



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS

ADRIANA DOS SANTOS PEREIRA BARRETO

**LEITURA SUBJETIVA E POESIA POPULAR CONTEMPORÂNEA:
a recepção da obra de Leonardo Bastião e Bráulio Bessa por alunos do 9º ano do
Ensino Fundamental**

RECIFE

2024

ADRIANA DOS SANTOS PEREIRA BARRETO

**LEITURA SUBJETIVA E POESIA POPULAR CONTEMPORÂNEA:
a recepção da obra de Leonardo Bastião e Bráulio Bessa por alunos do 9º ano do
Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Frederico José Machado da Silva

RECIFE

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Barreto , Adriana dos Santos Pereira.

Leitura subjetiva e poesia popular contemporânea: a recepção da obra de
Leonardo Bastião e Bráulio Bessa por alunos do 9º ano do Ensino
Fundamental / Adriana dos Santos Pereira Barreto . - Recife, 2024.

178 p. : il., tab.

Orientador(a): Frederico José Machado da Silva

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de
Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras (Profletras), 2024.

Inclui referências, apêndices.

1. leitura subjetiva. 2. poesia popular. 3. diário de leitura. 4. letramento
literário. I. Silva, Frederico José Machado da . (Orientação). II. Título.

890 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2024 - 82)

ADRIANA DOS SANTOS PEREIRA BARRETO

**LEITURA SUBJETIVA E POESIA POPULAR CONTEMPORÂNEA:
a recepção da obra de Leonardo Bastião e Bráulio Bessa por alunos do 9º ano do
Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 29/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Frederico José Machado da Silva (Orientador)
Universidade de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Rosiane Maria Soares da Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Suelany Christtinny Ribeiro Mascena (Examinadora Externa)
Secretaria Municipal de Educação de Igarassu

Sálvio & Marli

Ao meu pai, à minha mãe,
Dedico a dissertação:
A ele, pois me mostrou
Os encantos do sertão;
A ela, por semear
O amor por estudar
Dentro do meu coração.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo a Ele, o Pai das Luzes, que iluminou toda a minha trajetória no Profletras. A Deus, dono da ciência e da sabedoria, sou grata por ter me concedido o discernimento necessário para a realização de cada etapa desta pesquisa.

Ao meu amado esposo, Alexsandro Barreto, pelo apoio, pelo incentivo e pela parceria; por aventurar-se comigo, por ser minha companhia neste jornadaear...

Às minhas queridas filhas, Ana Rosa e Ana Pérola, que embora tão pequeninas compreenderam as minhas constantes ausências em prol dos estudos acadêmicos. Vocês são a minha a minha motivação para lutar e vencer!

Aos meus pais, Sálvio Pereira e Marli Pereira, por sempre acreditarem em mim e por serem os meus maiores exemplos de leitores. Eu cresci vendo-os lerem os clássicos livros que compõem a Bíblia Sagrada. Não apenas liam: sublinhavam trechos, faziam anotações, pesquisavam, comentavam sobre a leitura, davam aulas sobre o que liam. Eu, desde a mais tenra idade, já adentrava o fantástico reino das palavras com eles.

Aos meus irmãos, Silas Pereira e Samuel Pereira, com quem partilhei uma infância com momentos riquíssimos de fabulação aos pés da nossa avó Josefa (em memória). Mesmo sem tanta instrução formal, foi ela que nos apresentou à literatura popular, sendo uma exímia contadora de histórias e propagadora de cantigas e poemas que até hoje ecoam dentro de nós. Netos também de uma professora, nossa avó Margarida (em memória), não nos faltou inspiração para nos tornamos grandes leitores. Aos meus meninos, gratidão pelo caminho de aprendizado que trilhamos até hoje.

A toda a minha família que se orgulha da minha trajetória acadêmica, em especial a minha prima Ângela Nascimento, que é uma das minhas maiores admiradoras; e a minha sogra Dilma Maciel, minha grande auxiliadora nesses dois anos de mestrado.

Aos colegas que cantam comigo no vocal da igreja, carinhosamente chamados de “Escolhidos”, por terem me apoiado e compreendido as minhas repetidas faltas aos ensaios e formações do grupo para me dedicar à vida acadêmica.

Ao professor, pesquisador, poeta e escritor Neto Ferreira, que gentilmente recebeu-me em São José do Egito-PE e intermediou o meu encontro com Leonardo Bastião, guiando-me até a casa deste em Itapetim-PE.

Aos professores que ministraram aulas para a turma 8 do Profletras/ UFPE, minha sincera gratidão por todo o ensinamento, pelo acolhimento e por cada contribuição enriquecedora para a minha jornada acadêmica.

Aos colegas da turma 8, pela amizade construída, pelos materiais compartilhados e pelo caminho que trilhamos juntos neste programa de Mestrado. Admiro a competência e a garra de todos, especialmente das amigas Priscila, Yone, Patrícia e Nildiluce – só nós que somos mães sabemos a dor e a delícia que é estarmos divididas entre a maternidade e as pesquisas.

Ao meu orientador, Frederico José Machado da Silva, por conduzir-me neste percurso com maestria e leveza; por lidar pacientemente com uma orientanda ansiosa e temerosa; por me auxiliar a driblar os meus medos e conseguir dar o melhor de mim neste trabalho.

Ao coordenador do Profletras/ UFPE, Clecio Bunzen, por ter realizado uma leitura minuciosa do meu projeto e ter feito considerações precisas para que eu pudesse melhor estruturá-lo, quando ainda havia em mim tantas incertezas frente aos desafios da pesquisa prestes a ser iniciada.

Às professoras que participaram da banca do exame de qualificação, Rosiane Maria Soares da Silva Xypas e Suelany Christtinny Ribeiro Mascena, pelas ricas contribuições ofertadas à minha pesquisa e por terem aceitado o convite para compor a banca de defesa.

A todos da Escola Municipal Heinz Hering, muito obrigada! Senti minha proposta tão bem aceita pela equipe gestora, pelos colegas professores, pelos alunos e pelos seus pais, que nem tenho palavras suficientes para agradecer a essa equipe que me incentivou e me apoiou em todos os momentos para que as atividades da pesquisa pudessem ser cumpridas com êxito.

Guardei as últimas palavras para os meus alunos do 9º ano/2023 que se esforçaram por mim e que contribuíram para que eu pudesse me tornar mestra. Vocês me concederam esse título que não é somente meu: é nosso! Muito, muito, muito obrigada – a vocês meus agradecimentos serão infinitos! Finalizo com esta septilha que sintetiza minha gratidão pela experiência que vivenciei junto a esses alunos tão especiais:

Deram-me as mãos
Na força do adolescer
Pra tornar real o sonho
De Mestra me fazer ser.
Se até aqui eu cheguei,
Foi por que os encontrei
Na estrada do viver.

Quando vejo uma chuva muito fina
E uma lista sair por detrás dela
Imagino que é Deus que vem com ela
Aguando a cultura nordestina
(Bastião, 2018, p.74)

Pois tenho orgulho em dizer:
muito obrigado ao destino!
Quanto mais sou nordestino,
mais tenho orgulho de ser.
(Bessa, 2017, p. 96)

RESUMO

A prática da leitura subjetiva implica considerar as vivências, as emoções e as particularidades de cada sujeito leitor diante da apreciação de uma obra literária. Pretende-se, com isso, fomentar a participação ativa e crítica na construção dos sentidos que o texto literário suscita, por meio de um trabalho interpretativo singular. Nesse sentido, esta pesquisa objetivou analisar como a leitura de poemas populares desperta o senso crítico a partir do letramento com enfoque na subjetividade dos estudantes. Com base em estudos oriundos da Estética da Recepção, desenvolvemos uma metodologia de ensino de leitura literária que contempla a poesia popular de Bastião (2018) e Bessa (2017, 2018), buscando assim inserir a diversidade de autores e obras na sala de aula, conforme orientação da Base Nacional Comum Curricular (2018). Por acreditarmos que a leitura subjetiva de poemas contribui para a formação literocultural do alunado, bem como para seu desenvolvimento enquanto leitor real e autônomo, realizamos esta pesquisa-ação com estudantes do 9º ano de uma escola pública situada no município do Paulista-PE e avaliamos a recepção dos textos que lhes foram entregues em cinco encontros de leitura. Para tanto, sugerimos aos discentes que externassem suas impressões a respeito dos poemas lidos respondendo aos questionários e efetuando registros em diários de leitura. Foi através desses instrumentos que pudemos identificar as marcas de subjetividade para realizar, então, a análise de dados. A pesquisa dialoga com as contribuições teóricas de vários autores, dentre os quais Abreu (2006), Barbosa (2011), Candido (2004; 2012), Compagnon (2009), Cosson (2021), Durão e Cechinel (2022), Ferreira (2013), Franchetti (2009), Greco e Santos (2022), Iser (2011), Jauss (1994, 2011), Langlade (2013), Perotti e Ribeiro (2022), Pinheiro (2018), Rezende (2013), Rouxel (2012; 2013; 2015; 2018), Santos (2011), Soares (2000, 2007) e Xypas (2018, 2020).

Palavras-chave: leitura subjetiva; poesia popular; diário de leitura; letramento literário.

ABSTRACT

The practice of subjective reading implies considering the experiences, emotions and particularities of each reader in front of the appreciation of a literary work. It is intended, with this, to foment active and critical participation in the construction of the meanings that the literary text arouses, through a singular interpretative work. In this way, this research aimed to analyze how the reading of popular poems awakens the critical sense from literacy with a focus on the subjectivity of students. Based on studies from the Aesthetics of Reception, we have developed a methodology for teaching literary reading that includes Bastião (2018) and Bessa (2017, 2018) popular poetry, thus seeking to insert the diversity of authors and works in the classroom, according to the guidance of the National Common Curriculum Base (2018). Because we believe that the subjective reading of poems contributes to the literary and cultural formation of the students, as well as to their development as a real and autonomous reader, we conducted this action research with 9th grade students from a public school located in the city of Paulista-PE and evaluated the reception of the texts that were given them in five reading meetings. To this end, we suggested that the students express their impressions about the poems read by answering the questionnaires and doing records in reading diaries. It was through these instruments that we were able to identify the marks of subjectivity in order to perform data analysis. The research dialogues with the theoretical contributions of several authors, including Abreu (2006), Barbosa (2011), Candido (2004; 2012), Compagnon (2009), Cosson (2021), Durão and Cechinel (2022) Ferreira (2013), Franchetti (2009), Greco and Santos (2022), Iser (2011), Jauss (1994, 2011), Langlade (2013), Perotti e Ribeiro (2022), Pinheiro (2018), Rezende (2013), Rouxel (2012; 2013; 2015; 2018), Santos (2011), Soares (2000, 2007) and Xypas (2018, 2020).

Keywords: subjective reading; popular poetry; reading diaries; literary literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Alunos na exposição imersiva sobre João Cabral de Melo Neto	18
Figura 2 –	A história da boneca Abayomi (Madalena Castro)	18
Figura 3 –	Construção do alterleitor	57
Figura 4 –	Demonstrativo de slide apresentado aos alunos	79
Figura 5 –	Momento de atividade escrita	81
Figura 6 –	Trechos sobre saudade	83
Figura 7 –	Alunos interagindo durante a motivação	84
Figura 8 –	Alunos assistindo à declamação do poema	85
Figura 9 –	As cápsulas (bombons) do tempo; alunos respondendo o questionário	87
Figura 10 –	Participação dos alunos durante a motivação	90
Figura 11 –	Apresentação sobre poetas populares veteranos	147
Figura 12 –	Apresentação sobre poetas populares iniciantes	148

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Diferenças entre a literatura de cordel portuguesa e a brasileira (nordestina)	38
Quadro 2 –	Participantes da pesquisa/ Idade/ Gênero	70
Quadro 3 –	Etapas da intervenção	74
Quadro 4 –	Frequência dos participantes	93

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	LITERATURA E POESIA POPULAR EM SALA DE AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	22
2.1	Apresentando a problemática	24
2.2	O agir professoral e a fomentação da leitura literária no âmbito escolar	28
2.3	BNCC, leitura de fruição e poesia	30
2.4	Poesia popular contemporânea: resistência e reinvenção da literatura de cordel	34
2.4.1	Leonardo Bastião e o alcance da poesia sertaneja	43
2.4.2	Bráulio Bessa e a poética de transformação	46
3	LITERATURA E SUBJETIVIDADE: O LEITOR REAL EM FOCO	49
3.1	Considerações sobre a estética da recepção	51
3.2	Ler a partir de si: o texto do sujeito leitor	54
3.3	Externando a apropriação singular do texto	58
3.3.1	O diário de leitura	60
3.3.2	Atividades escritas e orais	61
3.4	Letramento literário na educação básica	63
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	68
4.1	Abordagem da pesquisa	68
4.2	Lócus e sujeitos da pesquisa	69
4.3	Escolha do corpus da pesquisa	71
4.4	Proposta de intervenção: a Sequência Combinada de Leitura	72
4.5	Descrição das atividades	74
4.5.1	Aplicação do questionário sobre hábitos de leitura (10/05/2023)	74
4.5.2	Apresentação (15/05/2023)	78
4.5.3	1º Encontro de leitura – Sobre memórias (17/05/2023)	79
4.5.4	2º Encontro de leitura – Sobre saudade (22/05/2023)	81
4.5.5	3º Encontro de leitura – Sobre ser e orgulhar-se de ser (29 e 31/05/2023)	83
4.5.6	4º Encontro de leitura – Sobre a vida e o tempo (05/06/2023)	86
4.5.7	Expansão (07 e 14/06/2023)	87

5	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	91
5.1	Sobre Memórias – Análise dos ecos íntimos do primeiro encontro de leitura	93
5.1.1	Sobre o texto	93
5.1.2	Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos	95
5.1.3	Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo	97
5.1.4	A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico	98
5.1.5	Resposta a si	100
5.2	Sobre Saudade – Análise dos ecos íntimos do segundo encontro de leitura	103
5.2.1	Sobre o texto	103
5.2.2	Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos	105
5.2.3	Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo	106
5.2.4	A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico	108
5.2.5	Resposta a si	110
5.3	Sobre ser e orgulhar-se de ser – Análise dos ecos íntimos do terceiro encontro de leitura	113
5.3.1	Sobre o texto	113
5.3.2	Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos	116
5.3.3	Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo	117
5.3.4	A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico	121
5.3.5	Resposta a si	124
5.4	Sobre a vida e o tempo – Análise dos ecos íntimos do quarto encontro de leitura	127
5.4.1	Sobre o texto	127
5.4.2	Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos	129

5.4.3	Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo	130
5.4.4	A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico	132
5.4.5	Resposta a si	135
5.5	Sobre o canto da roça – Análise dos ecos íntimos do quinto encontro de leitura (Expansão)	138
5.5.1	Sobre o texto	138
5.5.2	Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos	139
5.5.3	Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo	141
5.5.4	A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico	142
5.5.5	Resposta a si	143
6	RESULTADOS	146
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
	REFERÊNCIAS	151
	APÊNDICE A – ENCONTROS COM BASTIÃO E BESSA	155
	APÊNDICE B – MODELO DE QUESTIONÁRIO	156
	APÊNDICE C – ENCONTROS DE LEITURA	157
	APÊNDICE D – DIÁRIOS DE LEITURA	167
	APÊNDICE E – QUESTIONÁRIOS DE LEITURA	173

1 INTRODUÇÃO

*“Sou professor a favor da esperança
que me anima apesar de tudo.”
(Freire, 1996, p.40)*

À esperança – do verbo esperar – agarramo-nos quando olhamos para os obstáculos que rodeiam a educação pública brasileira; sim, é essa esperança que tem nos impulsionado a buscar o aperfeiçoamento da nossa prática docente, apesar dos pesares. Entendendo que esperar é não desistir, seguimos exercendo nossa profissão e acreditando na transformação de vidas por meio da educação. Nessa caminhada, o Profletras tem sido fundamental para que nós, enquanto professores-pesquisadores, possamos adquirir novos conhecimentos e descobrir alternativas tão desafiadoras quanto encantadoras para o processo de ensino e aprendizagem de leitura no Ensino Fundamental – notadamente a leitura literária, sobre a qual nossa pesquisa se detém.

Sendo uma atividade complexa, envolta por inúmeras abordagens e várias indagações, a leitura é uma prática social que precisa ser ampliada na sociedade brasileira. Diante disso, enfatizamos que a escola é um lugar propício para a fomentação do ato de ler que vai além do simples pretexto da metalinguagem da análise linguística; busca-se, na verdade, conscientizar os estudantes sobre sua capacidade de participação ativa na construção dos sentidos do texto. Para tanto, destaca-se o papel dos profissionais da educação na incessante luta de formar leitores – e, com mais urgência, leitores literários.

Estamos cientes de que a literatura nos oferece textos que transbordam encantamento e inquietação e, embora sejamos admiradores das palavras, ficamos sem saber usá-las para definir a sensação do encontro com o texto literário; por isso, tomamos de empréstimo a Rouxel (2013, p.76) a seguinte fala: “Aquilo que é sentido e vivido ecoa no coração (o corpo) e no espírito do leitor: não há leitura forte sem ser sensível”. É justamente pela fortaleza e sensibilidade que a literatura nos deixa enxergar o mundo de maneira diversa e profunda, cumprindo não apenas seu papel cultural, mas também a notável função social de propiciar ao ser humano um olhar mais amplo e penetrante para o mundo, para a vida, para os outros e para si mesmo. A esse respeito, Candido (2004, p.180) afirma que a literatura é capaz de tornar os indivíduos mais compreensivos e tolerantes à natureza e aos semelhantes com os quais convive em sociedade, desenvolvendo assim a sua humanidade.

Ademais, o crítico literário mencionado assegura que a avidez por ficção e fantasia permeia o cotidiano de todas as pessoas, independentemente de sua cultura ou classe

social. Sendo assim, ele afirma que não se consegue viver sem a literatura, pois aos seres humanos é inerente a necessidade de contato com alguma espécie de fabulação. Ora, sendo a literatura uma das formas de saciar tal ânsia por instantes de imersão ficcional, a produção literária e sua fruição constituem necessidades do indivíduo, figurando entre as mais elementares delas. Assim, satisfazer essa necessidade é, pois, um direito. Em uma sociedade na qual tantos direitos já são negados à população, esse é mais um a ser negligenciado – nem todos têm acesso a momentos de fruição da arte literária.

Nesse contexto, a escola permanece sendo um dos poucos locais de fomento ao encontro com a literatura, embora reconheçamos que a vivência literária muitas vezes não seja apreciada ou explorada da melhor maneira nas aulas de Língua Portuguesa (componente curricular no qual geralmente estão inseridos os conteúdos literários durante a Educação Básica). Infelizmente, os antigos modelos de ensino e aprendizagem que desconsideram o trabalho interpretativo do sujeito leitor ainda são frequentemente utilizados, negando o espaço para aquele que realmente é peça-chave do processo de leitura por trazer significação às obras artístico-ficcionais.

Analisando tal problemática, chegamos à conclusão de que é necessário reavaliar as metodologias que vêm sendo aplicadas e discutir outras possibilidades a fim de que o trabalho com a leitura possa realizar-se com eficácia. Ficam, no entanto, os questionamentos: Como, então, renovar o ensino de leitura de textos literários nas instituições escolares? Como atrair os alunos para aprenderem a sentir o prazer de ler? Que texto artístico-ficcional levar para ser apreciado? Como ajudá-los a despertar o senso crítico diante de uma obra literária? Como mediar a leitura de tal forma que percebam o fascínio e o desafio, o deleite e o mistério que habitam cada frase de uma narrativa ou cada verso de um poema? Tais questionamentos nos inquietaram a buscar novos caminhos para que conseguíssemos explorar o texto literário com mais propriedade em sala de aula e assim surgiu a ideia de ofertar um letramento literário partindo de abordagens desenvolvidas pelas teorias da Leitura Subjetiva (LS) – esta que, segundo Rouxel (2018, p.19), “se inscreve assim em ruptura com a tradição – ao mesmo tempo institucional e teórica – que suspeitava e distanciava a subjetividade como fonte de perda e de erros e preconizava os valores de objetividade, de racionalidade”.

Transformar as aulas de língua e literatura num espaço de reconhecimento de sujeitos leitores, dando voz às suas vivências e emoções e fomentando a partilha de ideias e experiências em encontros de intersubjetividade: eis o desafio que abraçamos para pôr em prática em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do

município do Paulista-PE. Insistir na formação de leitores em uma escola que não tem biblioteca; incentivar o hábito da leitura sabendo que a maioria dos alunos não tem livros em casa; tentar suprir a necessidade de fabulação quando há outras mais urgentes, como a necessidade de pão – essas e outras tantas dificuldades nos desanimam, é verdade, mas não nos tiram o desejo de lutar por uma educação literária de qualidade.

De fato, nosso trabalho de leitura de textos literários com esses alunos teve início no ano anterior, quando cursavam o 8º ano, a partir de alguns fragmentos do poema dramático “Morte e vida severina”, do autor recifense João Cabral de Melo Neto, contido no livro didático utilizado pela turma¹. Na ocasião, verificamos que no próprio livro havia a informação de que essa obra do poeta modernista fora inspirada em autos medievais e também na cultura popular nordestina, possuindo estrutura similar à dos poemas de cordel. Essas notações foram suficientes para despertar em nós o desejo de expandir o trabalho com a cultura popular e proporcionar aos discentes o contato com a obra de autores contemporâneos da chamada literatura de cordel, bem como as noções de métrica e rima que são importantes para o conhecimento da estrutura do gênero.

