).

Nos quatro encontros síncronos foi usado o recurso Google Apresentações para a exibição do conteúdo, imagens e vídeos. Este material foi disponibilizado por link na Plataforma Moodle, para que os participantes pudessem acessar e salvar, caso desejassem. Vale acrescentar que todo material usado e indicado nos encontros síncronos foi disponibilizado na mesma plataforma.

Os dados foram submetidos a uma análise qualitativa. Foram interpretados de acordo com a análise de discurso (AD). Conforme Caregnato e Mutti (2006), a AD trabalha com o sentido e não como conteúdo do texto, ou seja, interroga os sentidos (verbais e não verbais) que se articulam nos âmbitos social e histórico. Assim, “a AD não vai trabalhar com a forma e o conteúdo, mas irá buscar os efeitos de sentido que se pode apreender mediante interpretação” (CAREGNATO E MUTTI, 2006, p. 682).

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No primeiro encontro síncrono, a pesquisadora se apresentou, esclarecendo que o curso se tratava de uma pesquisa de mestrado. Foi lido o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e os inscritos presentes concordaram em participar da pesquisa. Vale registrar que o projeto de pesquisa foi aprovado por Comitê de Ética junto a Plataforma Brasil.

Em seguida, foi explicada a proposta do curso, destacando o título “Letramento literário nos anos iniciais: a poesia na escola”. O termo “letramento literário”, que se refere à ideia central do curso, foi conceituado, seguido pela definição do público-alvo a que se destinam as temáticas desenvolvidas no curso, pela justificativa da escolha do poema como gênero textual privilegiado e pelo destaque dado à escola como ambiente escolhido para o projeto ser desenvolvido e aplicado. . Havia alguns professores de anos finais e outros de educação infantil, portanto, foi importante sinalizar que a proposta a ser apresentada seria para o público dos anos iniciais, mas que isso não impedia que o curso e o produto fossem adaptados, futuramente, para turmas de outros anos de escolaridade..

Após este momento inicial foi lançada a proposta de fazer uma “viagem no tempo”, na qual os professores deveriam responder à seguinte pergunta: quais lembranças você tem dos seus primeiros passos no mundo da leitura?

Alguns docentes lembraram de alguns gêneros que fizeram parte da infância deles, como contos de fadas e poesia, outros citaram gibis, como os da Turma da Mônica e outros quadrinhos que vinham como encarte de jornais da época. Alguns também destacaram textos dos livros didáticos e títulos/autores da literatura infanto-juvenil, como Marcelo, marmelo, martelo, de Ruth Rocha, Maricota sem dona, de Mazzeti & Moraes, e livros da autoria de Ana Maria Machado.

Escolhemos destacar algumas das postagens via chat que trouxeram não apenas um título ou um momento de leitura. As respostas foram além do aguardado, uma vez que apresentaram impressões de uma vivência sensorial mais intensa, proporcionada pela escola ou pela família, tendo como marca o ambiente escolhido e o contexto social e afetivo do indivíduo. “Eu gostava muito de gibis, dos textos dos livros didáticos e etc. Mas eu lembro com muito carinho do livro A GRANDE AVENTURA DE MARIA FUMAÇA. Eu tinha 7 anos! Eu guardei este livro até 2008, e coloquei num espaço de livros na sala

de aula. Ele sumiu rs!!” (Professora A. S. S.). “Me lembro da minha professora do jardim, Sandra era seu nome , contando histórias debaixo de um pé de árvore. Era maravilhoso o momento que ela nos proporcionava.” (Professora K. C. S.).

Nota-se na fala das professoras, como a ideia de um o ambiente imersão faz com que a leitura ganhe um sentido mais forte para o sujeito e um prazer que impregna a memória. A memória de leitura pode ter um impacto significativo no momento de o professor escolher uma leitura para seus alunos . Há o entendimento de que o docente, ao repassar essas leituras afetivas na sala de aula , parta quase sempre da construção de suas próprias memórias afetivas. Observa-se que, na maioria das memórias dos participantes do curso, estavam presentes a figura do pai, da mãe, do avô e/ou da avó, ou seja, pessoas do círculo familiar que serviram como mediadores nesse processo de iniciação à leitura. Infelizmente, foram poucas as lembranças que destacaram a escola e/ou os professores com esse mesmo papel.

Na sequência, a professora mediadora do curso seguiu a discussão acrescentando algumas pontuações feitas por Michèle Petit, Cosson e Kleiman a respeito da leitura e formação do leitor sensível. Os cursistas foram convidados a participar desse momento ao expor suas experiências docentes e opiniões sobre o que estava sendo destacado.

Este encontro foi um momento de apresentação do curso para conhecer um pouco as participantes e refletir junto com elas sobre o modo de trabalhar a literatura e sobre o padrão de ensino da leitura. A partir dessas primeiras reflexões, , sublinhou-se a necessidade de um planejamento e de uma intencionalidade no trabalho com o texto. Por meio dos comentários das participantes, foi possível observar que estavam imersas na proposta de repensar o ato de ler a partir de si mesmas, atentando para as experiências pessoais com a leitura.

Como primeira atividade assíncrona, foi enviado um formulário inicial para identificar o perfil e os conhecimentos prévios dos participantes sobre o tema do curso. Dessa forma, identificamos que, majoritariamente, o grupo de participantes eram mulheres, com idades entre 21 e 50 anos, com graduação e/ou especialização, com 0 a 15 anos de atuação docente e lecionando em redes públicas de ensino. Esse perfil foi traçado a partir das informações coletadas, considerando os percentuais mais altos.

Houve interesse em entender com que frequência a poesia aparecia nas propostas pedagógicas destas participantes (Gráfico 1). De acordo com estes dados, foi possível verificar que as respostas das participantes traziam um percentual significativo (45,4%)

de professoras que liam poemas a cada dois meses ou mais. Entretanto, o fato de as professoras terem se inscrito e participado de um curso que visava justamente oferecer uma reflexão e meios para auxiliar na leitura de poemas em sala de aula, demonstra que estão em busca de modificar e/ou melhorar essa frequência na leitura e na abordagem.