Nesse mesmo ano, em comemoração ao centenário de nascimento do poeta pernambucano, o Centro Cultural Cais do Sertão, em Recife, sediou a exposição imersiva “Afiml, o que é poesia?”, com curadoria da própria filha do escritor, Inez Cabral. Como sempre tentamos conduzir nosso ensino sob uma perspectiva literocultural², empenhamo-nos para conseguir levar os alunos à visitaão dessa rica mostra sobre João Cabral, oportunizando-lhes a exploração de um espaço diferenciado e uma aproximação diferente da obra do autor.

¹ Referência do livro didático utilizado em 2022: CARVALHO, Laís B.; DELMANTO, Dileta. **Português: conexão e uso**, 8º ano: ensino fundamental, anos finais. 1.ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

² Literocultural: referente à literatura e à cultura. Embora ainda não haja registro desse adjetivo no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), seu uso vem se tornando constante em designações de encontros, feiras, festivais, circuitos, saraus e demais eventos com ênfase em apresentações literárias e culturais. O adjetivo, inclusive, já aparece em denominações de algumas instituições, como é o caso da Academia Literocultural de Sergipe. Acreditamos que em breve tal vocábulo seja incorporado aos principais dicionários da língua, assim como já aconteceu com *literomusical*, que possui registro no VOLP.

Figura 1 – Alunos na exposição imersiva sobre João Cabral de Melo Neto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022)

Ainda durante as aulas ministradas no período em que tais estudantes cursavam o 8º ano, tomamos a iniciativa de apresentar-lhes alguns cordéis de autoria feminina, lembrando o quanto as mulheres sofreram discriminação e tiveram dificuldade para firmar sua inserção nesse ramo. Uma das cordelistas (re)conhecidas em sala de aula foi Madalena Castro, por meio do cordel “A história da boneca Abayomi”, que lemos durante as atividades relacionadas ao Dia da Consciência Negra. Pernambucana atuante em diversos eventos que envolvem a cultura popular, ela é cofundadora tanto da Sociedade dos Poetas Vivos de Olinda, quanto da União Brasileira de Trovadores – Seção Recife.

Figura 2 – A história da boneca Abayomi (Madalena Castro)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Apesar de perceber que nosso trabalho estava propiciando aos discentes conhecimento e valorização da própria cultura, notamos que o método tradicional de leitura lhes deixava um pouco desanimados. Alguns assumiam a dificuldade para entender os poemas, outros demonstravam hesitação para expor opiniões e posicionamentos acerca dos textos lidos, o que dificultava o estabelecimento de uma aula dinâmica, intercalando o ato de ler com diálogos intersubjetivos. Na maioria das vezes, eles solicitavam a nossa própria leitura em voz alta, alegando que assim compreendiam melhor, o que evidenciava a falta de autonomia para encararem o texto sozinhos.

Em busca de soluções para a problemática mencionada, deparamo-nos com estudos aprofundados sobre Leitura Subjetiva e consideramos que seria esse o melhor caminho para auxiliar os adolescentes a superarem os obstáculos e se tornarem leitores autônomos. Surgiu, então, a ideia de trazer para o ano letivo de 2023 (com todos eles já na última série do Ensino Fundamental) a continuidade dos estudos sobre a poesia popular contemporânea, porém com uma proposta de leitura diferente e ainda nem tanto explorada nas escolas do país, que é aquela voltada para o próprio sujeito leitor, confrontando o texto lido com suas emoções e vivências.

Para tanto, elegemos a obra dos poetas populares Leonardo Bastião (1944-) e Bráulio Bessa (1985-), representantes da poesia popular sertaneja, para a nova abordagem de ensino de leitura literária. Ambos salvaguardam a tradição valendo-se de ferramentas atuais, como o espaço cibernético, para mantê-la e divulgá-la. Leonardo Bastião, natural de Itapetim-PE, embora não saiba ler e nem possua o domínio das novas tecnologias, tem contado com o apoio de colaboradores para a disseminação de seus versos no ambiente digital. Além disso, parte da produção oral do poeta foi transcrita e consta no seu livro “Minha herança de matuto” (2018), do qual extraímos alguns poemas para as atividades desta pesquisa. Já Bráulio Bessa, natural de Alto Santo-CE, representa a geração mais moderna dos artistas populares – a que chegou à universidade, a que domina a tecnologia, a que está em evidência midiática. Selecionamos poemas de dois dos seus livros para serem utilizados em nossa proposta de intervenção: “Poesia com rapadura” (2017) e “Poesia que transforma” (2018).

As atividades de leitura que formulamos propiciam aos alunos a apreciação de textos poéticos sobre temáticas afins, mas exploradas por sujeitos de vivências distintas: Bastião e Bessa. Tomamos por base os modelos de sequência propostos por Cosson (2021) e, embora o autor tenha planejado sequências que melhor se aplicam ao trabalho com textos em prosa, nada impede que façamos adaptações que ajustem o seu uso à leitura

de poemas. Foi assim que criamos a Sequência Combinada de Leitura (SCL), uma ideia desenvolvida com o objetivo de trazer para a sala e aula poemas sobre assuntos parecidos sob o ponto de vista de autores com histórias de vida diferenciadas, fornecendo ao leitor óticas distintas sobre um mesmo assunto e, a partir daí, concedendo-lhe também a oportunidade de se expressar conforme seu entendimento e sua bagagem de conhecimentos prévios e experiências de vida.

Conforme Pinheiro (2018), a experiência de leitura de um bom poema torna-se inesquecível; durante a vida pode-se estudá-lo, relê-lo, apreciá-lo e meditar sobre ele incontáveis vezes, sabendo que sempre dirá novidades, despertando prazeres e encantos inéditos sobre o próprio sujeito-leitor e sobre o mundo em que vive. Além de proporcionar essa vivência única relatada por Pinheiro e contribuir para a ampliação do repertório de saberes literários do alunado, o trabalho com a poesia popular permite a apreciação e a identificação com a cultura local.

Pensando em analisar a receptividade dos poemas durante o trabalho com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, bem como verificar as impressões subjetivas dos leitores e o desenvolvimento do seu senso crítico, utilizamos os diários de leitura e a participação em atividades orais e escritas integrantes da Sequência Combinada de Leitura como instrumentos válidos para analisar a recepção dos poemas e o impacto causado por sua leitura.

Foi realizada uma extensa pesquisa bibliográfica para que pudéssemos desenvolver este trabalho com confiança e credibilidade. Assim, estruturamos esta dissertação em cinco capítulos, além desta introdução e das considerações finais, elaborados com as contribuições de vários autores, dentre os quais Abreu (2006), Barbosa (2011), Candido (2004; 2012), Compagnon (2009), Cosson (2021), Durão e Cechinel (2022), Ferreira (2013), Franchetti (2009), Greco e Santos (2022), Iser (2011), Jauss (1994, 2011), Langlade (2013), Perotti e Ribeiro (2022), Pinheiro (2018), Rezende (2013), Rouxel (2012; 2013; 2015; 2018), Santos (2011), Soares (2000, 2007) e Xypas (2018, 2020).

No capítulo “Literatura e poesia popular em sala de aula: desafios e possibilidades”, discutimos a problemática que gira em torno do ensino de literatura e impede que tenhamos, na maioria das escolas, o desenvolvimento de um trabalho profícuo voltado para leitura de textos artístico-ficcionais. Ademais, expusemos a importância do agir professoral distinto para a fomentação de um letramento literário eficaz por meio da LS e analisamos de que maneira a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz os

objetivos e as orientações referentes à leitura literária no âmbito escolar. Por fim, tratamos também da importância de inserir no currículo escolar os mais diversos textos produzidos por autores canônicos ou populares, abrindo espaço para que a literatura regional seja também valorizada. Sendo assim, apresentamos os autores Leonardo Bastião e Bráulio Bessa, representantes da literatura popular que escolhemos para figurar neste trabalho.

Já no capítulo “Literatura e subjetividade: o leitor real em foco”, discorreremos acerca da importância de se investigar melhor a recepção do sujeito leitor, sabendo que durante muito tempo ele foi um elemento negligenciado pelos estudiosos e críticos literários. Trouxemos, então, uma breve explanação a respeito da Estética da Recepção, teoria que prioriza o leitor como elemento-chave para a construção de significações do texto, que também se torna seu durante o processo de leitura, assumindo o papel de coautor deste. Nessa perspectiva, analisamos de que modo a LS pode nos auxiliar, por meio do letramento literário pautado na recepção autônoma e crítica das obras, a investigar as manifestações de subjetividade em textos dos próprios *alterleitores*.

O capítulo seguinte, “Procedimentos metodológicos”, destina-se ao detalhamento dos pressupostos metodológicos que nortearam a pesquisa. Nessa seção também sugerimos como proposta de intervenção a Sequência Combinada de Leitura e descrevemos em minúcias a realização de cada atividade contida no cronograma da pesquisa (aplicação de questionários, encontros de leitura, rodas de diálogo e demais atividades previamente planejadas).

No capítulo “Análise e interpretação dos dados”, expusemos os resultados que obtivemos ao investigarmos os ecos íntimos dos participantes da pesquisa, ou seja, as marcas de subjetividade coletadas em seus diários de leitura e em sua participação nas atividades escritas, tendo como apoio para a análise de dados as cinco categorias da grelha desenvolvida por Xypas (2018).

Por fim, no capítulo “Resultados”, demonstramos os impactos da pesquisa-ação tanto para a nossa prática pedagógica quanto para a educação literária dos sujeitos leitores que participaram das atividades interventivas. Destacamos, também, as contribuições deste estudo para professores e pesquisadores que buscam alternativas diferenciadas para o letramento literário no Ensino Fundamental.

2 LITERATURA E POESIA POPULAR EM SALA DE AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

“A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.”
(Candido, 2004, p.175)

Quando se trata do ensino de literatura – ou da utilização de textos literários nas aulas de língua portuguesa, como no caso de Ensino Fundamental – vários questionamentos vêm à tona. São muitas as inquietações que envolvem o ato de levar o texto literário à sala de aula: Por que ensinar literatura? A quem ensiná-la? Que conteúdo selecionar para esse componente curricular? O que se deve aprender numa aula de literatura ou de língua portuguesa com foco no campo artístico-literário? Fugindo de respostas que vêm sendo repetidas quase que de maneira automática, achamos válido apresentar a reflexão que Franchetti (2009, p.2) nos traz a partir do seguinte posicionamento:

Para que a literatura mereça ser objeto de um grande investimento social, como é a sua inserção no currículo escolar, é preciso que ela tenha um diferencial, enquanto forma de conhecimento ou elemento formativo do cidadão. Ou seja, é preciso acreditar que uma pessoa educada na literatura obtenha uma perspectiva e uma formação que não seja dada integralmente pelo estudo de nenhuma das outras disciplinas, nem pelo conjunto delas.

O autor ainda descreve a arte literária como um elo entre o passado e o presente que nos permite a apropriação de uma herança cultural. Sendo assim, as instituições de ensino que investem na leitura de textos literários em sala de aula estão contribuindo para a formação de leitores que sejam também herdeiros dessa tradição que não se esvai, visto que está sempre se renovando. Já que “a literatura fala pelo passado e faz o passado falar pelo presente” (Franchetti, 2009, p.7), ela desponta como fator de grande importância para a sociedade, conforme a explicação seguinte:

É compreensível, portanto, que ela tenha sido vista, ao longo dos tempos, como um dos elementos principais da civilização, que é a continuidade, a herança e a atualização do passado no presente. E se no patrimônio do passado incluirmos as línguas clássicas e as línguas nacionais que, a partir do século XIV começaram a se tornar línguas literárias, então fica ainda mais fácil compreender porque, entre todas as artes, foi a literatura a que mais se identificou com o conceito de cultura, de civilização e de nacionalidade. (Franchetti, 2009, p.7)

Além disso, o pesquisador defende que a literatura tem, sim, sua funcionalidade, pois por meio dela nos vemos diante de conhecimentos diversos e “sobretudo aprendemos a relativizar as certezas, a contemplar o leque das possibilidades de realização (e também das limitações à realização) humana ao longo do eixo temporal ou espacial.” (Franchetti,

2009, p.7). Dessa maneira, ele sustenta a tese de que a literatura merece ser estudada e ensinada, ao afirmar o seguinte: “está claro que, para mim, ela o deve porque é um fator de civilização, uma forma privilegiada de convívio com o passado e com a tradição que fala em nós e por nós” (Franchetti, 2009, p.8).

Em relação ao modo de ensino, não existe um método único, até porque “optar por ensinar literatura é optar por ensinar um objeto não definido que exige constante redefinição” (Ceia, 2012, p.196). É por isso que autores como Durão e Cechinel (2022) argumentam que, no âmbito dos estudos literários, a literatura passa a ser concebida de variadas maneiras, a depender do tipo de abordagem que lhe for oferecida. Eles alegam que o objeto de ensino e o modo com que são encarados se determinam mutuamente e asseguram que “diferentemente de outras disciplinas (e isso é fascinante), nos estudos literários a caracterização do objeto que define o campo não é evidente, não é algo dado de antemão, mas deriva de uma compreensão específica” (Durão e Cechinel, 2022, p.13).

A postura interpretativa diante do texto literário, segundo afirmam ambos os autores, combina dois elementos: a inventividade como exercício da imaginação e a erudição como conhecimento sedimentado. Em suma, os resultados serão sempre diferentes, uma vez que as configurações textuais apresentam singularidades e assim cada interpretação difere da outra. Apesar disso, “com o acúmulo da experiência de leitura, certo conhecimento vai se sedimentando e, junto com ele, certas habilidades, estruturas de sedimento, por assim dizer” (Durão e Cechinel, 2022, p.24).

Reconhecemos que é árduo o trajeto para se tornar um leitor com vasta experiência, conhecimento sedimentado e independência – esta última, segundo Woolf (2019) é a qualidade mais importante para um leitor. A autora diz que ter liberdade para encarar leituras é essencial, porém essa liberdade deve ser controlada observando-se as categorias dos livros e como separá-los para extrair deles o que cada um tem para nos oferecer.

Nas instituições escolares, são os professores que assumem o papel de auxiliar os leitores iniciantes e orientá-los para a prática da leitura autônoma. Tal atribuição conduz-nos a refletir acerca da nossa própria prática docente para que de fato possamos: mediar um ensino de leitura literária pautado na liberdade de nossos aprendizes, facultando-lhes a autonomia para encarem o texto com perspicácia e imaginação próprias; evitar a imposição de uma leitura ideal e uniforme em vez daquela que é real e múltipla; e desmistificar a intocabilidade da literatura como algo que sempre precise estar num

pedestal, pois isso trava a imaginação e prejudica o trabalho interpretativo do sujeito leitor, conforme afirmam Durão e Cechinel (2022, p.25):

Ao invés de entregar-se à veneração por algo de outro mundo (por mais que seja mesmo), é bem mais frutífero para a interpretação desenvolver alguma familiaridade com o texto, pois ela permite ampliar o espectro daquilo que se consegue fazer com ele: quanto mais à vontade você estiver, tanto mais evidente sua imaginação irá funcionar.

Diante do exposto, é evidente que ofertar aos discentes um letramento literário de qualidade a fim de que eles desenvolvam a capacidade de interpretar os textos com autonomia, imaginação, emoção e senso crítico não é tarefa fácil. Para que os estudantes estejam “à vontade” diante de um texto literário, é necessário nos desvencilharmos de antigos hábitos de ensino e propormos uma didática diferenciada, com propostas de atividades de leitura que suscitem as marcas de subjetividade de maneira tal que o leitor possa implicar-se e decifrar a si próprio lendo o texto. Rouxel (2012a, p.281) alertou para a urgência de reavaliarmos os métodos de funcionamento da leitura literária na escola:

É possível modificar a relação com o texto construído por meio da leitura escolar desenvolvendo uma “didática da implicação” do sujeito leitor na obra. Para isso, convém incentivar a expressão do julgamento estético, convidando o aluno a se exprimir sobre seu prazer ou desprazer em relação à leitura, evitando censurar os eventuais traços, em seu discurso, de um investimento por demais pessoal, imaginário e fantasmático. Não se trata, portanto, de renunciar ao estudo da obra em sua dimensão formal e objetivável, mas de acolher os afetos dos alunos e de incentivá-los na descoberta de dilemas pessoais na leitura.

Concretizar uma “didática da implicação” nas instituições de ensino não é tarefa fácil e, portanto, não poderíamos deixar de debater, neste trabalho, algumas questões que há tempos vêm acompanhando o ensino de literatura nas instituições escolares. São fatores que dificultam o alcance de um dos principais objetivos da escola: atrair os estudantes para o hábito da leitura. É necessário, pois, analisar as falhas que têm causado ineficiência no âmbito educacional e impedido o desenvolvimento do prazer de ler; conhecendo tais falhas, poderemos apontar alguns caminhos para a realização de um letramento literário eficaz.

2.1 Apresentando a problemática

Embora saibamos que não há um método de ensino único que funcione indiscriminadamente e que sirva para as várias concepções do que vem a ser a literatura, durante muitos anos o sistema educacional propôs um ensino “padronizado” dessa disciplina: um currículo que abrangia o estudo das escolas literárias, do contexto histórico

em que cada um dos movimentos literários se desenvolveu, dos principais autores de cada período e suas principais obras. É inegável que todas essas informações são importantes, todavia são secundárias diante do estudo do próprio texto literário, das suas particularidades e dos impactos que causam em cada sujeito leitor.

Diante disso, podemos concluir que o modelo de ensino de literatura tradicionalmente praticado na maioria das instituições escolares tolhe a possibilidade de amplitude do ato de ler, pois os estudantes muitas vezes leem os textos recomendados apenas para fazer um resumo valendo nota, responder uma prova ou uma ficha com exercícios mal formulados, como relata Nascimento (2018, p.23):

Infelizmente na escola ainda há agentes educacionais que construíram a visão de um leitor passivo diante da obra literária e, no decorrer do ensino, focam apenas em discussões de aspectos que constituem a mera decodificação da superfície textual. É muito comum perceber, no caso das fichas de interpretação, por exemplo, atividades cujo objetivo é simplesmente extrair informações básicas, tais como o título da obra, a descrição dos personagens, nome do autor e tipo de narrador.

Em suma, são aulas nas quais descarta-se a possibilidade de uma leitura subjetiva e crítica, nas quais as vivências e as emoções do sujeito-leitor não são consideradas. Em grande parte das agências de ensino do país, a experiência com a leitura literária está aquém das propostas que focam na subjetividade do aprendiz para que ele consiga realizar uma leitura autônoma do que lhe é sugerido pelos professores ou pelos livros didáticos. Também não há espaço para as manifestações de leituras reais, principalmente diante dos textos literários, dos quais o leitor é peça-chave por trazer significação às obras artístico-ficcionais.

De acordo com Xypas (2018), uma leitura real pressupõe um leitor que busca a apreensão textual mesclando razão e emoção, tendo noção dos sentimentos advindos com a apreciação de determinada obra e demonstrando ter ou não algum conhecimento sobre ela. A autora explica que “é também considerado leitor real todo aquele que não tem medo de dizer: ‘Foi assim que eu entendi’ e explicitar o que a obra literária nele suscitou”. (Xypas, 2018, p.13). Notamos que a Educação Básica carece do incentivo à formação desse tipo de leitor que é capaz de externar sentimentos e saberes, podendo “além de inteligentemente preencher os vazios do texto, criar seu próprio texto de leitor pelas marcas de subjetividade deixadas nele, demonstrando que nem tudo foi programado pelo texto, *talvez despertado neles (nos sujeitos leitores) pelo texto*” (Xypas, 2018, p. 13, grifo da autora).

É imprescindível que o professor disponha de tempo suficiente com os alunos para o ensino da leitura real, levando em consideração que “a leitura é uma atividade que demanda tomada de consciência, logo ela pode ser ensinada e não apenas controlada.” (Xypas, 2018, p.14) Entretanto, durante as aulas destinadas à exploração do campo artístico-literário, a leitura não tem o merecido espaço; quando muito, nas escassas aulas em que o texto literário é apreciado, são apresentados aos discentes apenas excertos de obras clássicas que servem como apoio para interpretações rasas ou como pretexto para exercícios de análise linguística. Nesse tipo de prática não há atrativos que despertem o prazer de ler, contribuindo para o recorrente fracasso da literatura na escola; logo, é imprescindível que os ambientes educacionais promovam uma renovação de tal ensino, pois, como afirma Rezende (2013, p. 109), “a escola, como todo elemento de cultura, é histórica, e precisa mudar”. Sendo assim, a autora defende que:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa. (Rezende, 2013, p.111)

Tendo em vista tal panorama, Cosson (2021, p.23) é enfático ao proferir: “o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. O autor, então, adverte que estamos diante da falência do ensino de literatura, pois na escola geralmente não se explora o texto artístico-ficcional com a finalidade de assegurar seu objetivo de explorar, por meio das palavras, alternativas que nos conduzam à humanização.

Para entendermos melhor a relação entre literatura e humanização, é interessante volvermos à explicação de Candido (2004, p.180, grifo do autor):

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

O estudioso afirma que o primeiro nível humanizador da literatura é justamente o fato de que as palavras são tiradas do nada e dispostas num todo articulado. Ele ainda assegura que “A organização da palavra comunica-se com o nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo” (Candido, 2004, p.177).

Compreendemos que trabalhar o nível humanizador da literatura requer dos professores que conduzem essa disciplina nas escolas a postura de ávidos leitores, de amantes do “universo fabulado” - expressão utilizada por Candido ao se referir a nossa necessidade contínua de ficção. Como os docentes que não sentem satisfação em apreciar a arte literária poderão despertar nos discentes o desejo de vivenciar a fruição advinda de tal experiência estética? Por isso, em relação aos educadores, Faria (2020, p.32) diz que “seu comportamento, suas atitudes, procedimentos didáticos, indicações, orientações de leitura, aproximação e o desejo ou não pela literatura podem indicar um caminho eficaz ou não para uma formação literária satisfatória”.

No entanto, quem conhece a realidade das instituições de educação básica – principalmente das escolas públicas – sabe que é frequente encontrar nesses locais vários profissionais que são obrigados a lecionar disciplinas que não lhes aprazem a fim de completar a carga horária de aulas que lhes são destinadas. Dessa forma, não raro acontece de um educador sem a formação necessária ou sem o apreço pela arte literária ter em mãos um programa para cumprir quando nem ele mesmo sabe o que ensinar, como ensinar e para que ensinar literatura em sua sala de aula. Muitas vezes selecionam textos irrelevantes ou, como diriam Durão e Cechinel (2022), textos “fracos”, que não geram estranhamento nem impacto, sem a consistência necessária para nos levar a um estado de inquietação.

É preciso, pois, que para conduzir o alunado à ampliação de horizontes durante o ato de leitura literária, sejam selecionados professores que manifestem identificação com o ensino voltado ao campo artístico-literário. Certamente esses profissionais irão se empenhar no aprofundamento dos estudos literários e estarão a par de pesquisas e discussões mais recentes dessa área, obtendo maior êxito ao guiar cada sujeito-leitor que inicia sua jornada com a literatura.

Por fim, cabe apontar a necessidade de uma formação de professores mais incisiva no que diz respeito ao ensino de leitura dos textos literários. Nem sempre os licenciandos do curso de Letras encontram nos centros universitários o suporte necessário para a sua futura atuação em sala de aula, tendo em vista o escasso aprofundamento dos debates para a reavaliação dos meios teóricos e práticos do ensino da leitura literária com vistas a sua inserção como prática frequente na Educação Básica. Portanto, é inegável que a academia deve aperfeiçoar a formação dos futuros profissionais, conduzindo-os a reflexões, estudos e pesquisas que os capacitem enquanto docentes para uma atuação significativa no espaço

escolar, a fim de que a leitura de literatura desponte como fator de humanização, bem como de transformação sociocultural do alunado, compreendendo que

o ensino de literatura não se baseia na transmissão de um conteúdo específico, mas no desenvolvimento de uma postura interpretativa, um modo específico de se relacionar com os textos que favorece a interpretação, uma espécie de sensibilidade ou sintonia em relação à língua e à forma da obra. (Durão; Cechinel, 2022, p.22).

2.2 O agir professoral e a fomentação da leitura literária no âmbito escolar

No agir professoral, conforme explica Leurquin (2013, p.309), “o professor mobiliza um conjunto de saberes e um saber-fazer (já esperado, devido ao papel que ele assume na sala de aula; pelo trabalho que ele se propõe a realizar).” Sendo assim, reconhecemos a indispensabilidade desse agir a fim de que se promova um letramento literário eficaz com o intuito de recuperar o prazer de ler dentro da escola. Acerca disso, Geraldi (1984, p.86) já dizia que “recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de ‘incentivo à leitura’”. Por outro lado, Cosson (2021, p. 27) adverte que a leitura por prazer não deve acontecer sem sistematização alguma, ou seja, apenas em busca de um prazer absoluto de ler, pois

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários.

Para que as experiências com o texto literário sejam eficazes, é necessário que os aprendizes sejam estimulados a desenvolverem uma leitura crítica, assim definida por Durão e Cechinel (2022, p. 15-16):

O pensar-junto do/com o texto pode ser chamado de leitura crítica, em oposição à ingênua, na qual nos entregamos totalmente ao texto, seguindo seu fluxo, sem nos questionar sobre a linguagem utilizada. Já a leitura crítica insistiria em um caráter autorreflexivo, que se pergunta continuamente sobre a razão de ser do significado (“por que isso, por que dessa maneira”), não se satisfazendo com a primeira aparência.

O caráter autorreflexivo implica considerar a subjetividade, as vivências e as emoções do sujeito leitor, pois é ele quem completa o texto ao imprimir-lhe sua leitura singular. Langlade (2013) declara que se concordarmos que o inacabamento é uma característica do texto literário, então ele só passa a existir de fato no momento em que o leitor lhe cede elementos próprios do seu universo. Portanto, enxergar em cada aluno um sujeito-leitor pode ser exatamente o requisito para a sua motivação e, além disso,

“idealmente, para o sistema escolar incluir o sujeito leitor, seria preciso repensar a formação dos professores, mas também, no plano social, desenvolver os valores de respeito da pessoa, de tolerância e de abertura, que são o fundamento da democracia” (Rouxel, 2015, p.287).

Daí nasce nossa proposta de assumirmos um agir professoral distinto ao utilizarmos uma didática de ensino diferente da tradicional, ou seja, daquela na qual se ministram aulas “essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos” (Cosson, 2021, p.22). A LS então desponta como a alternativa mais adequada ao nosso desejo de aperfeiçoamento de práticas de leitura literária, pois

Inseparável da noção de sujeito leitor, a LS é uma forma de leitura literária na qual se exprime plenamente a singularidade de um leitor empírico. Ela dá conta da maneira única na qual o leitor reage a uma obra expondo sua personalidade profunda, seus valores, seu imaginário. Ela constitui uma alternativa radical das práticas tradicionais, sempre presentes no ensino e grandemente responsáveis do desfeto dos alunos pela literatura. (Rouxel, 2018, p. 19)

Como bem disseram Durão e Cechinel (2022, p.27), “cada aula é um evento único, cada professor dá a sua da melhor maneira possível”. Que possamos, nesses “eventos”, reconhecer em cada aluno um sujeito leitor em potencial, conduzindo-o a leituras e reflexões significativas a partir do texto literário. Afinal, “suscitar a subjetividade dos alunos para se fazer um molde de interpretação implica no professor o domínio dos gestos profissionais e nos leitores em formação, a aprendizagem de posturas reflexivas” (Rouxel, 2018, p. 22).

Em se tratando do ensino de poesia, é interessante que os próprios docentes sejam leitores e apreciadores do texto poético. Quem não sente o prazer de ler um poema, como irá ministrar aulas sobre tal gênero ou instigar os jovens a explorá-lo? De acordo com Azevedo e Silveira (2017, p. 434),

Isso inclui também conhecer as formas, os elementos constitutivos e as figuras de linguagem que caracterizam a poesia não como um conhecimento fim, ou para ser “repassado” aos alunos, mas como recurso que pode auxiliar tanto na familiarização quanto na apreciação desta forma de linguagem. Desse modo, à medida que professores e alunos vão interagindo com as diferentes formas poéticas, cotidianamente, vão ampliando seu repertório, aprimorando os critérios de escolha e, contextualmente, se apropriando da organização estrutural do poema e reconhecendo seus elementos constitutivos. Tão importante quanto trazer a poesia para a sala de aula é tratá-la como poesia, com as peculiaridades que a constituem.

Vale ressaltar, ainda, que numa aula de leitura literária, é de extrema importância a mediação do educador entre a leitura e o sujeito leitor. Azevedo e Silveira (2017)

relatam que a procura por estratégias de trabalho com a poesia ajuda a potencializar o aspecto formativo do professor e aprimorar o seu próprio letramento literário. Afinal, sabemos que “o trabalho com o texto poético ganha maior consistência quando está nas mãos de mediadores apreciadores de poesia, leitores que compartilham o interesse e a afeição pela leitura poética” (Azevedo; Silveira, 2017, p.435).

Mediar é um ato que exige o planejamento de atividades, a reflexão sobre elas e de que forma se dará sua realização - são ações que o docente deverá executar a fim de auxiliar o alunado diante dos embaraços que porventura possam prejudicar o ato de ler. Barbosa (2011) admite que o papel mediador é essencial para enfrentar o desafio de desenvolver habilidades de leitura, pois configura uma “tarefa que exige observar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na abordagem dos textos, o que somente será possível se ele estiver atento às leituras produzidas em sala de aula” (Barbosa, 2011, p.161).

A “atenção” é uma característica também citada por Xypas (2018, p.93), ao definir o professor mediador como “aquele que tem uma escuta atenta às falas e/ou à escrita dos alunos quando lidam com o texto literário”. Por fim, ao exercer seu papel de mediador de leitura, o profissional da educação estará contribuindo para que os educandos descubram significados, ressignifiquem o que foi lido, sejam capazes de preencher as lacunas do texto e, assim, criem o seu próprio texto de leitor.

2.3 BNCC, leitura de fruição e poesia

Como discutimos no item anterior, o agir professoral durante a ministração das aulas relacionadas à arte literária faz toda a diferença, principalmente porque estamos, conforme adverte Cosson (2021), diante da falência do ensino de literatura. A respeito desse assunto, Xypas (2018) declara que tal crise surgiu de maneira significativa no mundo ocidental e os estudiosos da literatura têm exposto nas pesquisas as suas inquietações sobre o futuro dessa disciplina.

Apesar disso, alguns avanços podem ser notados, como nos lembra Rezende (2013, p.105), ao mencionar que em 2001 a leitura cursiva – proposta que reconfigura o discernimento sobre leitura literária ao viabilizar o encontro pessoal e autônomo com o texto – passou a ser instituída nos documentos oficiais da França. A pesquisadora avalia que, aqui no Brasil, “esses exemplos de perspectivas novas vindas de fora têm penetrado os documentos oficiais e pesquisas acadêmicas têm investido em visadas teóricas mais

condizentes com a vida contemporânea” (Rezende, 2013, p.106). Ao citar a inserção gradativa do termo “leitura literária” nos documentos oficiais, Rezende avalia que “trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno” (Rezende, 2013, p.106).

O sistema educacional brasileiro vem recebendo a influência das tendências pedagógicas atuais, cujo foco está no desenvolvimento das habilidades e competências do alunado. Percebem-se nos documentos oficiais, por exemplo, aberturas para que se possa, paulatinamente, implantar um ensino significativo da arte literária. A BNCC já sinaliza a adesão à perspectiva atual da formação de leitores nas instituições escolares, sugerindo um letramento literário baseado em leituras mais profundas e interpretações críticas:

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BRASIL, 2018, p.156)

A proposta de abordagem da leitura ficcional que rompe com o já citado modelo tradicional é contemplada pela BNCC quando, por exemplo, este documento expõe o conceito de leitor-fruidor como “um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2018, p. 138). A fruição estética é destaque dentre as:

a) Competências Gerais da Educação Básica: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p.9);

b) Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: “Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais (...)” (BRASIL, 2018, p.65);

c) Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: “Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais(...)” (BRASIL, 2018, p.87);

d) Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio: “Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais (...)” (BRASIL, 2018, p.490).

Em relação aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, público-alvo desta pesquisa, a BNCC dispõe de recomendações específicas no Campo Artístico-Literário, ao instruir que do 6º ao 9º ano haja trabalhos direcionados para a formação de leitores implicados que saibam compreender os sentidos dos textos literários, que possam fruí-los e que se sintam aptos a lançar seu olhar crítico para aquilo que foi lido, experimentando o potencial de transformação e humanização que a leitura literária pode proporcionar.

Nessa perspectiva, há a orientação para que sejam apresentados aos estudantes a leitura frutiva não apenas dos clássicos da literatura, mas também obras de diferentes gêneros, estilos e autores, nas quais seja possível a inferência de valores socioculturais e humanos sob pontos de vista diferenciados. Desse modo, pode-se afirmar que “A mais rica fruição da literatura pressupõe ainda um exercício amplo da cultura, naquilo que ela tem de relação com o passado, de continuidade, de ponte a transcender os limites do tempo e as formas da sensibilidade do presente” (Franchetti, 2009, p.5).

É certo que no ambiente escolar os estudantes até passam a ler melhor a partir de textos literários que, diferente de outros tipos de leitura, oferecem-lhes “os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem”. (Cosson, 2021, p.30). Haveria melhor maneira de adentrar esse universo mágico tecido com palavras a não ser por meio da poesia? Embora o poema não tenha o mesmo prestígio de outros textos que são constantemente selecionados para uso nas aulas de língua e literatura, este traz uma linguagem diferenciada e peculiaridades sonoras e rítmicas que possibilitam experiências de fruição únicas. Pinheiro (2018, p.17) assegura que “O modo como o poeta diz – e o que diz – ou comunica a sua experiência permite um encontro íntimo entre leitor-obra que aguçar as suas emoções e a sua sensibilidade”.

Em princípio, tem-se um impasse, pois Pinheiro (2018, p.11) lembra que as pesquisas geralmente indicam certo afastamento entre o leitor escolar e o gênero lírico, o que leva a poesia a não figurar no topo do interesse dos leitores. O mesmo autor adverte sobre a ampliação dos desafios para levar o gênero poema às séries finais do Ensino Fundamental, alegando que é “muito difícil falar em poesia para jovens, como se fala em poesia infantil” (Pinheiro, 2018, p.14). Apesar da problemática citada, Pinheiro conclui que é válida a tentativa de inserir a poesia no contexto da sala de aula, se houver um

planejamento que leve em consideração fatores importantes, dentre os quais destacam-se: o engajamento do professor (este deve ser um amante dos textos poéticos para lograr êxito em seu objetivo de engajar os alunos nesse tipo de leitura); a criação de um ambiente propício capaz de despertar nos estudantes o interesse e o gosto pela poesia (seja utilizando o pátio da escola para um momento de leitura diferenciado, seja colocando uma música de fundo enquanto se lê); a pesquisa a respeito de temáticas interessantes para os discentes, pois “atentos ao universo de interesse deles, poderemos oferecer, de início, poemas que mais facilmente serão apreciados” (Pinheiro, 2018, p.22).

Desse modo, buscamos desenvolver este trabalho com o apoio de textos poéticos nos quais houvessem elementos com os quais os alunos pudessem se identificar: é o caso da poesia popular que, por tratar de assuntos abrangentes utilizando uma linguagem mais informal e vocabulário simples, soa familiar para os leitores e neles desperta o interesse por essa arte tão peculiar. Como disse Thomson (1977 *apud* Pinheiro, 2018, p.19), “em nossas origens, toda poesia é um ato social, em que comungam o poeta e o povo”.

Sob esse viés, destacamos a utilização da poesia popular no ambiente escolar como forma de valorizar a criatividade e cultura locais e aguçar a percepção dos educandos para a relação existente entre a arte e as vivências de poetas que não pertencem ao cânone, em consonância com o direcionamento da BNCC:

Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2018, p.70)

Além disso, atualizado em 2022, o Organizador Curricular da Rede Municipal de Ensino do Paulista-PE, cidade na qual nosso projeto foi desenvolvido, recomenda o trabalho com os autores regionais como estratégia de leitura de textos literários nas aulas de língua portuguesa. Observamos, por exemplo, tal orientação na página 129 do documento citado:

(EF89LP33PAULISTA) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequada a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (inclusive os regionais).

Temos algumas considerações a fazer sobre a habilidade de leitura estabelecida sob o código EF89LP33PAULISTA: a) Trata-se da mesma informação presente na habilidade EF89LP33, referente ao Campo Artístico-Literário, que encontra-se na página 187 da BNCC; b) O registro do nome do município logo após o código significa que houve algum tipo de alteração em relação ao texto original contido na BNCC – no caso, houve a inserção da frase entre parênteses “(inclusive os regionais)”, chamando a atenção dos professores da rede para a relevância de trazer até a sala de aula a literatura produzida por tais autores; c) O fato de a referida habilidade estar em destaque na cor amarela simboliza que este é um conteúdo prioritário para a rede municipal de ensino do Paulista. É inegável, portanto, que nosso estudo se adequa às diretrizes municipais que, por sua vez, estão em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular.

2.4 Poesia popular contemporânea: resistência e reinvenção da literatura de cordel

A palavra cultura, dependendo do enfoque que se pretenda abordar (seja este ligado a fatores sócio-históricos, religiosos, artísticos ou de relações sociais e de trabalho) pode assumir várias significações. Refletindo sobre o conceito desse vocábulo, Arantes (1987, p.9) recorreu, inicialmente, à significação exposta em dicionário: “Registra A. Buarque de Hollanda, em seu conhecidíssimo *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*, que a palavra “cultura”, em seu uso corrente, significa “saber, estudo, elegância, esmero”; ela evoca os domínios da filosofia, das ciências e das belas-artes.”

Câmara Cascudo, autor de obras significativas sobre a cultura brasileira, preferiu explicar o termo por sua origem latina:

Cultura, de *cultum*, supino de *colere*, trabalho da terra, conjunto de operações próprias para obter do solo os vegetais cultivados. Cultura de batatas. Cultura de milho. Sinônimo de agricultura, lavoura, trabalho rural, *cultura agri*. Fundar cultura era plantar uma determinada espécie ou aproveitar o terreno com um plantio apropriado. Figuradamente, analogicamente, cultura de letras, das ciências, das belas-artes. (Cascudo, 2016, p.39)

Contudo, o autor afirma que o uso desse vocábulo no Brasil originou-se não do conceito latino, mas por influência americana: “Os norte-americanos tiveram *culture* do alemão *Kultur*, (...). *Civilização*, *civitas-civitatis*, ligava-se totalmente à ideia de Estado, conjunto de cidadãos reunidos em sociedade, realizando os fins da vida organizada nesse âmbito (M. Block).” (Cascudo, 2016, p. 39) Sendo assim, o próprio Cascudo (2016, p.39) tenta explicar o que vem a ser cultura: “Para fins primários de impressão poder-se-

ia dizer que a cultura é o conjunto de técnicas de produção, doutrinas e atos, transmissível pela convivência e ensino, de geração em geração”.

Acerca da cultura popular, por se manifestar de forma plural em situações variadas e por se adequar à realidade de grupos sociais distintos através do tempo, sabemos que também não se enquadra em um conceito único. Ao discorrer sobre o assunto, Arantes (1987, p.7) assegura que essa expressão “cultura popular”, na verdade, faz referência a “um amplo espectro de concepções e pontos de vista que vão desde a negação (implícita ou explícita) de que os fatos por ela identificados contenham alguma forma de ‘saber’, até o extremo de atribuir-lhe o papel de resistência contra a dominação de classe”.

Concordando que o termo em questão se relaciona ao embate classista, Luyten (1984, p.8) diz que “a cultura popular abrange todos os setores da vida de um povo, mas geralmente indica uma certa oposição à cultura oficial, erudita. E ela se manifesta com maior vigor em sociedades nas quais a divisão de classes é acentuada”. O pesquisador acredita que a cultura popular floresce onde existem elite e povo como partícipes de manifestações comuns, a exemplo de língua e religião, mas detentores de visões que geralmente se diferenciam a respeito dessas mesmas manifestações. Ao discorrer sobre as expressões de cunho popular, Luyten (1984, p.9) defende: “as que mais interesse oferecem são as modalidades comunicativas. E entre estas, a poesia ocupa um lugar de destaque pela sua dinamicidade e força de expressão”. Ainda segundo ele,

a grande razão desse fato é que as sociedades humanas, quando são iletradas, têm como único recurso a memória para guardar aquilo que acharem importante. Daí a tendência de ordenar toda espécie de mensagens em forma poética. O ritmo das frases, as partes finais ou iniciais semelhantes, facilitam tremendamente a memorização. (Luyten, 1984, p.7)

A representação dessa poesia na escrita é mais conhecida como literatura de cordel e “os primeiros poetas que imprimiram seus versos no papel escreveram tendo como base regras fixas de versificação utilizadas na oralidade das cantorias nordestinas” (Santos, 2011, p.17). Todavia, não foi sempre essa arte recebeu a denominação de “cordel”. Entre os próprios consumidores e produtores, tal produção era inicialmente chamada de folhetos, livretos, romances, histórias ou versos. Santos (2011) informa que entre as décadas de 60 a 70, com o fito de assemelhar as origens dos livretos nordestinos às da produção lusitana, surgiu a designação “literatura de cordel”. Ela afirma que o termo tornou-se conhecido em algumas cidades do interior da Bahia por intermédio de folhetos da Editora Luzeiro que foram trazidos por moradores desses locais após haverem migrado para São Paulo, onde funcionava a empresa publicadora: “a Editora Luzeiro trazia

impresso no verso dos seus folhetos o nome ‘Literatura de Cordel’ e uma definição, explicando que esta tinha se originado em Portugal e que o nome era cordel, pois os exemplares eram vendidos em cordões” (Santos, 2011. p.18).