Faz-se necessário observar que não havia a opção “nunca” ou “raramente”, o que pode ter levado alguns participantes a marcar a opção “1 vez a cada 3 a 4 meses”, o que pode não corresponder à realidade de muitos deles. Vale observar que quando foi perguntado “Com que frequência você faz leitura de livros para seus alunos?”, a maioria respondeu “1 vez na semana” (47,4%). Esta resposta pode estar associada à prevalência das respostas “1 vez a cada 2 meses” e “1 vez a cada 3 a 4 meses”, que somam 47,4% das respostas.

Foi perguntado também se as professoras utilizam algum outro recurso além do próprio texto ou livro, e um pouco mais da metade (52,6%) disse que utilizava imagens ou vídeos. Vale notar que o uso e produção de vídeos elaborados por professores aumentou durante o período da pandemia. Esta prática pode ter sido continuada com o retorno à sala de aula de modo presencial. Uma informação curiosa é que 21,1% responderam que utiliza apenas o livro ou texto. O restante das professoras respondeu que utiliza recursos sonoros, táteis ou todas as opções de resposta oferecidas, que inclui a opção “costumo mudar de ambiente”.

Gráfico 1



Para investigar o que as participantes entendem por “letramento literário”, tema central do curso online, foi feita a pergunta “O que você entende por letramento literário?”. As respostas foram diversas e percorreram algumas temáticas que serão destacadas a seguir. Em algumas respostas apareceram mais de um dos temas observados. Algumas participantes tiveram o entendimento de que o letramento literário está relacionado ao prazer/gosto pela leitura. Neste sentido, destacamos a fala de duas professoras: “Estimular a leitura por prazer.” (Professora B. C. P.). “Mais do que simplesmente ler, compreender o que está lendo, a razão da leitura, o prazer.” (Professora J. Y. T. T.).

Já outras professoras relacionam o uso do termo à experiência da leitura com a ampliação de mundo, vocabulário, expressão de sentimentos e afetividade. “Estimular a leitura, conhecer os diversos textos, poder opinar, criar laços afetivos...” (Professora R. M. F. da C). “São formação de leitores capazes de compreender o mundo literário que os cercam, ampliando seu vocabulário e expressando suas ideias e sentimentos.” (Professora A. R. M. D’A.). “A possibilidade de olhar o mundo através de obras literárias.” (Professora A. N. C. S.).

De fato, a poesia pode instaurar um novo espaço no campo escolar, abrir e demarcar a possibilidade de expressar sentimentos, afetos e sensações. No dia a dia da rotina escolar, por vezes, a sala de aula é vista como lugar de transpor conteúdos curriculares. A BNCC, apesar do propósito de ser um documento basilar, , é extensa e determina compulsoriamente os conteúdos a serem abordados e tratados pelos professores. O professor, por sua vez, diante de tantas exigências curriculares, necessita driblar os desafios cotidianos e encontrar ocasiões para propor momentos de diálogo e conversas, em que o subjetivo tenha lugar, seja ouvido e valorizado. Desta forma, o texto literário e as demais obras artísticas podem ser capazes de suscitar momentos assim, tão importantes e essenciais para a natureza humana.

Outras participantes deram a ideia de que o letramento literário estaria associado ao processo de leitura e compreensão, ou seja, ao processo de alfabetização ligado à leitura e à escrita. Esse pensamento pode advir da popularização do termo “letramento” no meio escolar e acadêmico, após os estudos muito difundidos por Magda Soares. As participantes, provavelmente, por não conhecerem ainda o conceito de letramento literário, buscaram um termo similar para compreender o novo. . Isso ocorreu de tal forma, que as participantes fizeram a junção literal dos termos letramento e literatura como podemos ver nas seguintes respostas: “o letramento literário alicerça uma

construção de sentido a partir de uma relação com a escrita.” (Professora K. C. S.); “ensinar através da literatura.” (Professora L. B. S. P.); “o letramento literário integra a expansão do uso do termo letramento que tem por finalidade designar a construção de sentido a partir da sua relação com a escrita” (Professora C. M. A. A.).

Em algumas respostas podemos ver o conceito de construção de sentido que está mais próximo do conceito de letramento literário, mas talvez não seja exatamente o que o conceito designa, como podemos ver nas respostas destacadas a seguir: “e uma prática social” (Professora P. M. P. dos S.); “é o uso da leitura para além da escola” (Professora A. S. S.); “em um sentido mais amplo, letrar é dar sentido à alfabetização, dentro do parâmetro da utilização da leitura e escrita em um contexto social. No caso da literatura, transforma a prática da leitura e escrita em uma prática com mais ludicidade, ofertando possibilidades de construção como músicas, parlendas, poemas, jogral, contextualizando com gêneros textuais, trazendo um significado naquilo que está sendo inserido” (Professora A. T. R.).

O uso do texto para além da escola remete a essa ideia de prática social, isto é, o texto inserido no cotidiano alfabetizador, a partir de textos que são conhecidos pelos alunos, que estão próximos a ele. A construção de sentido faz parte do conceito de letramento literário, porém algumas falas não remetem a exatamente esta ideia, e sim, a noção de letramento e alfabetização.

As respostas estão associadas ao conceito de letramento que significa prática social do uso do texto, não necessariamente ao texto literário. Inclusive, quando se fala em letramento neste sentido amplo, está se falando de outros gêneros textuais também. O conceito remete à construção de sentido, de fazer o texto lido ganhar sentido como uma prática social, estando inserido no dia a dia, no cotidiano de quem aprende a ler. Será então que o texto literário faz parte dessa ideia? Após essas reflexões com os grupos foi apresentado, então, o conceito de letramento literário como a “apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO E COSSON, 2009, p. 67).