É fato que, na tradição ibérica, os folhetos eram expostos em cordas de barbante; entretanto, no Brasil, até as décadas acima mencionadas, costumava-se vender os folhetos expostos em bancos, em malas ou em esteiras nas feiras livres. Existem outras diferenças entre as produções dos livretos de ambos os países que acreditamos ser importante mencionarmos aqui para desmistificar a ideia de que esse tipo de manifestação popular que floresceu no Brasil, principalmente no Nordeste, em tudo se assemelha ao modelo português.

Começamos advertindo acerca da imprecisão do que vem a ser a literatura de cordel desenvolvida em terras lusitanas. Márcia Abreu (2006) aponta o quão difícil tem sido defini-la, não obstante as tentativas de circunscrevê-la partindo de características temáticas, formais e físicas. A pesquisadora informa que os aspectos físicos (número de páginas, tipo de impresso, dimensão tipográfica etc.) e a maneira de vender os folhetos (pendurados em cordéis) são os atributos mais explorados em busca de definição. Vale salientar que tal produção também era conhecida em Portugal como “literatura de cego”, devido ao fato de os deficientes visuais “terem tido, por muitos séculos, a exclusividade de sua venda, juntamente com breviários, livros de orações, jornais ou caixas de fósforos, dependendo da época que se queira abordar” (Abreu, 2006, p. 20).

O gênero e a forma desses textos são inconstantes, o que impede a formulação de um conceito exato do que vem a ser a literatura de cordel de Portugal, já que compreende de contos fantásticos a hagiografias; de autos e pequenas novelas a sátiras e notícias. Tais textos poderiam ser escritos em verso, em prosa ou até mesmo em formato de peça de teatro. Além disso, praticamente não há como delimitar os temas abordados nos cordéis portugueses, haja vista a indefinição dessa produção literária, como exemplifica Abreu:

foi editada em formato de cordel e vendida pelos mesmos papelistas, nos mesmos locais a “Biblioteca Internacional”, uma “collecção de obras primas de todas as literaturas antigas e modernas”, um conjunto de textos de Goethe, Camões, Zola, entre outros. Seriam estes autores de cordel? Existe também, nas mesmas condições, a “Collecção Doméstica”, cujos folhetos trazem as mais diversas receitas culinárias. (Abreu, 2006, p. 20)

Dado o exposto, a pesquisadora conclui que não há elementos que tornem tal produção unificada, a não ser aqueles extrínsecos à obra, geralmente relacionados à venda (loais, formas de exposição, vendedores) ou às dimensões tipográficas. Portanto, ela defende que não há como definir esse material como sendo de modalidade literária;

melhor classificá-lo como um gênero editorial, e não um gênero literário – e sua origem não seria indubitavelmente lusitana, pois são encontradas publicações semelhantes em quase todos os países da Europa. Dessa maneira, Abreu (2006, p. 23) assegura que “a chamada ‘literatura de cordel’ é uma fórmula editorial que permitiu a divulgação de textos de origens e gêneros variados para amplos setores da população”.

Compreende-se, portanto, que a literatura de cordel foi desenvolvida em Portugal como resultado de um projeto da imprensa e, dentre os textos editados sob esse formato, muitos chegaram à colônia sul-americana junto com viajantes que traziam consigo os títulos de sua biblioteca particular ou por intermédio de livreiros e editores que despachavam as obras para comercialização. Vale ressaltar que esses livros não poderiam ser trazidos ao Brasil sem a prévia autorização da Real Mesa Censória, “a quem competia conceder ou não a referida licença, de acordo com a natureza dos livros” (Abreu, 2006, p. 49).

Um número considerável desses folhetos que receberam autorização para circular em território brasileiro versava sobre o embate entre o bem e o mal, trazendo em seu enredo algumas características encontradas em narrativas orais, dentre as quais: enfatizar a ação, elaborar uma trama maniqueísta e criar personagens fortes. No entanto, Abreu (2006, p.70) assegura que:

Se há semelhanças entre as narrativas orais e o cordel lusitano isto se deve, provavelmente, à imagem que os editores, autores e adaptadores faziam das competências de leitura do seu público, levando-os a optar por enredos e formas narrativas acessíveis a ampla gama de leitores, visando atingir mesmo aqueles com habilidades de leitura bastante incipientes”.

Há de se notar, pois, que a literatura de cordel portuguesa difere em muitos aspectos daquela que conhecemos: a literatura de folhetos que se desenvolveu inicialmente no Nordeste do Brasil e, pelos processos migratórios, espalhou-se por todo o país. Os primeiros folhetos dessa poética foram escritos com base em formas fixas de versificação, rimas e oração tão presentes nas cantorias nordestinas e, de acordo com Abreu (2006, p.14), essa literatura consolida-se entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, pois além de existir um público constituído, já se viam claramente definidas as características gráficas dessas produções, bem como seu processo de composição, edição e comercialização. Com base em suas pesquisas, Abreu (2006, p. 104) estabeleceu as diferenças entre a literatura de cordel portuguesa e a literatura de folhetos nordestina, que nós organizamos no quadro a seguir:

Quadro 1 – Diferenças entre a literatura de cordel portuguesa e a brasileira (nordestina)

EM PORTUGAL	NO BRASIL
Existiam adaptadores de textos de sucesso.	Existiam autores que viviam de compor e vender versos.
Os textos dirigiam-se ao conjunto da sociedade.	Os autores e parcela significativa do público pertenciam às camadas populares.
As matrizes das quais se extraíam os cordéis pertenciam, de longa data, à cultura escrita.	Os folhetos guardavam fortes vínculos com a tradição oral, no interior da qual criaram sua maneira de fazer versos.
Nas histórias, interessavam mais as vidas de nobres e cavaleiros.	Boa parte dos folhetos tematizavam o cotidiano nordestino.
Os editores trabalhavam fundamentalmente com obras de domínio público.	Os poetas eram proprietários de sua obra, podendo vendê-la a editores, que por sua vez também eram autores de folhetos.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora com base em Abreu (2006)

Para finalizar, Abreu esclarece que, apesar dessas diferenças constatadas, o principal fator de divergência entre as produções brasileira e portuguesa é mesmo a constituição dos textos, pois os folhetos nordestinos não se tratam de uma literatura sem uniformidade; ao contrário, como afirma Santos (2011, p.27): “a poética popular nordestina não é produzida de forma casual ou fortuita, mas a partir de regras fixas e de roteiros pré-estabelecidos”. Da oralidade para o papel, essa poesia popular vem sendo salvaguardada ao longo do tempo, sendo que os poetas contemporâneos, “ao escreverem seus versos, estão reproduzindo as regras que foram estabelecidas por escritores de outra geração, criando um sentido histórico para o texto” (Santos, 2011, p.17).

A poética nordestina não ficou restrita aos estados dessa região e sua disseminação pelo restante do país se deu principalmente por causa dos movimentos migratórios que se intensificaram a partir de meados do século XX. Muitos poetas e cantadores estavam dentre os nordestinos que migraram para o sul e sudeste fugindo da seca ou em busca de melhores condições de vida, emprego e moradia. A maioria dessas pessoas, oriundas da zona rural de seus respectivos estados, elegeu São Paulo, símbolo de crescimento industrial, para tentar uma nova vida. Começaram, então, a surgir encontros desses migrantes para recordar e preservar suas heranças culturais, fato que despertou o interesse de universitários e pesquisadores que se dedicavam ao estudo das tradições populares, atraindo um público totalmente diverso para os espaços onde essa comunidade mantinha viva a cultura popular de sua gente. Foi assim que São Paulo e outros estados se tornaram novos centros de propagação, venda e apreciação da literatura popular nordestina e,

atualmente, tanto o cordel como o repente são reconhecidos como patrimônios culturais brasileiros. Portanto, como atesta Santos (2011, p.47):

Uma análise mais detida do percurso das tradições nordestinas, especificamente da literatura de folhetos, mostra-nos que ela não se finda, mas se transforma. A poética nordestina que circulou pelos espaços urbanos da migração foi se reinventando, recriando. Novos poetas, novos produtores e novas temáticas surgiram, acrescentando novos valores a essa arte. Recriando-se no espaço do deslocamento e do multicultural, a tradição da poética nordestina desenvolveu novos formatos, novos “contornos”, mantendo-se viva.

Atualmente, as produções poéticas dos cordelistas podem ser encontradas em livrarias, exposições, feiras de artesanato, festivais de literatura, além de circularem também na Internet. A poesia popular disseminou-se pelo território brasileiro e os autores já não são unicamente aqueles oriundos dos rincões do Nordeste, embora se reconheça que essa região se destaca na arte da literatura popular até hoje. Contudo, é comum que a cultura produzida ou originada no nordeste do país esteja erroneamente pautada num ilusório a partir do qual “é construída uma paisagem imaginada, homogeneizada, subalterna e, ao mesmo tempo, repleta de elementos simbólicos específicos” (Greco; Santos, 2022, p.33). Compreende-se que esse fato ocorre porque “a invenção do que se conhece como ‘nordeste’ foi realizada com base num imaginário em contraposição aos centros de poder, ou seja, reduzido a uma ideia de periferia” (Greco; Santos, 2022, p.33). Com base em Albuquerque Jr (1999), Greco e Santos (2022, p.33) argumentam que a partir desse falso imaginário é comum que ao Nordeste sejam atribuídas características generalizantes e reduzidas às especificidades das microrregiões, “atribuindo à região um espaço subalterno de políticas assistencialistas, favorecendo, em última instância, apenas os agentes políticos interessados na manutenção de suas regalias”. O estereótipo atribuído à região também atinge a poesia popular, que mesmo assim continua a ser amplamente produzida e resiste ao estigma de “literatura menor”.

O conceito de “literatura menor” vem sendo analisado a partir da significação que lhe foi atribuída por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2017)³ no livro *Kafka, pour une littérature mineure*. Com base no que dizem esses autores, Schollhammer (2001, p.63) sintetiza:

Menor é aquela prática que assume sua marginalidade em relação aos papéis representativos e ideológicos da língua e que aceita o exílio no interior das

³DELEUZE, G e GUATTARI, F. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução: Cintia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

práticas discursivas majoritárias, formulando-se como estrangeiro na própria língua, gaguejando e deixando emergir o sotaque e o estranhamento de quem fala fora do lugar ou de quem aceita e assume o não-lugar como seu deserto, na impossibilidade de uma origem.

Lima Neto (2022), poeta e pesquisador da cultura popular, explica que a arte literária considerada “menor” é produzida pelo artista representante de uma minoria que se utiliza da variedade linguística local, inferiorizada pelos flagrantes desvios ortográficos, ou pelas construções sintáticas “adaptadas” ou pelo apoio na oralidade – ou seja, é como se tal produção se realizasse num idioma menor comportado por uma língua maior. Apoiando-se em Deleuze e Guattari, ele afirma que “identifica-se a literatura menor como exercício de uma minoria num idioma maior que passa pela mutação através de um forte nível de desterritorialização” (2022, p.14).

Batalha (2013, p. 115), também busca embasamento em Deleuze e Guattari para afirmar que a desterritorialização está diretamente associada à literatura menor por acarretar uma alteração que é provocada pela descaracterização de determinada cultura, “em função do espaço e da língua, operada por grupos ou subgrupos étnicos, raciais ou culturais que, em dado momento histórico, acham-se submetidos a um processo de marginalização”. Sendo assim, a autora diz que

“desterritorializar” tem a ver com a marginalização social e política que irrompe no campo literário, impondo-se como determinante na produtividade e na opção estética dos “menores”, trazendo consequências profundas para o entendimento e para a interpretação da obra, assim como da linguagem, de modo geral. (Batalha, 2013, p. 117)

Afastada, pois, da arte canônica por desviar-se de um padrão estabelecido e interiorizado como sendo o natural, a literatura dita “menor” foi por muito tempo inferiorizada e distanciada das instituições formais de ensino. A poesia popular nordestina, notadamente a poesia sertaneja (ou poesia matuta, poesia da roça, poesia do campo) não esteve livre desse estigma, embora seja um manancial de encantamento e significação peculiares. Trata-se de uma manifestação literocultural que, como toda arte de caráter popular, versa sobre assuntos que interessam ao povo, sob o ponto de vista do povo. O diferencial é que a produção poética emerge em um ambiente peculiar – o sertão – e todos os sentimentos são traduzidos sob a ótica do ser humano que ali habita.

Como esclarece Ferreira (2013, p.20), sendo um local distante das áreas litorâneas e dos movimentados centros urbanos, o sertão – que encontramos em várias regiões do território brasileiro – tem suas concepções etimológica e identitária ampliadas devido às suas especificidades econômicas, geográficas e socioculturais. Ele defende que tais peculiaridades fazem do sertão um lugar que educa através da abundante significação de

seus elementos, e o poeta sertanejo figura como um educador natural proveniente desse ambiente que maneja as palavras metrificadas e rimadas para externar o sentimento do povo da região e chamar a atenção para a sua diversidade cultural. Quando se trata da poesia produzida no ambiente sertanejo, Ferreira (2013, p. 136) acredita que:

O sertão visto pelo olhar da poesia, cresce seu sentido de ser, aumenta a dimensão estética e penetra com mais facilidade nos corações humanos. Por isso o poeta é o grande alquimista que transforma as pedras, os riachos, as montanhas, os vales, os animais e os vegetais em seres de poesia, metamorfoseados em palavras sentimentais. O sertão, por intermédio da poesia, torna-se mais fluido, e seu corpo expressivo, como as centelhas do sol madrigal, desperta a poesia na floresta dos sentidos, clareando a existência humana, sensibilizando a vida para a comunhão e o respeito sobre um lugar complexo, imprevisível, delicado, frágil, forte e resistente.

Apreciar essa arte carregada de simbologia certamente representa um desafio até mesmo para um leitor experiente, mas acreditamos que é possível incentivar os iniciantes a fruí-la. A BNCC lista, dentre as habilidades que os alunos devem desenvolver por meio da adesão às práticas de leitura, a seguinte:

Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (BRASIL, 2018, p.74)

Decidimos, então, assumir o desafio de trabalhar a leitura literária com poemas de dois artistas populares nordestinos que foram selecionados para compor a proposta direcionada aos alunos do 9º ano da escola já mencionada neste trabalho. Por meio do encantamento traduzido em palavras por Leonardo Bastião (natural de Itapetim-PE) e Bráulio Bessa (natural de Alto Santo-CE), ambos reconhecidos e aclamados pelo trabalho poético que desenvolvem, pretende-se demonstrar a perpetuação da poesia sertaneja, já que “a tradição, a continuidade é um dos elementos mais importantes da literatura”. (Franchetti, 2009, p. 6). É certo que as demandas hodiernas exigem adaptações, mas “misturar linguagens da tradição a novas ferramentas, oferecer novos modos de pensar a partir de confluências do espírito do tempo poderão garantir a permanência da voz poética que se ofereça de modo singular, criativo, original”. (Amorim, 2013, p.125)

Os bardos contemporâneos Bastião e Bessa representam a resistência da poesia popular nordestina em um contexto de contínuas transformações socioculturais. Amorim (2013) ressalta que a produção de cordel sempre acompanhou a evolução dos modos de impressão de acordo com a época e com as condições financeiras dos cordelistas; não seria diferente na era da Internet, em que os poetas vislumbram uma nova ferramenta para produzir e divulgar sua literatura. Referindo-se à dinâmica do cordelismo na cibercultura,

a autora assegura que “a Internet não só é terreno para divulgação, é monte parnaso e ribeira, onde os poetas se encontram para emulação e exercício de jogos poéticos, para debate de ideias e troca de opiniões acerca da vida e do ofício do verso” (Amorim, 2013, p.125)

Com o advento da tecnologia, a poesia sertaneja tem sido cada vez mais apreciada, atraindo admiradores e pesquisadores de várias áreas do conhecimento. As mídias digitais têm proporcionado não apenas a disseminação dessa literatura “menor”, mas também permitido a interação com os usuários das mais diversas plataformas através de curtidas, comentários e compartilhamentos. Dentre tais plataformas, achamos pertinente destacar o Youtube, pois como avaliam Greco e Santos (2022, p.34),

as práticas culturais que circulam pelo Youtube ganham outra camada de influências, com as quais usuários desterritorializados digitalmente podem contribuir, formulando novas leituras das matrizes culturais ali compartilhadas que derivam em práticas culturais híbridas. Podem, portanto, incorrerem em manifestações de resistência cultural, como no caso da cultura nordestina.

Embora as inovações tecnológicas tenham proporcionado o surgimento de novos gêneros literários atrelados ao ciberespaço que atraem os jovens leitores “nativos digitais”, a literatura popular tem se reinventado nos sítios virtuais e demonstrado a força da resistência que lhe é característica. Esse falar que agora se faz ouvir através das telas pode ser apresentado aos nossos estudantes; é interessante que tais vozes, firmes na missão de perpetuar um legado cultural, adentre os espaços escolares seja por meio de folhetos com as características gráficas tradicionais (versos impressos em papel de baixa gramatura, formato comum de 11x16 cm) ou dos versos impressos em livros publicados pelo grande mercado editorial, seja através de produções concebidas para o meio digital.

Portanto, reitera-se a importância de trazer o brado poético desses artistas para a sala de aula e oferecer aos alunos a oportunidade de serem os sujeitos leitores de um gênero que viabiliza o contato com a língua mediante o uso mais criativo e expressivo possível da palavra. A escola deve, sim, propiciar essa abordagem de leitura subjetiva aos alunos e analisar, por meio de uma didática adequada, a recepção desses textos e sua contribuição para a formação de leitores implicados, que apreciem a literatura em sua essência, sabendo que “ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 2012, p.85).

2.4.1 Leonardo Bastião e o alcance da poesia sertaneja

“Onde eu não posso subir / A minha poesia alcança”
(Bastião, 2018, p.75)

Leonardo Pereira Alves, mais conhecido por Leonardo Bastião, nasceu em 13 de março de 1944 no sítio Goiana, situado no município de Itapetim, em Pernambuco. Por nunca ter frequentado a escola, Leonardo jamais escreveu seus poemas, que ficaram anos guardados apenas na memória ou espalhados timidamente entre amigos mais chegados, dentre eles Bernardo Ferreira – foi este o responsável por gravar e difundir as declamações do poeta em um canal do Youtube, o “Bisaco do Doido”, um espaço virtual de ampla divulgação da cultura de Itapetim-PE e outras cidades vizinhas.

Conforme já mencionado, a tecnologia oportunizou a mostra da poesia popular em proporções gigantescas, pois agora pode ser acessada em qualquer lugar do mundo e, “nesse sentido, o canal “Bisaco do Doido” oferece um vasto campo de análise de diversos aspectos desse diálogo e coexistência do local e do global na circulação e consumo das produções culturais populares” (Greco; Santos, 2022, p.40).

Após o amplo acesso aos vídeos de Bastião e a interação constante de usuários dessa plataforma que se identificavam com o versejar do “poeta analfabeto”, surgiu a ideia de registrar alguns desses poemas nas páginas de um livro, o qual foi lançado em 2018 com o título *Minha herança de matuto*. Tal projeto exigiu um exímio processo de transcrição, explicado na própria apresentação da obra:

O projeto foi iniciado através do acervo de vídeos coletados pelo Bisaco do Doido (Bernardo Vieira), um dos maiores divulgadores da cultura sertaneja, que filmava Leonardo recitando seus versos e depois repassava para Wennys Cavalcante que transcrevia para que os poemas fossem imortalizados nas páginas desse livro.

Durante a correção do projeto feita pelo trio de poetas Lenelson Píancó, Zé Adalberto e Wennys Cavalcante, foi preservado ao máximo o linguajar sertanejo como também a rima, métrica e oração, cada palavra dos versos foi examinada com o máximo de cuidado, para que não se perdesse a essência matuta presente na obra do poeta. (Bastião, 2018, p.9-10)

Além disso, detalhes da vida e da obra do vate foram destaques do filme *Leonardo Bastião, o poeta analfabeto*.⁴ A produção foi dirigida pelo jornalista e cineasta itapetinoense Jefferson Sousa, e recebeu alguns prêmios no Brasil e no exterior. Com isso, já idoso, Bastião ganhou reconhecimento e notoriedade no atual cenário da poesia popular brasileira, embora lhe seja custoso aceitar-se como “poeta completo”, conforme essa

⁴ LEONARDO Bastião, o poeta analfabeto. Direção: Jefferson Sousa. Produção independente. Brasil, 2019.

estrofe de sua autoria: “Eu não aprendi a ler/ Mas sou *mei* inteligente/ Não sou poeta completo/ Mas sou poeta que sente/ Que é ruim fazer com os outros/ O que não quer com a gente” (Bastião, 2018, p.92).

O fato de não ter estudado em um colégio tradicional se transformou num lamento constante em suas estrofes. Como logo cedo precisou trabalhar na agricultura de subsistência, ele tem consciência de que sua infância na roça tirou-lhe a oportunidade de brincar e de frequentar a escola, escancarando as consequências da desigualdade social:

Minha carta de ABC
Foi um bisaco na mão
Catando *baije* de feijão
Pra *cunzinha* e *cumê*
Limpei mato sem *pudê*
Que o *fi* do *pobi* se atola
Nunca chutei uma bola
Mas andei em jegue ruim
Que *fi* de *pobi* era assim
Sem ter direito uma escola (Bastião, 2018, p. 25)

No entanto, foi exatamente no roçado, ao lado do seu pai, que Bastião começou a criar suas primeiras rimas aos 10 anos de idade. Desde então, versejar passou a fazer parte de sua rotina de maneira natural e desinteressada. Não foi alfabetizado numa instituição escolar, mas seus olhos – que nunca conseguiram decifrar as palavras de uma frase – leem o livro inteiro – misterioso e encantador – da natureza que o cerca. O sertão do Pajeú o educou. Ferreira (2013, p.15) diz que “o sertão é um lugar que educa. Essa possibilidade se dá por meio do entrelaçamento do homem com os outros animais, com as plantas e a poesia, fundamentada na experiência vivida, educando os sentidos pelo viés do sensível”.

Bastião percebe a natureza como resultado da magnífica criação divina, que nenhum cientista jamais conseguirá imitar. Com inteligência e sagacidade que lhe são próprias, ele enxerga grandeza e complexidade em elementos naturais que, aos olhos da maior parte da população, são triviais: “Tudo que o homem estudou/ Pra natureza foi pouco/ Ele não faz um coqueiro/ E se inventar fica louco/ Caçando a encanação/ Que leva a água do chão/ Pra botar dentro do coco” (Bastião, 2018. p.84). Sobre isso, Neto Ferreira, pesquisador da cultura sertaneja, atesta que:

a obra de Leonardo Bastião, *Minha herança de matuto*, guarda o espólio do sertanejo, e a relação do homem com a natureza é característica forte do pajezeiro. É perceptível que Leonardo na sua maneira idiossincrática de ser, agrega uma preocupação ecológica com o meio que o cerca. Afinal, Bastião diz ser sua principal fonte de inspiração a natureza, nada do universo artificial lhe sensibiliza. (Ferreira, 2021, p.24)

Além de poetizar a flora, a fauna e a rotina da sua pacata cidade, o itapetinsense também usa sua arte como denúncia, elegendo temas como destruição da natureza,

desigualdade social, pessoas em situação de rua e insuficiência das leis brasileiras. Ademais, traz temáticas reflexivas sobre envelhecimento, saudade, lembranças da infância, orgulho das origens e a passagem da vida e do tempo. Até versos fesceninos entram também no rol da sua vasta criação. Portanto, podemos concluir – mesmo diante de sua negação – que estamos, sim, diante de um artista memorável.

Não há porque negar o acesso dos aprendizes ao conhecimento desse poeta contemporâneo que tão bem representa a tradição da poesia popular sertaneja. Ao conhecer Leonardo e sua obra, os alunos poderão ampliar e enriquecer seu repertório literocultural. A linguagem simples do vate se encaixa em versos que na verdade estão cheios de sabedoria, conselhos e reflexões pertinentes para a juventude, como a importância de estudar: “E o estudo foi e é/ Uma porta da saída/ Uma luz que ilumina a vida/ Onde a pessoa *tivê*” (Bastião, 2018, p.26).

A poesia de Bastião ecoa desde sua residência humilde no sertão do Pajeú e tem adentrado as escolas e as universidades. Sua voz tem alcançado cada vez mais ouvintes, seu livro tem conquistado novos leitores, seus vídeos têm atingido números expressivos de visualizações e compartilhamentos. O poeta já foi alvo de preconceito por não ter sido alfabetizado, mas não deixou que isso lhe abatesse e continuou a produzir suas rimas. Ele atesta que Deus lhe deu esse talento e demonstra ter certa noção do alcance de sua poesia:

Eu não tive educação
 Erro porque não sei *lê*
 E quem me julga inda *vê*
 Que errou sem ter precisão
 Essa discriminação
 Não tira a minha esperança
 Que Deus me deu essa herança
 Sem precisar eu pedir
 E onde eu não posso subir
 A minha poesia alcança (Bastião, 2018, p.75)

É fato que o processo de canonização literária contribuiu para suscitar uma série de preconceitos com as produções realizadas fora do seletivo grupo dos “maiorais” da arte feita com palavras, provocando até hoje a marginalização da literatura pautada na oralidade, da qual Bastião é representante. Portanto, é necessário o reconhecimento do seu fazer artístico principalmente fora do eixo sertanejo – daí o nosso esforço para apresentar sua poética em uma escola da região metropolitana do Recife –, pois como bem afirma Lima Neto (2022, p.14):

A literatura de Leonardo Bastião, não é menor em seu lugar de fala. À Itapetim (PE) atribuem o título de Grécia dos cantadores, os sertanejos daquela região exaltam a cultura local. A poética de Bastião só será tratada como menor longe do seu horizonte de fala, a luta que estabeleceremos é pela aceitação de suas

qualidades artísticas em um não-lugar, distante de sua relva natal, que é o Pajeú pernambucano. Com a aceitação de Bastião fora do seu território, seu alcance se expande, para isso não sendo necessário apenas o talento, mas também o incentivo e registro legal do seu fazer artístico.

2.4.2 Bráulio Bessa e a poética de transformação

“A poesia me transformou / E me fez transformador”
(Bessa, 2018, p.169)

Bráulio Bessa Uchoa nasceu em 1985 em Alto Santo, interior do Ceará. Sempre ligado às tradições do Nordeste, em 2011 criou uma página no Facebook intitulada Nação Nordestina, que chegou a ter mais de 1 milhão de seguidores. Todavia, foi ao postar um vídeo nessa rede social, no qual aparecia declamando o poema “Nordeste independente” (Bráulio Tavares e Ivanildo Vilanova), que o nome de Bráulio Bessa atingiu grande repercussão e ele foi convidado pela primeira vez para uma pequena participação em um programa de destaque na maior emissora de TV aberta do país. Essa aparição inicial agradou e, em pouco tempo, o poeta conquistou um quadro fixo semanal neste mesmo programa, anunciando em versos uma temática diferente a cada sexta-feira de manhã. Em seu livro *Poesia que transforma*, ele mesmo fala acerca desse momento:

Minha caminhada como ativista da cultura já era longa, mas essa virada da fama que veio com a TV foi muito rápida e difícil de entender. Pegou todo mundo de surpresa, inclusive eu. Ninguém esperava que um cara do interior do Ceará, com um sotaque carregado e uma mensagem simples, estivesse toda semana na televisão e fizesse os vídeos mais assistidos e compartilhados na plataforma da emissora na internet (mais de 140 milhões de visualizações apenas em 2017). Parece até mentira que um poeta popular tenha sido o artista mais assistido das redes sociais da Rede Globo no ano. Como disse o poeta Pinto do Monteiro: “Poeta é aquele que tira de onde não tem e bota onde não cabe.” (Bessa, 2018, p.11)

Sabemos que antes, para cativar um público que ouvisse sua arte e dela se tornasse consumidor, os poetas populares necessitavam estar nas feiras declamando seus poemas o mais alto que conseguissem. Atualmente existe a possibilidade de divulgação por vias midiáticas e, assim, o cordelista alto-santense ao qual nos referimos encontrou na TV e na Internet caminhos possíveis para a continuidade da divulgação da poesia popular: “eu olhei para a internet e enxerguei a maior feira do mundo, que não fecha hora nenhuma, tem todo tipo de gente, não tem fronteira, e o conteúdo que eu crio pode ser consumido em Alto Santo, Tóquio ou Nova York, sem que eu precise me distanciar da minha fonte” (Bessa, 2018, p. 64). A respeito desse cenário, Balbino e Leitão (2019, p.32) concluem:

A importância de se divulgar a literatura de cordel, não importa o meio, se midiático ou não, consiste na busca de não deixá-la sucumbir, de não permitir que o próprio povo nordestino se esqueça de suas raízes e do quanto os folhetos

contribuíram para a preservação da nossa história enquanto seres sociais pertencentes a essa região.

Aliando a estratégia de difundir os poemas em meio midiático à performance de trovador sertanejo, trazendo para as rimas a beleza das coisas simples e a profundidade de temas universais que dizem respeito a toda a gente, independente de sua origem ou classe social, Bessa construiu uma imagem de sucesso:

Um dos pontos mais importantes a se observar, pois contribuiu para o sucesso de Bráulio enquanto poeta popular, é exatamente como a performance desse autor ajudou a tocar os indivíduos. Nos vídeos, ele sempre aparecia com um chapéu de cangaceiro, bem representativo da cultura local; no programa de televisão, pediu para que o seu espaço tivesse um pedestal e um painel cuja imagem fosse a de uma xilogravura, esta que é representativa da literatura de cordel. Todos estes aspectos são decisivos para a construção de uma performance, pois há a inserção da voz, do gesto, do corpo e do cenário. (Balbino; Leitão, 2019, p.39-40)

A paixão de Bráulio pela poesia popular iniciou ainda na adolescência, quando na escola lhe solicitaram uma pesquisa sobre Patativa do Assaré. Os versos do poeta da roça, até então desconhecido para ele, chamaram-lhe a atenção de tal forma que ficou encantado. A partir daí, inspirado no estilo do bardo assareense, ousou rabiscar seus primeiros versos – e não parou mais! Ele explica que cada vez mais os poemas rimados e metrificados que falavam do sertão, da seca e do povo cearense lhe atraíram e provocaram uma transformação em seu interior:

Foi esse o primeiro choque de transformação. Vi que a poesia podia transformar vidas e falei isso de forma muito superficial para mim mesmo, sem perceber que eu estava sendo transformado naquele momento. Aos poucos, o meu sonho passou a ser me tornar poeta, lançar um livro e transformar vidas. Até então, o meu sonho de adolescente era usar camiseta de marca e ter um videogame. (Bessa, 2018, p.31)

Para Lima Neto (2022, p.12) “a linguagem poética tem que sensibilizar seus leitores para horizontes de aplicações palpáveis, em que os valores, costumes e hábitos estejam a serviço de sua gente.” Nesse sentido, ele defende que o cultural precisa extrapolar o plano teórico e se materializar em atividades práticas a serviço do povo, trazendo-lhes valorização, conscientização e transformação. É por isso que Amorim (2013, p.122) define o cordelista como sendo “o porta-voz de uma tribo” e assegura que esse é o motivo pelo qual ele deve “manter-se antenado com as demandas da contemporaneidade”.

Ao se firmar como emissor de sua gente, o poeta tem diante de si a chance de “construir versos que dialogam com os costumes, as memórias de família, as experiências decorrentes de história pessoal e de grupos sociais visceralmente enraizadas no universo

cultural das histórias de cordel” (Amorim, 2013, p.122). Foi exatamente isso que fez Patativa do Assaré e que atualmente fazem Leonardo Bastião e Bráulio Bessa, emprestando suas vozes em favor de uma arte que educa, que alcança e que transforma. Agora, com o aparato tecnológico, tais artistas partem para uma dimensão maior:

Em resumo, essa condição dinâmica, objetiva e compartilhada das experiências humanas no ciberespaço favorecem o surgimento de um ambiente onde a cultura popular, como conhecimento compartilhado dos saberes e práticas de um povo, toma uma nova dimensão, saindo do ambiente local para o global (...) (Greco; Santos, 2022, p.34)

3 LITERATURA E SUBJETIVIDADE: O LEITOR REAL EM FOCO

*Mais que um lugar de expressão do sujeito leitor,
a leitura é um lugar de existência.
(Rouxel, 2012a, p.278)*

Colocar o leitor como foco do processo de leitura literária – acolhendo suas reações singulares, seu pensamento crítico e sua ousadia em conferir significados próprios ao que foi escrito por outrem – tem atraído cada vez mais estudiosos para o campo da leitura subjetiva, o que provocou um aumento significativo das pesquisas acadêmicas nessa área nas últimas décadas. Nota-se que a emoção daquele que lê tornou-se fonte de análise de investigadores e isso se explicita em produções acadêmicas que põem em evidência o viés subjetivo da leitura.

No entanto, nem sempre o leitor esteve no centro dos estudos de teoria literária, já que muitos desses estudos desprezavam a investigação de uma leitura mais autônoma e pessoal. Nesse sentido, Compagnon (2009) alertou para a urgência de se examinar o leitor com mais profundidade, analisando-o tanto a partir de abordagens literárias que o ignoram como também daquelas que o valorizam. Ele citou a descrição da comunicação literária estruturada pelo crítico M. H. Abrams: um triângulo com os ápices (mundo, autor e leitor) e seu centro de gravidade (obra). Se grande parte dos estudos já tratavam da obra (abordagem objetiva ou formal), do autor (abordagem expressiva) e do mundo (abordagem mimética), agora deveriam se voltar para outro elemento literário: o leitor, ou seja, para quem a literatura é produzida (abordagem pragmática). Porém, como já mencionado, o leitor por muitas vezes foi ignorado pela crítica literária, pois segundo Compagnon (2009, p. 140),

o historicismo (remetendo a obra a seu contexto original) e o formalismo (pedindo a volta ao texto, em sua imanência) concordaram durante muito tempo em banir o leitor, cuja exclusão foi mais clara e expressamente formulada pelos *New Critics* americanos do entreguerras. Eles definiam a obra como uma unidade orgânica auto-suficiente, da qual convinha praticar uma leitura fechada (*close reading*), isto é, uma leitura idealmente objetiva, descritiva, atenta aos paradoxos, às ambiguidades, às tensões (...).

Já para Eagleton (2003), a história da teoria literária moderna poderia ser explicada resumidamente em três fases: a que se preocupa com o autor (romantismo e século XIX); a que volta suas atenções exclusivamente para o texto (Nova Crítica); por fim, a que nos últimos anos vem transferindo o foco para o leitor e, mesmo assim, Eagleton (2003, p.102) assegura que “o leitor sempre foi o menos privilegiado desse trio – estranhamente, já que sem ele não haveria textos literários”.

O que explica esse desprezo pelo leitor que por tanto tempo o deixou esquecido pela crítica literária? Seria ele um intruso? Dever-se-ia ignorá-lo? À vista do positivismo, do formalismo, do estruturalismo, do *New Criticism*, sim! E qual o motivo disso? A resposta é dada por Compagnon (2009, p.143): “O leitor empírico, a má compreensão, as falhas da leitura, como ruídos e brumas, perturbam todas essas abordagens, quer digam respeito ao autor ou ao texto”. Ou seja, em todos esses métodos a leitura real era negligenciada em favor de uma leitura teorizada que descreve um leitor abstrato, idealizado, o qual se conforma com as expectativas que o texto lhe impõe.

Segundo Langlade (2013, p.25), tentava-se desconsiderar o leitor por suas vivências reais de leitura, porque acreditava-se que as reações subjetivas presentes em cada encontro com a arte literária assemelhavam-se a “elementos parasitas que falseiam, embaçam e emaranham a recepção de uma obra a ponto de lançá-la para fora do campo da literatura”. O autor, no entanto, rebate essa ideia ao sustentar que essas reações subjetivas não excluíam as obras do campo literário e “seriam na verdade catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva”. (Langlade, 2003, p.30)

Nesse cenário de exclusão do leitor empírico, entretanto, foram surgindo algumas abordagens teóricas com o intuito de revalorizar a leitura. Compagnon (2009, p.144) cita como exemplo a tese proustiana da liberdade do leitor frente à obra lida: “seu objetivo é menos compreender o livro do que compreender a si mesmo através do livro; aliás, ele não pode compreender um livro se não se compreende ele próprio graças a esse livro.”

Convém lembrar que Barthes também se destacou por já admitir o caráter de infinitude da leitura por questões idiossincráticas de cada leitor. Sobre esse teórico francês, Perotti e Ribeiro (2022, p.196) afirmam o seguinte:

Podemos encontrar em Barthes uma concepção de leitura cuja construção se dá pelo encontro de diferentes locus culturais que enredam leitor e texto, na qual a linguagem, centro da atividade do ato leitor, nunca é neutra, e instala a leitura como um processo que se inscreve: estabelece pactos, estranhamentos, rupturas. A esse processo, o teórico chamou de “associativo, disseminador, dispersivo”, provocando no leitor, no ato da leitura, outras ideias, outras imagens, outras significações.

Assim, pouco a pouco mais estudiosos foram sinalizando sua aproximação ao leitor, tecendo abordagens nas quais privilegiavam-no como elemento essencial para conferir significado ao dito – e até mesmo ao não dito – em uma obra pelo seu autor. Dentre essas abordagens, destaca-se a Estética da Recepção – que legitima a apreciação subjetiva de uma obra –, sobre a qual discorreremos a seguir.

3.1 Considerações sobre a estética da recepção

A Estética (ou Teoria) da Recepção objetiva destacar o leitor como objeto de análise, daí a importância de trazermos algumas abordagens desse movimento para nosso estudo que trata da formação de leitores de literatura. As premissas defendidas por tal teoria começaram a ser difundidas na Universidade de Constança em 1967, numa aula inaugural ministrada por Hans Robert Jauss. Desde então, a Estética da Recepção firmou-se como oposição às propostas disseminadas por correntes teóricas do século XX, expondo possibilidades de análise não apenas das obras e dos seus respectivos autores, mas focando principalmente na interpretação do leitor, conforme explica Eagleton (2003, p.105):

O texto, em si, realmente não passa de uma série de “dicas” para o leitor, convites para que ele dê sentido a um trecho de linguagem. Na terminologia da teoria da recepção, o leitor “concretiza” a obra literária, que em si mesma não passa de uma cadeia de marcas negras organizadas numa página. Sem essa constante participação ativa do leitor, não haveria obra literária.

É fato que a Estética da Recepção trouxe diversas contribuições para que se pudesse atentar às respostas do leitor diante do texto apreciado. Jauss (2011) assegura que há dois lados da relação leitor-texto que se comunicam: o *efeito*, que seria o momento condicionado pelo texto; e a *recepção*, que seria o momento condicionado pelo destinatário. Sendo assim, esses dois lados são responsáveis por concretizar o sentido em horizonte duplo: aquele que é implicado pela obra, por ser interno ao literário; e o que é trazido pelo leitor de determinada sociedade, ou seja, mundivivencial.

Cada apreciador de uma obra carrega consigo saberes e vivências que constituem seu horizonte de expectativas próprio, levando-o à construção de sentidos únicos diante daquilo que contempla. Assim acontece com os leitores, pois cada um projeta sua bagagem de conhecimento em interpretações subjetivas dos textos lidos. Vale ressaltar que o horizonte de expectativas de um mesmo leitor pode passar por transformações ao longo do tempo, conduzindo-o a interpretar determinado texto de formas diferenciadas quando lido em diferentes momentos de sua vida: aumento do número de leituras e acúmulo de conhecimento cultural e enciclopédico podem contribuir para o amadurecimento do leitor e consequente expansão de horizontes. Por isso, o crítico alemão declara que:

A obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto. Não se trata de um monumento a revelar monologicamente seu Ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura

voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual. (JAUSS, 1994, p.25)

Jauss também tece reflexões sobre vivências de leitura a partir do prazer estético que, segundo ele, confere aos leitores a possibilidade de participação em experiências alheias totalmente diferentes das que são encaradas em seu cotidiano. O autor assegura que apenas compreender ou interpretar uma obra não garantem a experiência estética, pois é preciso fruí-la: “A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com seu efeito estético, isto é, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva” (Jauss, 2011, p. 69).

Não podemos nos esquecer das contribuições de Wolfgang Iser, outro teórico ligado à Estética da Recepção, que apresentou a ideia do texto como um campo de jogo no qual os autores jogam com os leitores. Iser se contrapõe à mimesis aristotélica, segundo a qual a arte deveria ser uma imitação ou um reflexo da vida real; o jogo a que ele alude propõe, na verdade, o acesso a um mundo fictício, em que “o autor, o texto e o leitor estão intimamente interconectados em uma relação a ser concebida como um processo em andamento que produz algo que antes inexistia” (Iser, 2011, p. 105).

Embora o texto resulte da intencionalidade de quem o criou – alguém que alude a um mundo já existente -, é o leitor que irá imaginá-lo e interpretá-lo de acordo com sua bagagem de vivências e de conhecimentos adquiridos até então. O jogo é, pois, um convite à interpretação em decorrência da imaginação durante o ato de ler, conforme se depreende pelos seguintes esclarecimentos:

Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto. (Iser, 2011, p. 105)

Percebe-se, pelas considerações formuladas pelo estudioso, que sua percepção não se encaixa na proposta aristotélica acerca de uma realidade pré-concebida que será representada no texto. Por sua ótica, “como o texto é ficcional, automaticamente invoca a convenção de um contrato entre autor e leitor, indicador de que o mundo textual há de ser concebido, não como realidade, mas *como se fosse realidade*”. (Iser, 2011, p.107, grifo do autor) O mundo que se mostra encenado no texto até pode conter elementos próprios do universo real, com a diferença de não carregar em si as consequências concernentes a essa realidade identificável. Iser (2011, p.107, grifo do autor) é enfático ao afirmar que

“ao se expor a si mesma a ficcionalidade, assinala que tudo é tão-só de ser considerado *como se fosse* o que parece ser; noutras palavras, ser tomado como jogo”.

Quando o leitor está implicado em determinada obra, o jogo acontece. O texto, campo de jogo, possui alguns espaços aos quais vão sendo atribuídos significados no ato da leitura; esses espaços se abrem a diferentes caminhos interpretativos de acordo com a recepção de cada leitor. Como explica Nascimento (2018, p.61), “pode-se dizer que estes espaços possibilitam as construções interpretativas realizadas pelo receptor da obra sob influência do seu horizonte de expectativas”.