Outras falas remeteram ao texto literário na escola e nos fizeram pensar na escolarização do texto literário, a partir de palavras como “aplicação”, “domínio” e “uso”. Visível nos seguintes comentários: “construção de sentido, domínio dos textos literários dentro da escola” (Professora F. L. Q.); “uso de textos literários na escola, a fim de formar maior número de leitores” (Professora V. da S. P.); “aplicação da leitura na Educação Escolar” (Professora F. C. N. de A.). A escolha de tais termos expõe a ideia de utilitarismo, de imposição, de hierarquia, de alguém que está para ensinar o outro, que é colocado de

forma, talvez, passiva dentro da relação de aprendizagem.

O segundo encontro foi aberto então com a pergunta: o que é letramento literário? Neste encontro foi apresentado um caminho conceitual do letramento literário a partir das ideias de Rildo Cosson (2019). Alguns pontos foram levantados, como: construção de sentidos, diálogo com o texto, como o texto nos afeta, o que o texto desperta em nós, possibilidade de falar sobre o texto e ser ouvido a partir de uma escuta atenta.

Vale acrescentar que, de acordo com as respostas presentes no questionário inicial e com os comentários feitos pelos presentes, foi percebido que a maior parte das participantes não tinha conhecimento sobre o termo letramento literário. Foi notado ainda que a maioria entendia o termo letramento, muito difundido por Magda Soares, e o termo literário, que se refere a literatura e obras literárias, em seus significados individuais. Assim, deduziram que o termo letramento literário seria a junção desses dois termos, identificando que letramento literário seria uma forma de letramento que utilizasse obras literárias como função social.

Ao identificar essa noção equivocada do termo foi esclarecido que a expressão letramento literário foi apresentada pela pesquisadora Graça Paulino, no final da década de 90, para indicar uma forma específica de letramento e sua inserção na escola, não se tratando meramente de um tipo de letramento que se utiliza de textos literários.

Este esclarecimento foi importante para que as professoras compreendessem que estávamos nos referindo a um novo paradigma do ensino de literatura. A partir deste momento, foi aprofundado o conceito de letramento literário de Rildo Cosson e apresentadas as etapas de uma Sequência Básica, de acordo com o paradigma do letramento literário proposto pelo mesmo autor. Assim, a marca que diferencia uma proposta de leitura do letramento literário é a intenção.

Neste momento, foi exibido o trecho do vídeo de Rildo Cosson, de sua palestra de abertura no V Colóquio do Grupo de Pesquisa Literatura: Estudo, Ensino e (Re) leitura do mundo), da Universidade Estadual do Ceará, no dia 01/12/2021. De acordo com as ideias de Cosson (2020, p. 189), foram apresentados alguns apontamentos sobre o papel do professor e o papel do aluno segundo o paradigma do letramento literário: “O percurso metodológico do paradigma do letramento literário demanda o professor capaz de trabalhar com projetos, resolução de problemas, aprendizagem colaborativa e estratégias de ensino similares” (COSSON, 2020, p. 189). Assim, no segundo momento deste encontro, foi apresentada a sequência básica de Rildo Cosson.

A segunda atividade assíncrona do curso online foi realizada por 18 participantes e consistia em descrever uma prática pedagógica em que o professor tivesse trabalhado com poesia na sala de aula ou que ainda desejasse trabalhar com seu grupo de alunos. A respeito da escolha dos poemas é importante citar que todas as escolhas se restringiram a autores canônicos e títulos de poemas populares. As professoras participantes escolheram os seguintes poemas: seis escolheram poemas de Vinícius de Moraes, como "As borboletas", "A porta" e "A casa"; quatro escolheram poemas da Ruth Rocha, como "Macaco", "O direito das crianças" e "Palhaço Biduim"; cinco escolheram poemas de Cecília Meireles, como "As bailarinas", "Ou isto ou aquilo" e "As meninas". Foram citadas também as obras "Poesia na varanda", de Sônia Junqueira, "A mangueira", de Gi Carvalho, e "Receita de espantar a tristeza", de Roseana Murray.

Na descrição de como o professor explorou ou exploraria os poemas, apenas nove escreveram que fariam a leitura do poema. Pode parecer óbvio que, ao levar um texto para sala de aula, se faz a leitura, mas, quando tratamos de letramento literário, essa leitura deve ter intencionalidade, então precisa ser planejada pelo professor. É significativo pensar que 50% das participantes que responderam a esta atividade não escreveram que fariam a leitura em suas propostas pedagógicas. Isso pode estar ligado ao fato de alguns docentes não terem o hábito de planejar essa etapa importante, por considerarem que bastaria aos alunos um contato silencioso com o poema, ficando a leitura facultada a uma decisão individual ou a uma necessidade intrínseca à tarefa proposta com o texto.

A leitura é o ponto principal de uma proposta de letramento literário, por isso mesmo, a parte essencial é ler e ouvir o texto escolhido. Quando o texto é um poema, o modo de recitá-lo fará diferença na experiência com a obra. Segundo Morin (2017, p. 71), "recitar uma poesia não é ler um texto administrativo. A voz do recitante se amplifica, se transforma, ele é possuído pelo poema. Por meio das palavras, a poesia tenta ir mais além do que as palavras conseguem expressar".

Algumas propostas apresentadas pelos docentes demonstravam o intuito de explorar a temática do poema, mas não havia a intenção de conhecer a visão do aluno, de explorar mais sobre o que ele pensa e o que lê e ouve, como se sente e quais vivências têm a partir desta temática. De igual modo, não havia intencionalidade do professor em colocar o foco no que o aluno experimenta ao ler e/ou ouvir o poema recitado. Já outras participantes exploraram experiências sensoriais no corpo e na audição, como no poema "A bailarina" de Cecília Meireles; o movimento corporal, como no poema "As borboletas"

de Vinícius de Moraes, em que se trabalharia experiências com tintas e cores; a sonoridade, como no poema “A mangueira”, de Gi Carvalho, no qual seria explorada o som por meio das rimas. Especificamente no poema “O palhaço Biduim”, de Ruth Rocha, as professoras também explorariam uma dinâmica com o corpo através da experiência do teatro.

Algumas propostas pedagógicas com poemas, apresentadas pelas professoras nesta atividade, demonstravam objetivos voltados para a alfabetização, atividades em que identificavam o autor, título do poema, outras propostas relacionadas a interpretação e a produção textual. Algumas propostas também enfatizavam que os alunos registrassem, através do desenho, suas próprias compreensões do poema, a exploração e valorização da experiência afetiva e emocional do aluno ao ler e escutar o poema.

Estas foram algumas das impressões iniciais que permitiram conhecer um pouco da prática de sala de aula com poemas que as participantes costumavam desenvolver em seu campo profissional. O intuito não era julgar ou apontar erros, pelo contrário, buscava-se apresentar um outro paradigma do ensino de literatura: o letramento literário.

No terceiro encontro síncrono, foi apresentado o conceito de apreciação estética proposto por Edgar Morin, buscando levar os professores a refletirem sobre o que a obra artística, neste caso a obra literária, pode proporcionar aos leitores. Assim, foram expostas as ideias de Edgar Morin (2014, p. 45) a respeito de estética, de sentimento estético e de poesia da vida.

A emoção estética não nasce apenas de uma obra de arte, pode vir de uma paisagem, de um olhar, de um voo de andorinhas. Como podemos definir essa emoção? As artes nos proporcionam uma emoção de natureza estética. Segundo Morin (2013), há conhecimentos que são essenciais na vida humana, que contribuem na formação integral dos indivíduos. Ele chama esses conhecimentos de "poesia da vida". Tais ideias não serão aprofundadas, pois já foram abordadas anteriormente neste estudo.

Neste momento do curso, foi exibido o vídeo “Poesia da vida”, no qual Edgar Morin reflete sobre a fragilidade e a complexidade da felicidade. Para ele, o grande segredo da vida é favorecer elementos que permitam uma vida poética, repleta de momentos de êxtase e de alegria.

Pra mim, o problema da felicidade é subordinada àquilo que chamo de “O problema da poesia da vida” ou seja, a vida, a meu ver, é polarizada entre a prosa - ou seja, as coisas que fazemos por obrigação, que não nos interessam, para sobreviver e a poesia – o que nos faz florescer, o que nos faz amar, comunicar. E é isso que é importante. (MORIN, 2013)

Algumas cursistas contribuíram com a reflexão com as seguintes postagens no chat: “concordo sim, mas não tinha noção da profundidade. Dos sentimentos abordados” (Professora T. G. L. da S.); “a poesia desperta uma sensibilidade profunda de emoções e entendimentos de um determinado assunto” (Professora A. N. C. S.); “a poesia extrai muitos sentimentos ocultos que se transformam em várias coisas. Exemplo já vi poesia se transformar em pinturas, quadros...” (Professora F. C. N. de A.); “a poesia para mim é movimento. Esse movimento nos desperta emoções. Ao ler, ouvir, nos despimos e mostramos e despertarmos aquilo que sentimos” (Professora R. M. F. da C.).

Estes registros indicam que as ideias de Edgar Morin, destacadas em trechos de livros e no vídeo, estimularam as participantes a pensarem sobre o poético, sobre como a poesia reverbera em nós. Nestas mensagens do chat, as cursistas falaram de si a partir de conclusões das informações apresentadas. De fato, como podemos perceber, elas acessaram o entendimento sobre a poesia de acordo com o objeto que o curso gostaria de conduzir.

Em seguida, foi apresentado um relato de experiência com uma proposta pedagógica com um poema em sala de aula (figura 1), considerando as etapas de uma Sequência Básica, privilegiando assim a literatura por meio de uma abordagem sensível. Também foi acrescentada a esta abordagem a proposta de acrescentar estímulos sensoriais para, através do tato, da audição, do olfato, do paladar e da visão, proporcionar o acesso a experiências e vivências da leitura pela via corporal. Proposta estudada, elaborada e desenvolvida por meio desta pesquisa que deu origem ao produto educacional “LER, SENTIR E CONVIVER: Caderno de oficinas de poesia para o 1º e 2º ano do ensino fundamental”. O material apresenta propostas de oficinas literárias que pretendem orientar professores dos Anos Iniciais a desenvolver práticas de letramento literário.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.74236

Figura 1. Oficina literária do produto educacional "LER, SENTIR E CONVIVER caderno de oficinas de poesia para o 1o e 2o ano do ensino fundamental" (p. 17 - 21).

#### 4.1 Receita de se olhar no espelho (Roseana Murray)

##### Objetivo:

- Propor uma atividade que privilegie a literatura por meio de uma abordagem sensível;
- Desenvolver uma prática de letramento literário com o texto poético que trabalhe com estímulos sensoriais que podem suscitar diferentes reações e percepções nas crianças.

**Recursos:** tapetes, almofadas, cangas ou cadeiras em roda; spray aromático; acessório: (chapéus, arcos, plumas artificiais e colar havaiano); espelho grande ou médio (caso não esteja disponível, pode-se usar a câmera do celular); folhas brancas A4 e material de colorir (lápis de cor, canetas hidrocor e/ou giz de cera).

Objeto de estímulo	Estímulo sensorial
Acessórios (chapéus, arcos, marabú, colares, fantasias)	Tato e visão
Spray aromático	Olfato
Espelho (reflexão)	Visão

**Duração prevista:** 4 aulas de 50min cada

**Sobre a obra:** O livro *Receitas de olhar* (MURRAY, 1997) é composto de vinte e um poemas curtos, que não ultrapassam 12 versos. Tais poemas têm a proposta poética de dar receitas, porém não são como as receitas de culinária ou como as receitas médicas. As receitas que a autora propõe perpassam o campo lírico adentrando no nível do sensível e do imaginário. Assim, apesar da estrutura poética estar no imperativo, os poemas não se revelam como um manual de ordens, mas sim como um convite às descobertas.