Diante das considerações elencadas, chegamos ao entendimento de que as possibilidades múltiplas para a interpretação e a fruição de um mesmo texto são marcantes na teoria da recepção; admite-se que variáveis como o conhecimento prévio do leitor, suas experiências, suas preferências de leitura, seu estado no momento de leitura (e o próprio momento em que se dispõe a ler) são significativas para a recepção singular de cada obra. Perotti e Ribeiro (2022, p.199), ao tratar da recepção do texto literário, destacam que

A recepção de uma obra literária varia de um leitor para outro. Torna-se importante enfatizar que a história de vida de cada um, os saberes prévios que acumula ou aciona implicam diretamente no “modo” de recepção do texto, diferenciando-se vivamente a cada ato leitor. Vivo está o texto lido, em leitura, em consumo leitor. E esse processo se dinamiza na e pela recepção, que é única, diferenciada, instituída também pela formação discursiva da qual o sujeito leitor faz parte. Esse ambiente subjetivo é acionado na leitura e determina que cada obra, cada texto, se abra para as possibilidades constituídas pela diversidade de cada leitor em particular.

Assim, com base nessas premissas, foi-se abrindo espaço para que teóricos e pesquisadores pudessem analisar de que forma se dá essa experiência de leitura e explorar as reações do leitor advindas da fruição do texto literário. Diante da negação daquele leitor perfeito, abstrato e idealizado, reivindica-se a atenção ao sujeito leitor, sobre o qual Xypas (2018, p.19) declara:

Este leitor real mostra-se explicitando suas reminiscências de leituras anteriores, percebendo o trabalho artístico com a língua, lutando para dialogar com o texto, firmando o que chamamos, no encontro com o texto literário, de diálogo intercultural, e por fim, realizando um engajamento pessoal porque constrói sua identidade.

De acordo com Xypas (2018, p.11), desde as três últimas décadas do século passado, “o estudo da poesia, da prosa ou do teatro demanda notadamente atenção às teorias da estética da recepção, teorias que voltam sua atenção às reações do leitor nas leituras de textos literários.” Contudo, 2004 foi o ano em que, de fato, a noção de “sujeito

leitor” no campo da didática da literatura foi discutida em um contexto de crise da leitura no âmbito escolar. Sobre esse momento, Rouxel (2015, p. 283) declara:

O colóquio de 2004 sobre o sujeito leitor [*Le sujet lecteur*, Rennes, 2004] abre caminho para essas novas abordagens e para investigações que progressivamente rumam para uma teorização do sujeito leitor. O que interessa no momento atual é a singularidade da recepção e o processo de leitura e não mais a conformidade a uma norma ou a uma resposta esperada.

O desafio nos dias atuais é considerar a subjetividade como elemento privilegiado na formação de leitores literários dentro da escola, partindo do entendimento de que o ensino de literatura que apregoa a formação de leitores com liberdade, responsabilidade e criticidade precisa, indubitavelmente, ser implantado no ambiente escolar. Entretanto, a abordagem conferida aos textos literários em sala de aula não deve acontecer de qualquer maneira, uma vez que a verdadeira educação literária demanda tarefas amplas e complexas, tais como estimular os alunos a mergulhar na amplitude da leitura de uma obra ou incitá-los a experienciar, com o texto, vivências que os auxiliem a alargar dentro de si os horizontes que o processo interpretativo do ato de ler lhes reserva.

Rouxel (2012b) comenta que as escolas já estão atentas, de certa forma, às teorias da recepção que realçam a implicação do leitor diante do texto literário, num esforço perceptível para que os alunos se afastem da leitura virtual/modelo e se aproximem da leitura real. Apesar disso, a autora alerta que a comunicação literária é constantemente ocultada em práticas que permanecem priorizando a análise formal dos textos; ela então afirma:

É claro que dizer que a literatura é uma prática artística de comunicação é reconhecer a importância da recepção e isso já é um avanço importante, mas a recepção ainda é pensada de uma maneira abstrata, conceitual, a partir do leitor inscrito no texto, capaz de atualizar todas as suas virtualidades. (Rouxel, 2012b, p.15)

3.2 Ler a partir de si: o texto do sujeito leitor

Nas palavras do crítico literário Antonio Candido, a produção de literatura e sua fruição constituem necessidades do indivíduo, figurando entre as mais elementares delas. A literatura, portanto, é uma das formas de saciar a ânsia por ficção e fantasia que permeia o cotidiano de todas as pessoas, independentemente de sua cultura ou classe social. Acontece que, segundo Candido (2012, p.83), quase nunca a fantasia é pura, visto que frequentemente faz menção à realidade ao se referir a fenômenos da natureza, imagens

paisagísticas, fatos, inquietações, hábitos, problemáticas sociais etc. Dessa maneira, a literatura exprime, por vias ficcionais, o próprio homem, e atua também em sua formação.

É por isso que a leitura literária, embora partindo da ficcionalidade, é capaz de provocar emoções, devaneios, inquietações, recordações e outras reações naquele que está acessando essa arte construída com palavras. Segundo Langlade (2013, p.31), “o texto vive de suas ressonâncias com as lembranças, as imagens mentais, as representações íntimas de si, dos outros, do mundo do leitor” e, longe de embaraçar a recepção de uma obra literária, tais reações “seriam, na verdade catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva.” (Langlade, 2013, p.31)

Soares (2000) já dizia que o ato de ler não se caracteriza pela aceitação passiva, e sim pela estruturação ativa de sentidos; logo, o texto não preexiste à sua leitura, já que é no processo de interação com o leitor que ele se constitui. Essa constituição, vale destacar, acontece de formas diferenciadas para cada pessoa; as mesmas palavras provocam ecos subjetivos distintos, pois cada leitor traz suas idiossincrasias para a construção do texto durante o processo da leitura. Diante disso, faz-se necessário ressaltar o seguinte: “Para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor” (Eagleton, 2003, p.103).

No entanto, não é sempre que a escola tem proporcionado aos estudantes a experiência de encarar a leitura literária de maneira subjetiva, atenciosa, que impulsiona a releitura. O ensino de literatura tradicionalmente exclui de sua didática as atividades de leitura que conduzam os discentes ao encontro com outrem que lhes aguardam a cada página. Como afirma Cosson (2021a, p.17),

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção.

A importância da participação ativa do leitor, sem a qual não existiria sentido na obra literária, é reconhecida pela já mencionada Estética da Recepção. Desse modo, as impressões do leitor são consideradas e a interpretação do texto passa a depender da sua subjetividade, das suas emoções e da sua bagagem de conhecimentos prévios, concordando com a máxima freireana de que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (Freire, 1987).

Assumindo, pois, que o leitor pode propor sentidos ao texto literário, não seria ele participante de tal produção textual? Reagindo ao texto lido, o sujeito coloca-se na posição de coautor, pois também cria seu texto. De acordo com Rouxel (2012b), a noção de texto do leitor tem obtido especial atenção na área das pesquisas acerca da didática da

literatura e foi estabelecida por Pierre Bayard. Cada texto, ao ser lido, recebe uma configuração do leitor e “como cada leitor possui sua própria rede de indícios, não é o mesmo texto que é lido” (Bayard, 1998, p. 90 *apud* Rouxel, 2012b, p.18). A mesma autora também explica que:

O texto de leitor pode tomar a forma de uma leitura elaborada e sábia – leitura singular de um crítico, de um escritor, de um amador letrado ou ainda reescrita literária; ele pode também metaforicamente ser como um texto mental, feito de imagens evanescentes, de sensações fugidias, de ideias associadas, balizando o trajeto de leitura. (Rouxel, 2018, p.21)

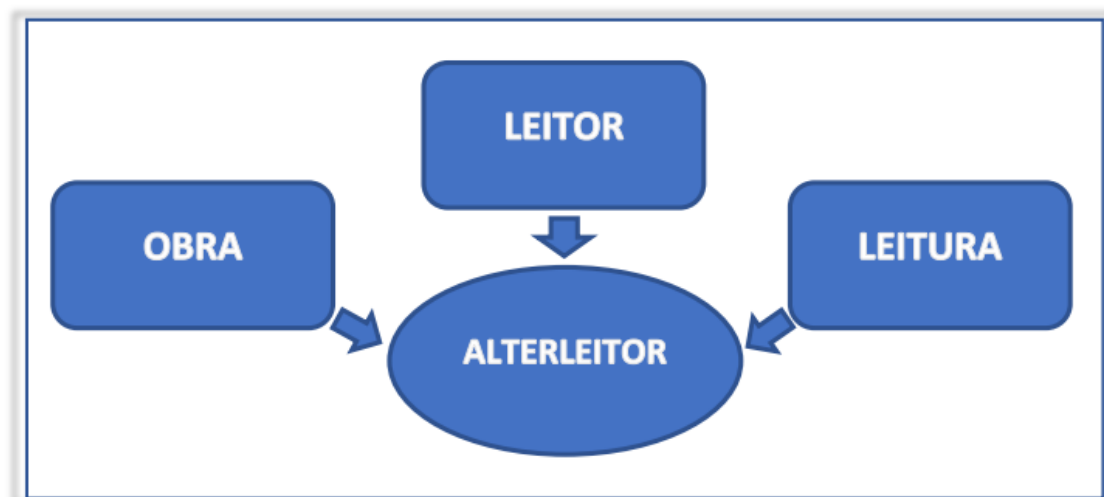
No encontro com o texto, é possível que o leitor descubra outros valores, outras sensações, outras experiências, outras visões de mundo; é possível que ele mesmo se redescubra ou encontre em seu íntimo outros “eus”, tudo isso porque se permitiu “ousar ler a partir de si” – *Oser lire à partir de soi* –, expressão que segundo Rouxel “trata-se essencialmente de permitir este ato de franquia e de descoberta de si pela qual o sujeito assume e se implica no jogo literário” (Rouxel, 2018, p.22). Ao ousar ler a partir de si, o sujeito estabelece o vínculo entre literatura e vida, mergulha no texto literário entre emoção e cognição, fá-lo seu, imprime-lhe sua leitura singular e elabora – a partir do texto de outrem – um texto seu.

Ainda sobre esse assunto, Xypas (2018, p.52) assegura que “a leitura subjetiva pode favorecer a descoberta do texto singular do leitor, além de interrogar bem a noção de texto literário.” A autora argumenta que, após o ato de ler, podemos perceber dois textos: um deles é o geral, criação do autor; o outro é o particular, do leitor. Este último provém da “coelaboração do texto lido com o texto agora feito seu” (Xypas, 2018, p.53). Partindo desse raciocínio, ela elabora o conceito de “alterleitor” – um ser que, no processo da leitura, se constitui em um outro diverso:

Assim, em busca de definir o leitor literário, nos vem à mente o prefixo latino *alter*. No dicionário *alter* significa ‘um outro, outrem, diferente, oposto’. Aqui, sugerimos, entretanto, que *alter* suscite o leitor com o seu outro-diferente, modificado, modulado, diverso. Indo mais além, propomos a junção do prefixo *alter* + leitor doravante *alterleitor* que definimos como leitor real porque perto de si mesmo desafiando-se entre limites e fronteiras, descobrindo-se entre sensações e desafios. (Xypas, 2018, p.54)

O alterleitor configura-se um ser inacabado, porque está sempre em elaboração. A pesquisadora que criou o termo explica que, em seu processo de construção, a existência do alterleitor constitui-se com base no dinamismo da tríade leitor-obra-leitura, conforme ilustração a seguir:

Figura 3 – Construção do alterleitor



Fonte: Imagem reproduzida a partir de XYPAS, 2018, p.56

No início da leitura, existe apenas o leitor; ao término da apreciação da obra é que se fala em um “outro diferente”, ou um “outro de si mesmo”, que é o alterleitor. É possível que identifiquemos alterleitores em sala de aula, após atividades de leitura literária; contudo, só conseguiremos acompanhar essa transformação de leitor em alterleitor se colhermos marcas de subjetividade perceptíveis analisáveis. Convém, então, explicarmos os conceitos de manifestação de subjetividade conforme Xypas (2018, p.47-48):

- a) Manifestação de subjetividade perceptível não-analisável: É um tipo de manifestação vivenciada durante a leitura, mas que do próprio leitor se esvai. Tratam-se de emoções e sensações que abrigam-se no íntimo de quem lê e realizam-se em recônditos tão profundos do “eu” que nem mesmo o indivíduo que as sente consegue nomeá-las.
- b) Manifestação de subjetividade perceptível analisável: É um tipo de manifestação que pode advir da releitura de um trecho da obra que chamou a atenção do leitor, da sua participação em roda de conversas sobre o texto lido, seus registros em diários de leitura, seu gesto de sublinhar o que (não) entendeu etc.

Esses gestos de leitura se constituem em marcas subjetivas de grande interesse para os estudos literários da atualidade, guiando os professores a reflexões acerca de novas propostas de formação do sujeito-leitor; afinal, são indícios de que o leitor singularizou determinada obra e apropriou-se dela. Em seus escritos, Langlade (2013) concorda com a ideia de que, para a leitura literária, a implicação do sujeito-leitor e os elementos de subjetividade – sejam eles tão esdrúxulos ou inquietantes – funcionam como uma necessidade funcional. Ele denominou tais elementos de “ecos íntimos” ou “ecos subjetivos”, afirmando que

frequentemente surgem sob a forma derrisória e um pouco incômoda de detalhes minúsculos – um odor, uma cor, uma imagem, um ruído, uma emoção etc. – suscitados por um devaneio relacionado a essa longínqua periferia do texto onde o universo da ficção, a banal realidade do mundo e o velado espelho dos fantasmas se confundem. (Langlade, 2013, p.25)

O autor defende os múltiplos textos singulares concebidos em processos de leitura, e para ele “todo texto singular elaborado por um leitor, quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, qualquer que seja sua porção de delírio, constitui um estado do texto digno de ser apreciado enquanto produção de leitura literária” (Langlade, 2013, p.35). Transportando essas reflexões para a realidade da sala de aula, como podemos acessar o tal “texto do leitor” de cada aluno nosso? É possível acessar suas reações, emoções, elementos do seu universo pessoal? Como compreender de que forma se desenvolve também seu senso de criticidade em relação ao que foi lido?

Xypas (2018, p.35) nos instrui acerca da importância de ensinarmos aos discentes a fazer da leitura um local de moradia, como se as páginas lidas lhes permitissem habitar em um local diferente, em outro momento. Rouxel (2018, p.23) também nos orienta sobre como captar reações subjetivas: “É permitido igualmente interrogar o imaginário dos leitores, a maneira pela qual eles representam tal cena ou tal personagem, os julgamentos que fazem sobre a ação apresentada, o prazer ou o tédio experimentado.” Dessa maneira, nossos aprendizes serão guiados para a leitura implicada, na qual aprenderão a se (re)conhecerem e explorarem o mundo através palavras que brotam aos seus olhos. Ousarão ler a partir de si, ousarão se exprimir, ousarão dar vazão às manifestações íntimas suscitadas pela leitura.

Tais expressões ou manifestações de uma “subjetividade perceptível analisável” – retornando à nomenclatura de Xypas – podem ser observadas em diários de leitura, reescrituras, círculos de leitura, rodas de diálogo, aproximações com outras obras (até mesmo pinturas, filmes, canções). A seguir, trataremos de alguns desses métodos que foram utilizados nesta pesquisa para coletar as reações dos participantes após uma experiência de fruição estética literocultural vivenciada pela leitura de poesia popular.

3.3 Externando a apropriação singular do texto

Embora o campo das emoções seja ainda pouco explorado, há o reconhecimento de que “é sobre a emoção e a intelecção que se constroem a relação estética e a literatura. Pela leitura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade” (Rouxel, 2013, p.32).

Mas como captar os ecos íntimos de um leitor do 9º ano do Ensino Fundamental e transformá-los em objeto de análise se, geralmente, os adolescentes apresentam certa resistência para compartilhar detalhes de sua intimidade? Sobre isso, Rouxel (2013, p.22) sugere: “Trata-se, pois, de infundir-lhes confiança para que ousem pensar a partir de si próprios. Diversas atividades podem ser planejadas para fazer emergir sua subjetividade, para que aprendam a escutar a si próprios”. A autora também detalha qual seria o clima propício para o desenvolvimento dessas atividades no interior da comunidade interpretativa, que envolve o professor e a classe: “um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante” (Rouxel, 2013, p.31).

A partir de então, é possível encorajar e acolher as leituras reais dos alunos; da mesma forma, é possível também observar a capacidade de percepção e avaliação das suas próprias emoções e verificar se conseguem imaginar as emoções dos personagens de uma narrativa ou do eu-lírico de um poema. Para isso, é mister que seja adotada uma didática diferenciada com a inserção de atividades as quais viabilizem a coleta dos ecos subjetivos dos sujeitos-leitores. Acerca disso, Xypas (2018, p.35) afirma que

É esse imaginar, são essas emoções desencadeadas, as emoções sentidas, fragmentadas, silenciadas que colhemos em nossa sala de aula. Abrimos um leque para a diversidade explorando o singular. É possível serem aplicadas em sala de aula atividades de acolhimentos das reações do sujeito leitor.

Rouxel (2018) explana que tais reações podem ser coletadas quando interrogamos o imaginário dos leitores, por exemplo; ou quando deixamos que expressem seus julgamentos sobre determinada situação apresentada na obra literária, levando-os ao prazer ou ao tédio. A estudiosa considera que a simples abordagem formal do texto não deveria prevalecer diante de questionamentos sobre os efeitos ele provoca nos leitores, conduzindo-os à pluralidade de pensamentos e formulação de significações hipotéticas, suscitando-lhes emoções e acarretando-lhes reações axiológicas.

Tais reações podem ser coletadas em um diário de leitura, instrumento de análise utilizado nesta pesquisa, “no qual se constrói e se exprime de maneira descontínua a relação ao texto, reescrituras, trocas presentes em círculos de leitura” (Rouxel, 2018, p.23). A pesquisadora ainda acrescenta que os ecos subjetivos podem ser expostos em trabalhos escritos em classe (por isso levamos questionários de leitura para serem preenchidos na sala de aula) e com frequência surgem em trocas orais (atividade que também realizamos ao promovermos rodas de diálogo). São atividades que implicam os participantes e, a partir delas, “o professor, usando da maiêutica, motiva os alunos a irem

até o limite de si mesmos”. (Rouxel, 2018, p.23). Diante disso, traremos mais informações acerca de tais atividades a seguir.

3.3.1 O diário de leitura

Um dos principais instrumentos de análise da recepção das obras apreciadas é o diário de leitura. Trata-se de um espaço no qual o aluno se sente confortável para registrar sua opinião sobre o que leu, demonstrar afeto ou repulsa às palavras que estão perante seus olhos, tecer críticas, comentar acerca de novas aprendizagens e externar sensações ativadas no encontro com o texto. Nessa escrita íntima, pode-se resgatar memórias, relatar vivências pessoais e até mesmo estabelecer ligações com outras obras literárias ou com realizações de outros campos artísticos – quem sabe uma pintura, uma música, um filme. Enfim, há essa liberdade de externar os ecos íntimos: o sujeito leitor pode deixar “pistas” em forma de escrita, mas pode também adicionar ilustrações e fotografias; ele pode copiar o trecho da obra que mais gostou, parafraseá-lo, retextualizá-lo, usar a sua criatividade.

É por isso que Xypas define o diário de leitura como “porta-joias das manifestações de leituras subjetivas, objetivadas pelo ato de descrever as singularidades, frutos de ecos íntimos do sujeito leitor” (2018, p.39). Por dar voz ao educando e permitir a vazão das suas emoções, é um excelente recurso para ser incluído em nossa didática, sabendo que “a prática dos diários de leitura é uma forma privilegiada de explorar o processo de leitura, observar como se dá a lógica associativa (intertextualidade e interleitura), como se elabora, por afirmação de si ou por questionamentos, a construção identitária” (Rouxel, 2012b, p.20).

A autora defende a escrita livre em diários para a captação de indícios do texto do leitor e afirma que “a observação (por meio de diários de leitura) dos processos de singularização do texto, as tentativas de descrição da forma (instável, provisória) que o texto toma na consciência de quem o recebe, estão no centro das pesquisas atuais”. (Rouxel, 2012b, p.16). Porém, o diário de leitura até então é um instrumento pouco utilizado nas escolas. Quando alguns docentes se dispõem a inseri-lo no contexto da abordagem da leitura subjetiva em sala de aula, percebe-se que a adesão dos discentes ainda ocorre de maneira tímida. É uma experiência nova tanto para os alunos como também para a maioria dos professores, como em nosso caso, já que é a primeira vez que estamos propondo esse tipo de atividade a um grupo de alunos dos anos finais do Ensino

Fundamental. Após levantamento bibliográfico e muitas leituras realizadas, entendemos a importância da inclusão dessa ferramenta nas aulas de literatura, pois acreditamos que

No diário de leituras, enquanto professores/pesquisadores, podemos observar os deslizes e as mudanças existentes como evolução da construção dos sentidos do texto para o sujeito leitor. O diário ainda exerce uma função de regulação das intervenções didáticas feitas pelo mediador. (Xypas, 2018, p.39).