**Sobre a autora:** Com cerca de cem livros publicados, Roseana Murray é autora de livros de poesia e contos para todas as idades (crianças, jovens e adultos). Tem graduação em Língua e Literatura francesa pela Universidade de Nancy por meio da Aliança Francesa. Atua no Projeto de Leitura Café, Pão e Texto, pelo qual recebe em sua casa turmas de Escolas Públicas para um café da manhã literário. Roseana Murray também faz palestras sobre a Formação do Leitor.



##### Desenvolvimento

**Motivação:** Organize previamente o espaço a ser usado para a oficina. Disponha os tapetes, almofadas, cangas ou cadeiras em roda. Escolha um local seguro para o espelho. Se possível, coloque um spray aromatizador no ambiente. Ao entrar na sala, as crianças logo veem a nova arrumação e os objetos, que irão gerar curiosidade. Diante desses estímulos, elas poderão ficar alvoroçadas na busca por entender o que irão fazer. A organização do espaço e os objetos dispostos já são um motivador para a proposta de letramento literário que virá a seguir. Proponha que se sentem em roda.

**Introdução:** Neste momento, o professor pode perguntar o que as crianças estão vendo de diferente, se têm alguma sugestão sobre o que poderá acontecer ou sobre o que poderão fazer. Instigue-as a levantar suas hipóteses. Em seguida, informe que farão a leitura de um poema. Se tiver o livro em mãos, mostre, se não, mostre a folha, cartaz ou Powerpoint com o poema. Fale o nome do poema, do livro onde o poema foi publicado, nome da autora e da ilustradora. Apresente a autora (veja informações na página 17 no item "sobre a autora"). Mostre sua fotografia, pergunte se conhecem, se já ouviram algum poema ou história escritos pela autora. Este momento deverá ser breve, não devendo se estender muito, pois a turma estará ansiosa para as próximas etapas, sobretudo para colocarem a mão nos objetos disponibilizados.

**Leitura:** Sentadas em roda, peça que as crianças prestem atenção na leitura que será feita. Faça a leitura pausada e com a entonação poética de acordo com cada verso. Depois, entregue a cada aluno uma folha com o poema para que leia silenciosamente. Em seguida, solicite que as crianças leiam para o colega que está ao seu lado e escutem a leitura dele também. Se forem crianças de 1º ano no início do processo de alfabetização, o professor poderá adaptar este momento, fazendo ele mesmo novamente a leitura e pedindo que os alunos acompanhem com o dedo. E, por fim, pode ser feita uma leitura coletiva, de modo que cada criança possa ler um verso do poema. Anime os alunos a lerem em voz alta para a turma, mesmo se for uma turma que esteja iniciando o processo de leitura. Este movimento de escutar, ler individualmente e coletivamente é importante para este grupo, pois em uma turma há crianças em diferentes fases da alfabetização e é possível também que a professora identifique as necessidades pedagógicas em relação à leitura de algumas crianças. Você pode fazer suas anotações na parte de avaliação da atividade (anexo).

17

Então, prepara-se o momento em que o professor mostra os adereços à turma. É provável que as crianças comecem a usar os adereços assim que o professor indicar. Neste momento, informe que cada um terá o seu momento em frente ao espelho e, conforme for feita a leitura do poema, elas irão fazer o que o poema diz. Cada criança fará do seu jeitinho e criará formas de ficar "De cabeça para baixo", por exemplo, como narra o poema. Pintarão o espelho colocando os adereços que desejam, farão caretas, sorrirão, abrirão e fecharão os olhos e se virão diante de seu próprio reflexo, respondendo à pergunta "Quem é você?". Caso não tenha espelho disponível, pode usar celular com câmera e fazer foto "selfie" dos alunos. A proposta pode ser feita individualmente ou em pequenos grupos, porém é importante garantir que todos tenham a possibilidade de se olharem diante do espelho ou se serem fotografadas.

**Interpretação:** Após a leitura, o professor poderá instigar os alunos a se questionarem e pensarem sobre o que estava escrito no poema e o que a leitura significava para eles. Permita que falem sobre como foi a experiência, como se sentiram, como foi o ato de ler e o fato de ler de vivenciar o poema. No último momento da aula, ofereça material de pintura, como papel A4 branco, canetas e lápis coloridos para que cada aluno, de forma individual, faça o registro, por meio de um desenho, de como foi vivenciada aquela experiência.

Os comentários das participantes indicam que uma estrutura para o desenvolvimento das atividades de letramento literário pode facilitar a prática de leitura de uma forma intencional e planejada. “Achei legal porque deixa bem especificado, você não fica tão perdido. Às vezes, a gente, no dia a dia, (...) faz e não pensa tanto. Dessa forma você já tem os objetivos, você já vai bem guiado. Não precisa fazer igual, como você falou, mas já é um norte” (Professora J. Y. T. T.). “Por mais que pode acontecer das crianças trazerem coisas diferentes que se desdobram, teremos um norte” (Professora T. G. L. da S.). Começar algo novo pode gerar incertezas e talvez insegurança, de tal modo, que ter um material para auxiliar o trabalho do professor pode facilitar a iniciativa. Assim, no início, o docente pode apoiar-se em um material, de modo que, ao ir manuseando o material e colocando em prática, a própria prática vai imprimindo dia a dia um jeito próprio de elaboração e execução.

É importante acrescentar que Cosson não fala de ensino de literatura especificamente com crianças e quais materiais utilizar para o ensino, além do próprio texto e livro. A presente pesquisa apresenta uma novidade na proposta de Cosson que é o uso de estímulos sensoriais. Neste encontro, as participantes puderam estar diante de um relato de experiência, identificar as etapas da sequência básica de forma fluida e analisar se seria possível propor atividades de letramento com seus grupos de alunos. Ainda foram instigadas a pensar sobre a experiência poética e sua significativa importância para nossa presença no mundo, bem como sua relevância em práticas pedagógicas no ambiente escolar.

Como atividade assíncrona deste encontro foi solicitado para os professores que, a partir do diálogo e das construções feitas no terceiro encontro síncrono, respondessem: diante da sua realidade docente, como pensa que você pode despertar seus alunos para a experiência estética por meio da leitura literária de poemas? Ao responderem a questão, foi interessante que duas das participantes trataram do interesse do professor pelo gênero literário poema. É importante que o professor se interesse por literatura e sobretudo conheça o poema que está levando para seus alunos. Ele não precisa ser um amante voraz por poesia, mas precisa ser um leitor de poemas e se interessar pela linguagem poética. Seus alunos serão inundados pelos encantos do professor e pela leitura da obra.

O docente não deve ocupar apenas o lugar de mediador, mas também e sobretudo, o lugar de leitor e expressar seus sentimentos, sensações e emoções acerca da obra literária. Assim, os alunos perceberão que o professor não é um mero transportador de conhecimentos, mas aquele que vive a arte literária, que experimenta da arte, que

pretende encantar seus alunos.

Vale lembrar que esta tarefa foi sugerida depois do encontro no qual foi explorado o conceito de letramento literário de Cosson. Neste encontro também houve a proposta de levar o poema para a sala de aula a partir da experiência sensorial. Desta forma, é possível perceber a mudança de visão das participantes acerca do entendimento da proposta de letramento literário como uma metodologia de ensino da literatura. Inclusive, as respostas são mais robustas. Saem da prevalência do didatismo ou uso do texto a favor exclusivamente da alfabetização. Ampliam o horizonte, as respostas apontam o sentir, ou experimentar, o ser por meio do texto literário, no caso, o poema, por meio de uma visão existencial ao invés de um olhar utilitarista.

Vale lembrar que para a formação de leitores é necessário que o professor tenha um trabalho valioso, sistemático e consistente e que seja avaliado cotidianamente. De fato, não se criam condições de leitura de um dia para o outro. O professor tem um papel importantíssimo neste processo. Entretanto, cabe salientar que é necessário que haja políticas que priorizem a educação tanto por parte das secretarias de educação quanto por parte da gestão escolar.

Nas propostas escritas pelas professoras, destacaram a indicação de preparação do ambiente: na forma como a leitura será dada, em como que o professor conduzirá este momento e no professor como mediador desse processo. Outros pontos significativos também são abordados nos registros das professoras, como o lugar do professor leitor, o incentivo à leitura no universo poético, desde cedo, o prazer pela leitura, a experimentação sensível da leitura, as vivências únicas e individuais e coletivas por meio da leitura do poema. Podemos perceber nas respostas que estas temáticas aparecem de forma consistente e mais bem delineadas em comparação com outras. Apontam para a ideia de que, de fato, houve o entendimento sobre a metodologia de ensino de literatura sob o paradigma do letramento literário em sua prática de sala de aula.

Já o quarto encontro síncrono, o último do curso, foi dedicado à construção de uma prática de letramento literário. Então, a turma foi dividida em dois grupos que deveriam construir uma oficina que incluísse uma proposta de letramento literário com poesia. A ideia é que pudessem escolher um poema, pensar nos estímulos sensoriais a serem utilizados e nas etapas da sequência básica, de acordo com o modelo apresentado no relato de oficina literária no encontro anterior. De início, houve certa insegurança por parte de algumas professoras e diante da iminência de pôr em prática aquilo que foi apresentado, solicitaram que fosse esclarecido mais sobre a proposta a ser desenvolvida e

a estrutura da sequência básica. Neste momento, os participantes foram encorajados a construir uma oficina de acordo com o que já tinha sido abordado no curso. Foram retomadas as etapas da Sequência Básica de forma detalhada e com alguns exemplos. Foi sinalizado que era a primeira vez que elas estavam entrando em contato com esse tipo de abordagem, então que se arrissem e tentassem buscar fazer de acordo com o que fosse possível, e assim foi feito.

No próprio aplicativo do Google Meet, os participantes foram divididos em dois grupos, cada um em uma sala virtual diferente, e foi disponibilizado o tempo de 30 minutos para refletirem, discutirem e elaborarem a proposta de oficina literária. Ao final do tempo, retornaram e apresentaram suas propostas. Foram momentos de construção valiosa e todas as contribuições foram muito importantes para que construíssemos um espaço potente de formação docente e de trocas pedagógicas.

A seguir, são descritas, na íntegra, as apresentações das oficinas. O grupo 2 iniciou a apresentação.

Quadro 1. GRUPO 2: Poema: Borboletas de Vinícius de Moraes; público: 1º ano

MOTIVAÇÃO	COLOCAR NA SALA VÁRIOS PEDAÇOS DE PAPEL CREPOM COLORIDO ESPALHADOS PELA SALA, MAS SEM FORMATO DE BORBOLETA, PAPEL EM TIRAS. O QUE ELES ACHAM QUE É AQUILO? GERAR CURIOSIDADE.
INTRODUÇÃO	FALARIA O NOME DO POEMA, DO AUTOR, A GENTE IRIA APRESENTAR A MELODIA DA MÚSICA GAROTA DE IPANEMA. PERGUNTARIA SE ELES CONHECEM A MÚSICA, SE ELES SABIAM QUE A MESMA PESSOA QUE ESCREVEU A MÚSICA TAMBÉM ESCREVEIA POEMAS, IRIA INSTIGANDO.
LEITURA	A PROFESSORA LERIA COM OS ALUNOS. DIVIDIRIA A TURMA EM GRUPOS, PORQUE QUANDO ELES ENTRASSEM NA SALA JÁ DIVIDIRIA POR GRUPOS AS CRIANÇAS, COM PULSEIRINHAS COLORIDAS. QUANDO A GENTE COMEÇASSE A LEITURA DO POEMA, FOSSE FALANDO OS VERSOS DA POESIA, OS GRUPOS IRIAM SE JUNTANDO DE ACORDO COM A COR QUE É FALADA NO POEMA. E CONFORME A LEITURA DA POESIA, A GENTE IA FALAR “AS BORBOLETAS BRANCAS E ROSAS GOSTAM DE VOAR TODA MANHÃ”, A GENTE IA FALAR DOS GOSTOS DAS BORBOLETAS, MAS AO MESMO TEMPO PERGUNTAR O QUE ELES, COMO BORBOLETAS OU COMO CRIANÇAS, O QUE ELES GOSTAM DE FAZER, A COR O INTERESSE. “AS BORBOLETAS VERDES GOSTAM DE QUE? GOSTAM DE JOGAR BOLA.”