Vale ressaltar que nem sempre o leitor desejará se pronunciar a respeito de sua recepção ao texto lido e isso não se constitui em um problema, pois durante o processo é possível que opte pelo silêncio: “ele pode até se recusar a expor suas impressões, (...). É um direito que lhe assiste” (Xypas, 2018, p. 93). Muitas vezes isso acontece porque “o jovem leitor sente-se incapaz de dar conta da emoção que o invade, de explorar a intuição que afora; ele sabe que ler equivale a ler-se a si mesmo” (Rouxel, 2012a, p. 277).

O agir professoral é decisivo para guiar os leitores iniciantes nesse processo de construção do *alterleitor* e encaminhá-los à prática do registro no diário de leitura. Todavia, antes de partir para essa etapa, são necessárias as realizações de atividades orais e escritas mediadas pelo educador; são exercícios que já servem como forma de instigar sua leitura autônoma e crítica e facilitam o posterior direcionamento até o diário de leitura.

3.3.2 Atividades escritas e orais

As marcas de subjetividade também podem ser observadas em atividades orais e escritas, por isso resolvemos incluí-las para análise em nossa pesquisa. Às vezes o leitor não se sente à vontade para relatar suas impressões sobre determinada obra em um diário ou tem dúvidas sobre como realizar tal tarefa; afinal, como dissemos anteriormente, é uma prática recente que está sendo introduzida aos poucos nas instituições escolares brasileiras. Portanto, para muitos educandos torna-se mais fácil responder a um questionário ou ficha de leitura, por serem modelos de atividades com os quais já estão familiarizados. O que propomos aqui é a mudança no formato das questões a eles direcionadas – por exemplo, trocamos a famoso questionamento “O que o autor quis dizer?” por indagações que deem voz ao leitor real e lhe permitam expor suas considerações acerca do que leu.

Como afirmam Perotti e Ribeiro (2022, p.200), “se a leitura implica processo, interação, participação na produção dos sentidos, jamais poderíamos corroborar com as pedagogias que ainda encontramos transitando pela educação básica”. Atualmente, já se rejeitam as perguntas rasas e superficiais, que não exigem a compreensão de leitura de

fato; em vez disso, são formuladas questões que levam em consideração o sentido do texto que é construído pelo leitor, pois “a premissa é que fazer avançar o ensino da leitura literária, é elaborar questões para a leitura de textos literários que desenvolvam os processos interpretativos do sujeito leitor lendo”. (Xypas, 2020, p.2)

Cabe ao educador decidir qual a finalidade da elaboração das indagações que serão direcionadas aos alunos. Ainda de acordo com Xypas (2020, p.8), é importante ressaltar que “o professor precisa refletir se ele elabora perguntas no intuito de ajudar o aluno a evoluir em seus processos interpretativos, ou seja, as que promovem o ensino, ou se são perguntas que visam à avaliação do aluno sobre o certo e errado.” A autora explica que quando se formula uma questão cuja resposta está bem explícita no texto, então a intenção é apenas avaliar os discentes; por outro lado, se uma questão permite o desencadeamento de respostas reflexivas e de construção de sentidos, então esta é uma pergunta de ensino. Outrossim, ela sustenta que

Lançar mão dos processos e procedimentos é uma atitude abrangente no agir professoral. Contudo, uma luta sensata contra o pensamento único em literatura, podendo existir através de questões que visem ao reconhecimento de ideias, que instiguem a compreensão do leitor, que evoquem seus conhecimentos pessoais e façam fluir sua imaginação, que possam ser explícitas ou implícitas ou ainda fundadas nos esquemas mentais do leitor, contribuindo realmente como uma autoavaliação de seus processos interpretativos. Isso é fazer avançar o ensino com atividades de leitura como resposta a si, modos de ler e de ser. (Xypas, 2020, p.25)

Essas recomendações nos guiaram durante a formulação das fichas de leitura para serem utilizadas como instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, pois evitamos os tipos de perguntas que tolhem a interação subjetiva do leitor e selecionamos indagações que favorecem a multiplicidade de respostas, fugindo das réplicas interpretativas homogeneizantes. É desse modo que conseguimos favorecer a liberdade necessária para que cada estudante possa registrar por escrito suas primeiras impressões e interpretações acerca de cada leitura realizada.

Tais perguntas também podem conduzir as atividades orais, durante a vivência de momentos de intersubjetividade em círculos de leitura ou rodas de diálogo, compreendendo-se a sala de aula como comunidade interpretativa. Nesse momento os sujeitos leitores poderão externar suas emoções para seus pares, compartilhar ideias interpretativas e argumentar acerca da recepção do texto lido, alargando de modo coletivo os horizontes de leitura. De acordo com Rouxel (2013, p.23), “a presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do

conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza.”

Os momentos de troca intersubjetiva são também uma excelente oportunidade para que nós, professores, possamos intermediar as interpretações socializadas de modo que consigamos orientar o alunado a exercer a leitura livre e autônoma dentro dos limites de interpretação para cada texto apreciado. Rouxel (2013, p.22) assegura que “se é conveniente encorajar a leitura subjetiva, é também conveniente ensinar os alunos a evitarem uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo.” A autora entende que a classe é o lugar propício para tratar dessas questões que envolvem a regulação da leitura, pois a sala de aula “é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos de leitores”, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso” (Rouxel, 2013, p.23).

Entendemos, portanto, que as atividades escritas (subjetivas) e orais (intersubjetivas) realizadas com o apoio, a orientação e a mediação do docente são ferramentas que incentivam os jovens leitores a compartilhar a sua apropriação do texto ou de que maneira aconteceu a sua recepção. Sabemos que não é fácil extrair elementos da intimidade dos adolescentes, pois essa fase é marcada pelo medo de errar ao expor opiniões perante outras pessoas e pela timidez para expor seus sentimentos, por isso cabe aos educadores conquistar a confiança desse público e demonstrar, por meio dessas atividades, o quanto precisam ousar ler a partir de si, dialogar com a obra e desenvolver habilidades que possam proporcionar uma leitura ao mesmo tempo prazerosa, subjetiva, consciente e crítica. Dessa maneira, cremos que os alunos estarão mais preparados e animados para utilizar o diário de leitura após participarem de atividades desse tipo.

3.4 Letramento literário na educação básica

Para que se fortaleça a educação literária durante os anos de escolarização básica, é necessário alçar a literatura a um lugar de destaque em sala de aula “por possuir uma função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (Cosson, 2021, p. 17). O Letramento Literário surge, então, nos discursos de pesquisadores da área de ensino de literatura como alternativa de reformulação de antigas práticas e implementação de abordagens de leitura que se iniciam no ambiente escolar, mas que ultrapassam os

muros dessa instituição e incidem na própria maneira de cada aluno ver o mundo e viver nele.

De acordo com Magda Soares (2007), é provável que o vocábulo “letramento” tenha sido utilizado pela primeira vez em nosso idioma em 1986 no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, da escritora Mary Kato. Depois disso, mesmo sem ter um conceito totalmente definido, a palavra começou a aparecer com frequência em publicações da área de estudos sobre educação. Ainda de acordo com Soares, se formos analisar o termo pela etimologia, chegaremos a uma palavra da língua inglesa – *literacy* – que, por sua vez, tem origem no latim: *littera* (letra); e o sufixo *-cy*, que geralmente denota condição, estado, qualidade ou fato de ser. Em suma, “*literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (Soares, 2007, p.10). Partindo desse entendimento, Soares assegura que:

É esse, pois, o sentido que tem letramento, palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: letra-, do latim *littera*, e o sufixo *-mento*, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (Soares, 2007, p.11)

É certo que em nosso idioma já existia um vocábulo bem mais conhecido e amplamente utilizado: *alfabetização* (e outros do mesmo campo semântico, como alfabetizar, alfabetizado, analfabeto, analfabetismo etc). No entanto, este não é sinônimo de letramento, pois conforme explica Soares (2007, p.32):

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Percebemos, portanto, que o letramento vai além da alfabetização, uma vez que o indivíduo letrado se envolve em inúmeras e variadas práticas sociais de leitura e de escrita. Isso traz modificações para o seu estado ou a sua condição em diversos aspectos – sejam eles socioculturais, políticos, econômicos, linguísticos, cognitivos etc. –, daí a importância de formarmos alunos alfabetizados e, principalmente, letrados. Kleiman (2007) define a escola como sendo agência de letramento por excelência, o que a leva a concluir que o ambiente escolar é o espaço ideal para a vivência de práticas sociais letradas. A autora diz acreditar “na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os

múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.” (Kleiman, 2007, p.4)

Além disso, Kleiman traz um aspecto importante para esta discussão: a desmistificação do entendimento de que as práticas baseadas na oralidade são inferiores. Assim, ela aponta para a necessidade de “distanciar-se de crenças arraigadas, como a “superioridade” de toda prática letrada sobre a prática oral; aprender e ensinar a conviver com a heterogeneidade, valorizar o diferente e o singular” (Kleiman, 2007, p. 18). Também é importante mencionar que Soares admite que nem sempre as pessoas consideradas analfabetas estão de todo afastadas das práticas de letramento, já que segundo ela

um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2007, p.17)

A declaração de Soares nos conduz ao entendimento de que Leonardo Bastião – um dos poetas citados nesta dissertação –, embora jamais tenha frequentado uma instituição escolar, possui participação em práticas de letramento. Sem saber ler ou escrever, recebeu a alcunha de “poeta analfabeto”, mas seus versos produzidos na oralidade foram transcritos e organizados em um livro. Sendo assim, concluímos que ele contribuiu, mesmo que indiretamente, para a realização de práticas letradas significativas, atraindo leitores de poesia popular desde o sertão do Pajeú até lugares mais afastados: “Onde eu não posso subir / A minha poesia alcança” (Bastião, 2018, p.75).

As vozes que propagam a poesia popular têm resistido ao longo do tempo, apesar da classificação de “literatura menor” conforme foi mencionado no capítulo anterior. Por isso, faz-se necessário mitigar o preconceito que insiste em cercar esse tipo de produção poética ao inserir tais textos nas práticas de Letramento Literário. Uma vez que já abordamos o conceito amplo de letramento, precisamos nos deter mais especificamente do que concerne aos estudos literários.

É válido destacar que estamos tratando do ensino de literatura em um país no qual o acesso à cultura está bem distante do que seria ideal. Nessa conjuntura, a esfera escolar

representa o espaço mais provável onde os indivíduos poderão entrar em contato com a produção artística em geral, e por isso os estudos do Letramento Literário em sua maioria estão voltados para as práticas da sala de aula. É um tema de inegável relevância porque traz à tona a necessidade de ler as obras literárias e não apenas adquirir conhecimentos rasos sobre literatura, como tem ocorrido em tantas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Nesse sentido, Barbosa (2011, p.148) tem definido o Letramento Literário como “a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético”. Tal experiência é fundamental para a formação leitora do alunado e exige da escola a ampliação do acesso à arte feita com palavras, visto que isso constitui-se um direito, conforme afirmou Antonio Candido. A respeito desse assunto, Barbosa (2011, p. 153) admite que

Num mundo e numa escola cada vez mais pragmáticos, reconhecer o direito à literatura implica que aqueles que se dedicarão à formação desse tipo de leitor tenham antes compreendido que a literatura é indispensável, porque transgride o senso comum, porque nos desloca, permitindo um olhar diferente para o mundo, porque nos faz descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. O potencial formador da literatura é garantia de autonomia e liberdade.

Compreendemos que os participantes voluntários desta pesquisa, matriculados na última série do Ensino Fundamental, tinham a necessidade de experimentar, mesmo que de forma ainda sutil, o caráter libertário e transgressor do texto literário citado por Barbosa. Nessa transição de uma etapa escolar para outra não poderia faltar o incentivo às vivências que o texto literário pode proporcionar, bem como as atividades de leitura que impulsionassem a fruição estética e o despertar do senso crítico desses jovens, preparando-os para ingressar no Ensino Médio aptos a participar de práticas de letramento literário mais aprofundadas. Nesse contexto, cremos que “um desafio colocado às práticas de letramento literário seria formar leitores competentes do texto literário sem ferir a experiência de autonomia e fruição que singularizam a leitura de literatura” (Barbosa, 2011, p. 161).

Assim, o letramento literário desponta como uma possibilidade de renovação do ensino de literatura, já que “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (Cosson, 2021, p.12). É por isso que acreditamos na escolarização da literatura e alertamos para a necessidade de tal disciplina retomar seu lugar de evidência nas instituições de ensino.

Por fim, é importante destacar que, de acordo com Neves e Bunzen Júnior (2021), atualmente é mais comum a utilização do termo no plural, “letramentos literários”, ampliando-se o conceito com o fito de agregar a diversidade de eventos e práticas literárias que se fazem presentes em nossa sociedade. Dessa forma, os autores asseguram que “letramentos literários são aqui compreendidos como práticas sociais que envolvem leituras, escutas, ilustrações, performances e/ou escritas literárias” (Neves; Bunzen Júnior, 2021, p.608).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Abordagem da pesquisa

A vivência em sala de aula nos fez observar a dificuldade existente entre os aprendizes em realizar uma leitura autônoma de textos literários, notadamente de poemas. As queixas eram sempre as mesmas: os discentes afirmavam que os textos eram difíceis e não podiam compreendê-los, ou seja, não conseguiam construir sentidos a partir da leitura literária. Decidimos, então, trazer para o nosso alunado uma alternativa de letramento literário a partir de um ensino pautado nas teorias da Leitura Subjetiva, após consultarmos as discussões teóricas dos estudiosos dessa área específica de estudos da literatura.

Esta pesquisa, portanto, desenvolveu-se a partir da seguinte problematização: o desenvolvimento da leitura literária alinhado às teorias da Leitura Subjetiva em um ensino de poesia popular possibilitará ao aluno um letramento literário significativo mediante a ampliação do repertório literocultural e do incentivo à reflexão e à criticidade? Para respondermos a esse questionamento, utilizamos uma abordagem de pesquisa qualitativa, já que esta se detém sobre um campo da realidade que prescinde de quantificação, pois “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p.25-26).

Ainda acerca da pesquisa qualitativa, Paiva (2019) elenca alguns critérios que são imprescindíveis para que haja a validação dos estudos durante o desenvolvimento da temática proposta. São eles: a) credibilidade, uma vez que tanto os resultados como as interpretações serão apresentados de maneira crível; b) aplicabilidade, pois é certa a possibilidade de transferência ou aplicação dos resultados da pesquisa em contextos semelhantes; c) dependabilidade, já que entende-se que nenhum contexto é idêntico a outro, então é impossível a replicação de uma pesquisa; d) confirmabilidade, tendo em vista a qualidade dos dados expostos, o que permitirá a outros pesquisadores a confirmação dos resultados.

Portanto, nesse tipo de pesquisa, a investigação se concentra em “analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48). Isso explica nossa escolha

ao adotar esse tipo de abordagem, tendo em vista nosso objetivo de analisar as experiências de leitura subjetiva dos alunos mediante uma ótica humanística e interpretativa dos dados coletados.

Por se tratar de um procedimento investigativo de natureza experimental e intervencionista com estreita relação entre os alunos participantes, a pesquisadora e o objeto de análise, trata-se de uma pesquisa-ação, definida por Thiollent como sendo

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)

Assim, entende-se que essa abordagem metodológica requer a construção em conjunto do desenvolvimento da pesquisa e espera-se que, com isso, a prática pedagógica do docente possa ser impactada positivamente, como também o aprimoramento do currículo escolar e da aprendizagem dos discentes envolvidos.

4.2 *Locus* e sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa foi posta em prática em uma turma única de 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Heinz Hering, situada em Jardim Paulista Alto, bairro da cidade do Paulista, que é um dos municípios integrantes da região metropolitana do Recife. A escolha desse *locus* se deu por já estarmos trabalhando nessa instituição na área de docência de Língua Portuguesa há 5 anos, ou seja, o fato de já conhecermos a comunidade escolar e a rotina da unidade de ensino facilitou o desenvolvimento das nossas ações de pesquisa. Assim, própria a sala de aula foi o campo de intervenção da pesquisa e as atividades foram realizadas no devido horário oficial das aulas.

A turma selecionada já vinha sendo acompanhada por nós desde o ano anterior; conhecíamos, pois, a resistência que tinham para encarar leituras, notadamente a leitura de poemas, pois geralmente mostravam-se impacientes e alegavam que era uma leitura de difícil compreensão. Por isso, resolvemos dar a esses alunos a oportunidade de vivenciarem práticas de leitura literária pautadas no acolhimento do lido, por meio da subjetividade, no ano de despedida da nossa escola, já que estavam na última série do Ensino Fundamental e, no ano seguinte, ingressariam no Ensino Médio em outra instituição escolar. Dos 27 alunos matriculados, 22 aceitaram participar como informantes do nosso projeto e vivenciaram atividades que, por serem desenvolvidas no

próprio horário oficial escolar, também foram aproveitadas como processo avaliativo. Os demais estudantes que não se dispuseram a participar de nossos encontros de leitura ficaram em outro espaço da escola realizando atividades diversas (algumas do livro didático, outras de leitura e interpretação textual e também atividades de ortografia oficial), sob o cuidado de funcionários da escola e o suporte da professora para sanar algumas dúvidas quando necessário.

Todos os 22 alunos participantes receberam esclarecimentos dos benefícios e possíveis riscos atrelados a sua colaboração na pesquisa e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Do mesmo modo, os responsáveis autorizaram a participação dos discentes através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme exigência do Comitê de Ética da UFPE para que as atividades dos referidos aprendizes e seus diários de leitura pudessem ser analisados. Além disso, cumpre lembrar que seguimos os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos como parâmetro para a seleção dos estudantes e, sendo assim, não puderam participar desta pesquisa aqueles que, embora matriculados na turma do 9º ano/2023, faltaram excessivamente às aulas ou os que se recusaram a realizar as atividades propostas.

É válido pontuar que os encontros de leitura foram realizados entre maio e junho, meses de muitas chuvas em nossa região, o que dificultou a participação de alguns estudantes em todos os dias previstos em nosso cronograma, pois alguns adoeeceram por causa da mudança climática. Ademais, apenas 13 informantes cederam seus diários para fins de investigação; resolvemos, portanto, selecionar apenas as atividades destes para serem examinadas nesta pesquisa. São eles:

Quadro 2 – Participantes da pesquisa/ Idade/ Gênero

NOME FICTÍCIO	IDADE	GÊNERO
ACOPIARA	15	FEMININO
ALTO SANTO	15	MASCULINO
BARBALHA	15	FEMININO
CRATO	14	FEMININO
EXU	16	FEMININO
ITAPETIM	15	FEMININO
MIRANDIBA	15	FEMININO
NOVO ORIENTE	15	MASCULINO
OURICURI	14	FEMININO
PEDRA BRANCA	13	FEMININO
QUIXADÁ	14	FEMININO
SALGUEIRO	14	FEMININO
TRIUNFO	14	FEMININO

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Como nossa temática está relacionada à poesia popular nordestina, conhecida por vezes como “poesia matuta”, “poesia da roça” ou “poesia sertaneja”, optamos pela escolha de nomes fictícios para homenagear algumas cidades do interior de Pernambuco e do Ceará, os estados de origem dos dois poetas em destaque neste estudo: Leonardo Bastião e Bráulio Bessa – inclusive Itapetim e Alto Santo, nomes das cidades onde respectivamente nasceram, figuram dentre os pseudônimos atribuídos aos informantes.

4.3 Escolha do *corpus* da pesquisa

Conforme mencionamos anteriormente, por já conhecermos os estudantes da turma selecionada para a pesquisa, sabíamos da necessidade de um trabalho de letramento literário voltado para a leitura autônoma, a construção de sentidos e o despertar do senso crítico – critérios que proporcionam o surgimento do texto do leitor a partir do texto do autor.

Notamos, ainda, a escassez de (re)conhecimento de aspectos da própria cultura: eis o motivo de elegermos a poesia popular para a apreciação em sala de aula. Em nossos encontros de aprendizado literocultural, decidimos mostrar aos discentes a resistência desse tipo de produção poética ao trazer-lhes dois representantes de gerações distintas que atualmente estão deixando sua marca na perpetuação dessa arte tão singular: Leonardo Bastião e Bráulio Bessa.

Elegemos os oito poemas seguintes com temáticas atemporais para serem trabalhados em pares nos quatro encontros de leitura planejados:

- 1º Encontro de leitura – Sobre memórias

Minha infância (Leonardo Bastião) / Vida no interior (Bráulio Bessa)

- 2º Encontro de leitura – Sobre saudade

Saudade (Leonardo Bastião) / Definição de saudade (Bráulio Bessa)

- 3º Encontro de leitura – Sobre ser e orgulhar-se de ser

Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião) / Ser nordestino (Bráulio Bessa)

- 4º Encontro de leitura – Sobre a vida e o tempo

A vida e o tempo (Leonardo Bastião) / Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Por fim, escolhemos também um poema de Patativa do Assaré para ser apreciado no quinto e último encontro de leitura, já na etapa de expansão, de acordo com a formulação da Sequência Combinada de Leitura que será explicitada no tópico seguinte.