INTERPRETAÇÃO	DESENHAREM BORBOLETAS DELES. NÓS NÃO APRESENTAMOS EM NENHUM MOMENTO O FORMATO DA BORBOLETA. ENTÃO, ELES IRIAM CRIAR AS BORBOLETAS DELES COM A COR QUE ELES QUISESSEM E COM O FORMATO QUE ELES QUISESSEM.
---------------	--

A leveza do papel crepom, com o vento batendo, remete as borboletas voando, isso é poético. Como não há a intenção de apresentar em nenhum momento a imagem da borboleta, as crianças iriam registrar como é, de fato, a borboleta que imaginaram a partir da leitura/escuta do poema. Esse registro estará carregado de suas impressões pessoais. O grupo acrescentou mais comentários sobre a proposta: “A gente pensou em usar tinta guache para eles misturarem. Aí a gente trabalharia as cores primárias, cores secundárias, para eles pintarem das cores que quisessem a borboleta, porque além das cores da poesia, tem várias outras cores. Então, eles criaram as cores das borboletas deles” (Professora R. C.). “Tem até uma pintura que é assim, você pega uma folha A4, né, aí você dobra ela no meio, aí você mistura as cores assim, (...) quando abre parece uma borboleta” (Professora H. de F. C.).

Tais ideias surgiram depois da apresentação do grupo, isto é, em desdobramento do que foi desenvolvido. No entanto, foi sinalizado que, devemos ter em mente sempre que o objetivo principal deve ser o próprio texto em si em uma proposta de letramento literário. Se há a intenção de desenvolver uma atividade na qual o propósito é definir as cores primárias, devemos estar cientes de que não é mais uma proposta de letramento literário.

Quadro 2. GRUPO 1: poema: Leilão de jardim, autora: Cecília Meireles; público: 1º ano

MOTIVAÇÃO	ESPAÇO ONDE TIVESSEM ELEMENTOS DE JARDIM, ONDE A CRIANÇA PUDESSE ENTRAR, MEXER COM A IMAGINAÇÃO DELA. CHEIRO DE FLORES.
INTRODUÇÃO	À PARTIR FALAR O NOME DO POEMA E SOBRE A CECÍLIA MEIRELES, MOSTRAR A FOTO, ONDE ELA NASCEU, A PROFISSÃO DELA, DIZER QUE ELA FOI UMA POETISA, PINTORA, JORNALISTA (EXPLICAR O QUE É JORNALISTA)

LEITURA	INICIALMENTE A LEITURA SERIA FEITA PELO PROFESSOR E DEPOIS SERIA APRESENTADA A LETRA DO NOME NUM BLOCÃO. COMO TEM ANIMAIS DE JARDIM NESTE POEMA, A GENTE COLOCARIA FIGURAS DE ANIMAIS QUE ESTÃO NO POEMA. ESSA CRIANÇA IRIA NO SEGUNDO MOMENTO DA LEITURA PARTICIPAR TAMBÉM JUNTO COM O PROFESSOR. ENTÃO, ESTÁ O BLOCÃO COM A LETRA DA POESIA, POR EXEMPLO, QUEM ENCONTRA ESSE CARACOL (IMAGEM DO CARACOL E NOME ESCRITO). CONFORME FOR APARECENDO A FIGURA DO ANIMAL, A CRIANÇA LÁ NO SEU ESPAÇO, QUE PODE SER UMA RODA, ELA ESTÁ ALI COM A FIGURA DAQUELE ANIMAL, POR EXEMPLO, O PASSARINHO, AÍ ELA EMITE O SOM DO PASSARINHO. FAZER COM QUE ESSA CRIANÇA PARTICIPE JUNTO DA LEITURA DO POEMA FAZENDO TIPO UMA DRAMATIZAÇÃO, FAZENDO GRUNHIDOS, BARULHOS.
INTERPRETAÇÃO	FOI A HORA QUE A REUNIÃO CAIU, MAS ALGUMAS PARTICIPANTES DO GRUPO FALARAM EM OFERECER PAPEL PARA AS CRIANÇAS ESCOLHEREM UM ANIMAL DESSE POEMA E FAZER UMA DOBRADURA JUNTO COM A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR. ESSA ATIVIDADE SERIA PARA DEPOIS ELES BRINCAREM NESSE AMBIENTE, NESSE JARDIM, INTERAGIR. UMA OUTRA PROFESSORA SUGERIU FAZER ALGO PARA COLOCAR NO MURAL, MAS A REUNIÃO CAIU E NÃO CONSEGUIMOS CONTINUAR.”

Tanto em uma quanto na outra proposta, foi sinalizada a importância de ter um espaço para as crianças falarem, para que elas possam se ouvir e o professor ter uma escuta ativa. É claro que na sala de aula é impossível não escutá-los, porque eles estão sedentos para falar, mas é importante que este momento esteja demarcado no planejamento de uma proposta de letramento literário. Deve-se construir este espaço de fala e escuta para que a interpretação externa seja favorecida, para que os alunos possam dividir e compartilhar suas interpretações pessoais e assim não fiquem apenas na interpretação interior.

Ao olharmos a segunda atividade assíncrona respondida pelas professoras e compararmos com as propostas apresentadas no último encontro síncrono, observamos que o curso repercutiu na construção de uma proposta pedagógica com poema. As mudanças observadas entre as propostas apresentadas revelam que o curso gerou resultados.

O grupo 1 e o grupo 2, a partir de uma estrutura de desencadeamento da atividade, puderam pensar em cada parte, em cada detalhe, desde a escolha e preparo do ambiente até a culminância da oficina com o registro do que foi vivido. Vale observar que algumas professoras não sinalizaram o momento da leitura da obra na tarefa assíncrona, bem como algumas não abriram espaço para o diálogo entre os alunos sobre o que foi lido. A apresentação da obra e autor não foi descrita por algumas participantes na tarefa 2 também. Dessa forma, percebemos que uma estrutura previamente definida, como apresentada no produto educacional, pode favorecer para que o professor pense e não esqueça de partes importantes quando se pretende abordar um texto literário na sala de aula de acordo com uma proposta de letramento literário. As mensagens do chat, destacadas anteriormente, apontam que uma estrutura prévia pode ser um orientador para que os professores desenvolvam as oficinas literárias.

No final do encontro, as participantes foram convidadas a responder com uma palavra a seguinte pergunta: como foi o “Curso Letramento literário nos anos iniciais: a poesia na escola” para você? As palavras escolhidas para responder a pergunta indicam que o curso proporcionou a aquisição de novos conhecimentos e momentos de diálogo e de produção. Além de servir como incentivador para algumas professoras, objetivo não previsto para o curso, mas um desdobramento relevante.

Ao olharmos a segunda atividade assíncrona respondida pelas professoras e compararmos com as propostas apresentadas no último encontro síncrono, vemos o quanto o curso repercutiu na construção de uma proposta com o texto poético. Após conhecerem o conceito de letramento literário, a ideia da sequência básica de Cosson e refletir sobre a literatura, sobretudo acerca da poesia da vida, os docentes foram desafiados a transportar esta reflexão para a escola, sendo significativas as mudanças que conseguimos ver entre as propostas apresentadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A literatura não é uma mera ferramenta, não deve ficar no lugar do "anexo" na sala de aula. Ela deve circular nos lugares privilegiados da sala de aula, as leituras literárias devem ser planejadas, ter objetivos e intencionalidade. A literatura precisa de um lugar privilegiado nas práticas escolares sejam presenciais ou remotas.

O curso de extensão oferecido procurou abordar a literatura como um convite a descobertas que favorecem a oralidade, a sensibilidade e a identidade. Tais explorações propiciam o desenvolvimento também do ser e do conviver na formação do leitor iniciante, em especial na construção de uma leitura de mundo por parte das crianças.

Os relatos analisados revelam que as professoras participantes buscavam algo que pudessem colocar de forma rápida em prática, que lhes desse uma orientação, mas que pudesse ser adaptado e sofrer alterações de acordo com a realidade vivida. O produto apresentado no curso tem esse propósito e ainda mais, explora o potencial de cada professor para que possa desenvolver suas próprias oficinas. A atividade do último encontro mostrou que isso é possível. Dessa forma, o curso contribuiu com subsídios aos professores e para incentivar práticas de letramento literário que valorizem critérios estéticos na escolha de livros e autores, explorando outros sentidos do texto poético com o público de leitores iniciantes.

Sobretudo, com crianças, devemos buscar modos outros de levar a leitura de textos literários para a sala de aula, formas estas que valorizem critérios estéticos na escolha de livros e autores e explorem outros sentidos do texto poético com o público de leitores iniciantes. O aluno dos Anos Iniciais está começando a se aventurar no mundo letrado e demanda cuidado e atenção. O professor tem papel importante, pois é quem, em muitos casos, será a referência de leitor para algumas crianças, além de desempenhar o papel essencial de mediador entre os livros e os leitores iniciantes. Sendo assim, é valioso oportunizar agradáveis momentos com a leitura que marquem de forma prazerosa estes primeiros passos dos pequenos leitores.

## REFERÊNCIAS

- BAJOUR, Cecília. Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BARRETO, Cintia. Prática literárias. In: GOMES, Alexandre de Castro; BARRETO, Cintia (Orgs.). Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação. Divino de São Lourenço: Semente editorial, 2021, p. 137-159.
- BRASIL. LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa Qualitativa: Análise de Discurso versus Análise de Conteúdo. Texto & Contexto Enfermagem, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, out./dez. 2006.
- COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSSON, Rildo. Paradigmas do ensino da literatura. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. Palestra de abertura: Com quais leituras se forma um leitor literário? YouTube, 1 de dezembro de 2021. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=74LsgSlhNjU>>. Acesso em: 16 de março de 2023.
- CUNHA, Leo. Vamos folhear a poesia! In: GOMES, Alexandre de Castro; BARRETO, Cintia (Orgs.). Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação. Divino de São Lourenço: Semente editorial, 2021, p. 86-107.
- MORIN, Edgar. A poesia da vida. YouTube, 30 de dezembro de 2013. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Y21B\\_vFhLbE](https://www.youtube.com/watch?v=Y21B_vFhLbE)>. Acesso em: 16 de março de 2023.
- MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- MORIN, Edgar. Sobre a estética. Rio de Janeiro: Pró-Saber, 2017.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org). Escola e leitura: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.
- PETIT, Michèle. A arte de ler: ou como resistir à adversidade. São Paulo: Editora 34, 2009.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.74236

PINHEIRO, Hélder. O PREÇO DO JUMENTO: poesia em contexto de ensino. Campina Grande - PB: EDUFPG, 2020.

SOUZA, Gláucia de. Procurando pelo poema na sala de aula. In: CUNHA, Leo. (Org.). Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas. Curitiba: Piá, 2012. p. 81-105

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1986.

Recebido em 19 de março de 2023

Aceito em 1 de agosto de 2023



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

OS ARTIGOS PUBLICADOS SÃO DE ACESSO PÚBLICO, DE USO GRATUITO, COM ATRIBUIÇÃO DE AUTORIA OBRIGATÓRIA, PARA APLICAÇÕES DE FINALIDADE EDUCACIONAL E NÃO-COMERCIAL, DE ACORDO COM O MODELO DE LICENCIAMENTO *CREATIVE COMMONS* ADOTADO PELA REVISTA.