- 5º Encontro de leitura – Sobre o canto da roça

O poeta da roça (Patativa do Assaré)

4.4 Proposta de intervenção: a Sequência Combinada de Leitura

Para desenvolvermos atividades de letramento literário com foco na leitura subjetiva, recorreremos à criação de uma proposta de intervenção que foi inspirada em dois modelos propostos por Rildo Cosson (2021, p.52 a 109), especificados a seguir:

1) Sequência básica: É constituída por quatro etapas (motivação, introdução, leitura e interpretação), sendo mais indicada para o Ensino Fundamental;

2) Sequência expandida: É constituída por sete etapas (motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão), sendo mais indicada para o Ensino Médio.

Ora, já que nosso trabalho seria desenvolvido em uma turma de 9º ano, série na qual os alunos estão em período de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, achamos por bem desenvolver atividades de leitura a partir da sequência básica, mas com o acréscimo da última etapa da sequência expandida que é justamente a *expansão*. Dessa maneira, selecionamos as seguintes etapas para servir como base para a nossa própria sequência de leitura:

1) Motivação: Essa é a primeira etapa proposta por Cosson com o intuito de preparar o aluno para o encontro com a obra, lembrando que “Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura.” (2021, p.56);

2) Introdução: Nessa etapa, autor e obra são apresentados aos alunos e, de acordo com a orientação de Cosson, “é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva.” (2021, p.61);

3) Leitura: O acompanhamento da leitura do texto literário acontece nessa etapa, isso porque o processo de leitura “tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.” (2021, p. 62);

4) Interpretação: É o momento em que o aluno poderá externar suas reflexões e dialogar com seus pares por meio de atividades que “devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro.” (2021, p.66)

5) Expansão: É nessa etapa que os alunos podem estabelecer ligações entre duas ou mais obras, pois “a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores.” (2021, p.94)

A seguir, explicaremos com detalhes a nossa própria sequência, denominada Sequência Combinada de Leitura, pois a proposta é apresentar em cada encontro de leitura dois poemas de autores diferentes que abordem uma temática semelhante.

1) Introdução: É a etapa inicial, na qual o professor apresentará aos alunos os dois autores escolhidos para o trabalho de leitura. Sendo assim, os discentes conhecerão um pouco da biografia de cada autor, bem como as obras deles selecionadas para as atividades de leitura que serão realizadas em sala de aula. Além disso, receberão informações de como acompanhá-los nas redes sociais ou em outras plataformas digitais;

2) Encontros de leitura: Nessa parte, dividida em três subetapas, acontecerá o encontro dos alunos com os textos literários. Estrutura-se da seguinte maneira:

- Motivação: É o momento em que serão desenvolvidas estratégias que preparem o aluno para o encontro com o texto, semelhante à *motivação* de Cosson. Assim, as atividades selecionadas, geralmente de caráter mais lúdico, visam aproximar os estudantes da temática que lhes será apresentada no momento da leitura;

- Leitura: Momento em que o professor determinará um espaço de tempo para a leitura silenciosa (os alunos terão sua experiência individual de encontro com o texto) e, em seguida, haverá a possibilidade, também, de uma leitura compartilhada em voz alta com a participação dos discentes e do docente;

- Interpretação: Com base no conceito da *interpretação* trazido por Cosson – segundo o qual os estudantes devem registrar e compartilhar as interpretações da sua leitura a fim de ampliar os sentidos individualmente construídos –, propomos nessa última fase da etapa dos encontros de leitura dois tipos de registro:

- a) Registro subjetivo: Cada estudante responderá individualmente uma ficha de leitura com suas impressões iniciais logo após a leitura do texto em sala de aula e, em casa, registrará tais impressões e interpretações em um diário de leitura.

- b) Registro intersubjetivo: Acomodados em suas carteiras organizadas em formato circular, os discentes poderão trocar ideias sobre a leitura realizada, compartilhar suas emoções e interpretações, pois de maneira coletiva os horizontes de leitura podem ser maximizados.

3) Extensão: Nessa etapa o trabalho com a leitura em sala de aula é ampliado, e uma conexão com outras obras é estabelecida. Outros autores e obras podem ser trazidos para a sala de aula em novos encontros de leitura, como também músicas, pinturas, filmes e outras produções que, de certa forma, estejam ligadas aos dois autores do trabalho inicial.

A Sequência Combinada de Leitura foi realizada com êxito entre os meses de maio e junho de 2023, com carga horária total de 18 h/a, conforme quadro a seguir:

Quadro 3 – Etapas da intervenção

ETAPAS DA INTERVENÇÃO	DATA	H/A
QUESTIONÁRIO SOBRE HÁBITOS DE LEITURA	10/05/2023	1
APRESENTAÇÃO	15/05/2023	1
1º ENCONTRO DE LEITURA	17/05/2023	3
2º ENCONTRO DE LEITURA	22/05/2023	3
3º ENCONTRO DE LEITURA	29 E 31/05/2023	3
4º ENCONTRO DE LEITURA	05/06/2023	3
EXTENSÃO – FILME/ ENTREVISTA	07/06/2023	1
EXTENSÃO – 5º ENCONTRO DE LEITURA	14/06/2023	3

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

4.5 Descrição das atividades

4.5.1 Aplicação do questionário sobre hábitos de leitura (10/05/2023)

Por meio do questionário aplicado, tentamos traçar o perfil dos estudantes matriculados na turma do 9º ano da Escola Municipal Heinz Hering em 2023. Neste dia estavam presentes 23 alunos, com idades entre 13 e 16 anos, dos quais 15 se identificaram como sendo do gênero feminino e 8 do gênero masculino. Do total de participantes que responderam ao questionário, 15 estudam na instituição desde o 6º ano, e vivenciaram dois anos letivos de ensino remoto por causa da pandemia da Covid-19 (6º ano/2021 e 7º ano/2022). Retornaram, pois, às aulas presenciais já no 8º ano e com várias lacunas no processo de aprendizagem – principalmente dificuldades de leitura e interpretação textual.

Quando indagados se já haviam obtido indicações de leitura literária na própria escola, apenas 2 alunos disseram que não; 21 estudantes afirmaram que sim, dos quais 20 apontaram os professores como responsáveis por tais indicações e 3 deles também indicaram colegas de classe como responsáveis por tal incentivo.

Em relação à indicação de leitura literária feita por pessoas de fora da escola, encontramos as seguintes respostas: 5 apontando para os pais; outras 5 se referindo a parentes próximos e 7 indicando amigos. Houve também respostas como “professores de uma associação”, “a menina do transporte de Curitiba” e “a melhor amiga da minha mãe”. Sobre a leitura de textos literários, 3 afirmaram que não costumam praticar essa atividade; os outros apontaram os subgêneros que costumam ler: poemas e contos aparecem nas respostas de 8 participantes; 5 preferem romances; 4 leem crônicas; 3 apreciam o texto dramático.

A pergunta seguinte se referia à última leitura literária realizada. A maioria não se lembrou do texto artístico-literário lido mais recentemente, enquanto outros se recordaram das seguintes obras: “Olhos d’água” de Conceição Evaristo, conto trabalhado em sala de aula; “Livro da Luara”; “Corpo de delito”; “A culpa é das estrelas”; “Textos cruéis demais para serem lidos rapidamente”; “Bíblia”; “Chapeuzinho vermelho”; “Casamento por contrato”; “A biblioteca da meia-noite”.

Depois disso, o questionamento centrou-se na preferência pela leitura em livros impressos ou digitais. Uma pessoa apenas relatou que não se importava em ler textos em qualquer desses formatos. Outras quatro demonstraram se agradar mais dos livros digitais sob as seguintes alegações: “É mais interessante de ler”; “São mais fáceis de ler, pois ficam no celular”; “É mais prático e não paga e também não precisa ter tempo para devolver”; “Uso site para ler gratuitamente”.

A maioria, porém, manifestou sua adesão aos tradicionais livros impressos, com as seguintes justificativas:

- a) “É mais fácil encontrar, é mais fácil ter em casa”;
- b) “Acho mais emocionante passar as folhas do que ficar olhando a tela branca de um eletrônico”;
- c) “Eu já passo muito tempo na internet, então toda chance que eu tenho de fugir eu aproveito, fora que na internet a minha vista cansa mais rápido”;
- d) “Livros impressos se tornam melhores e mais interessantes”;
- e) “Acho muito mais melhor para ler”;
- f) “Acho mais prático”;
- g) “Não gosto de ler romances em livros digitais”;
- h) “É melhor”;
- i) “Acho mais interessante”;
- j) “Livros impressos são melhores de se ler e analisar a leitura”;

- k) “Eu gosto de páginas de livros, tanto antigo, com aquelas folhas amareladas, tanto atual, eu sinto que impresso é melhor porque eu não me desconcentro com facilidade”;
- l) “Dá mais gosto de ler”;
- m) “Compreendo muito melhor”;
- n) “Gosto de sentir o livro e a leitura é muito mais prazerosa”;
- o) “Gosto dos impressos porque tenho mais acesso que os digitais”;
- p) “Acho que a leitura fica mais interessante pra mim”
- q) “Acho melhor do que livros digitais”;
- r) “Não tem muita graça ler livros digitais”.

A próxima indagação foi a seguinte: “Em que local você consegue se concentrar melhor para fazer uma boa leitura?” As respostas foram bem variadas: alguém citou a escola, outra pessoa mencionou a praia, um participante revelou que lê em praças, sítios e matas e outros dois elegeram a biblioteca. No entanto, o aconchego do lar parece ser o lugar preferido para o ato de ler, pois 4 alunos registraram que sua casa era o ambiente mais tranquilo para o contato com os textos e 12 foram ainda mais específicos, citando o seu quarto como um refúgio para a apreciação de uma boa leitura. Houve também algumas respostas mais detalhadas, tais como:

- a) “Dependendo do lugar, prefiro um espaço mais silencioso, como no quintal ou terraço”
- b) “Eu amo ler do lado de fora de casa (quintal), numa cadeira de balanço”
- c) “Em lugares silenciosos, calmos, sem pessoas por perto. Como meu quarto, lugares vazios, e no meu quintal e por fim onde tem plantas”.

Na tentativa de investigarmos mais a fundo o perfil de leitores dos participantes da pesquisa, interrogamos se eles costumavam anotar as impressões surgidas durante o processo de leitura ou ao término dele. Dos 23 estudantes, 18 afirmaram não possuir tal hábito; os 5 restantes confirmaram que anotam ou já anotaram algo referente a textos lidos. Prosseguimos em nosso propósito de analisar a turma na qual seriam desenvolvidas as atividades de leitura subjetiva e questionamos se os alunos conversavam com alguém sobre o que liam: 14 revelaram que não tinham esse costume, enquanto 9 externaram que dialogam com outras pessoas a respeito de suas leituras, alguns com mais e outros com menos frequência.

Quisemos, então, saber acerca da aproximação dos aprendizes com a poesia popular. Quando questionados de já tiveram acesso a esse tipo de literatura, 20 afirmaram que sim e apenas 3 disseram que não. A próxima indagação foi referente ao lugar ou ao suporte onde tiveram contato com obras de poesia popular e os alunos puderam marcar

mais de uma opção de resposta. A escola despontou como principal espaço de encontro com essa arte, pois foi mencionada por 14 discentes. A internet foi citada 7 vezes, enquanto que a própria casa foi lembrada por 4 pessoas. Outras opções foram apontadas apenas uma vez, como: na livraria, no restaurante, na rua e em programas de TV.

Solicitamos, ainda, a contribuição dos alunos para escrever nomes de escritores populares que porventura conhecessem e as respostas foram as seguintes: João Cabral de Melo Neto foi citado 16 vezes, Monteiro Lobato foi mencionado 4 vezes e Conceição Evaristo, Cecília Meireles e Carlos Drummond foram lembrados 2 vezes cada um. Alguns autores só foram apontados uma vez, tais como Ariano Suassuna, Rachel de Queiroz, Fernando Pessoa, Jane Austen, Thalita Rebouças, Paula Pimenta, Igor Pires da Silva, Machado de Assis, Paulo Freire e José de Alencar. Percebemos que os discentes elegeram escritores do seu conhecimento, mas que não são necessariamente autores de literatura popular.

Na penúltima pergunta indagamos se, na opinião dos participantes, a leitura de poemas deveria fazer parte das aulas de língua portuguesa e por quê. Uma pessoa respondeu que “tanto faz”, outras duas não responderam nada e as demais se mostraram favoráveis à proposta mencionada. Dentre as justificativas, encontramos as seguintes:

- a) “Porque estimula a aprendizagem e ajuda a ampliar o domínio da linguagem”;
- b) “Pra conhecer novos autores e escritores e ajudar na leitura”;
- c) “Porque pode ajudar o incentivo a ler e melhorar a sua leitura”;
- d) “Porque ajuda a aprender outros tipos de leitura”;
- e) “Porque desperta um pouco mais de interesse dos alunos na leitura”;
- f) “Para os alunos aprender mais e mais”;
- g) “Para incentivar outros tipos de leitura”;
- h) “Porque é bom”;
- i) “Para fazer com que os alunos tenham interesse pela leitura”;
- j) “Porque é interessante”;
- k) “Porque deixa a aula mais interessante”;
- l) “Porque é melhor o professor explicar”;
- m) “Porque a leitura de poema é muito boa”;
- n) “Porque tem algumas palavras que não são muito conhecidas e que podemos estudar sobre”;
- o) “Acho poema muito interessante e bonito”;
- p) “Pois se mistura com o assunto, com linguagens no geral, verbos, substantivos”;

- q) “Porque é para isso mesmo essa matéria, para ler e escrever”;
- r) “Para que os alunos tenham interesse em leituras”.

Por fim, pedimos que os discentes completassem a seguinte frase: “Eu leria mais se...” e as respostas obtidas serão listadas a seguir:

- a) “a preguiça não fosse maior, e também se quando eu procurasse algum livro me agradasse”;
- b) “gostasse mais e tivesse mais interesse nas leituras”;
- c) “tivesse mais tempo, mais livros e mais conhecimento de bibliotecas”;
- d) “achasse mais fácil alguns livros que já criei interesse de ler e também não me interesse por muitos livros porque não são todos que chamam a atenção”;
- e) “não fosse tão ocupada e tivesse mais tempo”;
- f) “gostasse mais e tivesse mais interesse nas leituras. E uma boa leitura”;
- g) “tivesse uma biblioteca na cidade”;
- h) “tivesse uma biblioteca na cidade ia ser melhor”;
- i) “eu quisesse”;
- j) “tivesse mais tempo”;
- k) “eu tivesse mais paciência e mais interesse pela leitura”;
- l) “eu tivesse mais interesse”;
- m) “me dedicasse mais, se saísse da preguiça do sofá e saísse do celular”;
- n) “eu tivesse mais interesse na leitura”;
- o) “tivesse mais tempo e menos preguiça”;
- p) “tivesse mais interesse”;
- q) “eu procurasse livros”;
- r) “tivesse uma biblioteca no meu bairro”;
- s) “tivesse mais vontade, disposição”;
- t) “eu fosse mais a bibliotecas”.

4.5.2 Apresentação (15/05/2023)

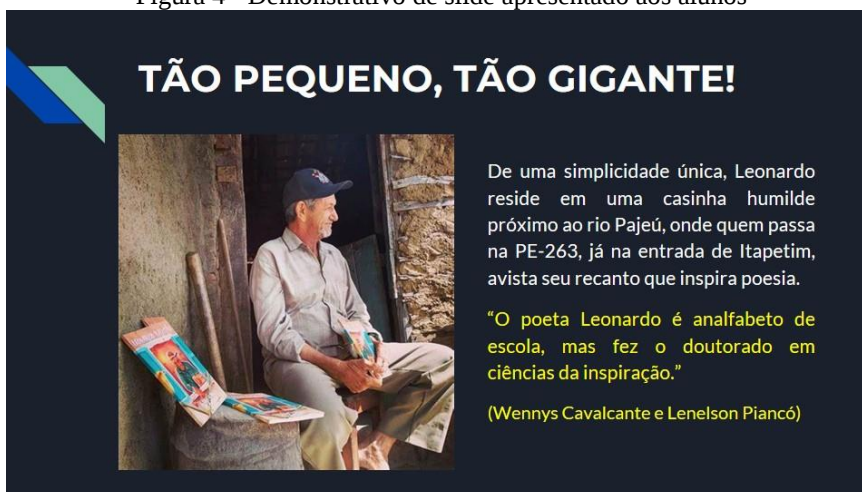
Nesse dia, todos os alunos – até mesmo os que optaram por não participar do projeto de pesquisa – puderam assistir aos slides com informações sobre nosso projeto de pesquisa e também sobre os autores com os quais trabalharíamos. Inicialmente revelamos o título da pesquisa e explicamos os termos “leitura subjetiva”, “leitura crítica” e “poesia

popular”. Em seguida, expusemos uma biografia resumida dos poetas e informações sobre suas obras publicadas, suas redes sociais e documentários sobre eles.

No final, mostramos os seguintes versos de um poema de Bastião: “Onde eu não posso subir/ a minha poesia alcança”; da mesma maneira, levamos também dois versos de um poema de Bráulio, nos quais ele assim se expressou: “A poesia me transformou/ e me fez transformador”. Terminamos, então, a apresentação de slides com a seguinte provocação: “Vamos descobrir até onde a poesia deles pode *alcançar* e *transformar*?”

Alguns alunos já conheciam Bráulio Bessa, porém nenhum deles sequer tinha ouvido falar em Leonardo Bastião. Eles acharam interessante a história de ambos e se mostraram ansiosos para a próxima aula, sabendo que enfim poderiam ter em mãos textos dos poetas para leitura e apreciação.

Figura 4 - Demonstrativo de slide apresentado aos alunos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

4.5.3 1º Encontro de leitura – Sobre memórias (17/05/2023)

Para este momento, havíamos solicitado previamente a cada participante que trouxesse algum objeto que lhe fizesse recordar de um lugar, uma situação, uma pessoa, enfim, uma memória marcante – que poderia ser agradável ou não. Uma estudante, então, discretamente, perguntou-nos se poderia trazer como memória o seu próprio corpo; não compreendemos bem seu questionamento e pedimos-lhe que o explicasse melhor. “Em meu corpo estão as memórias de um abuso que sofri, cometido por meu primo”, disse ela. Ficamos em silêncio por um tempo. Por fim, conseguimos achar as palavras e alertá-la de que embora, infelizmente, o ocorrido fizesse parte das suas memórias, tornando-se uma lembrança cruel, dolorosa e desagradável, seu corpo não era objeto. Dissemos-lhe isso

porque pedimos aos alunos que levassem objetos para a aula: “Não se coloque neste lugar; você é uma pessoa, seu corpo não é objeto”.

Nem havíamos iniciado a leitura dos textos, mas já tínhamos a certeza de que grandes emoções estavam reservadas para os nossos encontros. Muitos não trouxeram o objeto conforme havíamos combinado, alegando esquecimento. Ainda assim, houve quem levasse boneca, carrinho, anel, chaveiro e até mesmo uma prova de matemática – o estudante estava feliz por ter conseguido, depois de muito tempo, alcançar uma nota acima da média na disciplina, então guardou a folha daquela avaliação como um troféu. Os alunos puderam compartilhar as memórias relacionadas aos objetos que levaram, quase todas relacionadas à infância e com um tom de saudosismo. Também dialogamos sobre boas e más memórias e a maioria se pronunciou trazendo exemplos de vivências próprias ou experiências de pessoas conhecidas. Por fim, pediram que a professora pesquisadora também contasse algo sobre suas memórias antes de finalizar essa etapa inicial do 1º encontro de leitura.

Cientes da temática do encontro de leitura, os alunos estavam ávidos por receber as cópias dos poemas. Tendo-as em mãos, tiveram um tempo para realizar a leitura de maneira silenciosa e, logo após, foi feita também a leitura participativa em que cada estrofe foi declamada por um aluno diferente. A esse momento seguiu-se o da intersubjetividade, no qual os diálogos aconteceram de forma bem espontânea, numa roda de diálogo em que os alunos tiveram vez e voz para externar suas impressões sobre os poemas lidos.

Como já esperávamos, houve questionamento de alguns alunos acerca do que eles julgavam ser “palavras erradas”, então explicamos-lhes que a transcrição se manteve fiel ao jeito de falar de Leonardo Bastião e mediamos a conversa de modo a auxiliá-los a compreender que Bastião não teve escolha e foi obrigado pelas circunstâncias em que vivia a trabalhar e tirar da terra o seu sustento – sem chance, portanto, de frequentar a escola e ter acesso à variante considerada padrão, a que tem mais prestígio entre os usuários da língua. O momento também foi propício para comentarmos sobre o preconceito linguístico que geralmente é direcionado aos falantes que fazem uso de variantes que diferem da norma-padrão e que precisa ser combatido por nós.

Notamos que os estudantes ficaram tristes e consternados ao falarmos sobre o poema de Bastião e citaram exemplos de pessoas da família (principalmente parentes idosos) que já haviam passado por situações parecidas, num claro exemplo do liame entre literatura e vida. Por fim, concluindo o momento da roda de conversa, os participantes

concluíram que Bráulio Bessa, mesmo morando no sertão, teve infância e memórias diferentes das de Bastião. Eles se identificaram bastante com a estrofe na qual Bessa cita as brincadeiras infantis.

Para encerrar esse primeiro encontro, os alunos responderam a algumas questões sobre a leitura de ambos os poemas, sabendo que podiam escrever sem medo de errar, pois já havíamos passado a orientação de que não havia respostas-padrão para a proposta de leitura subjetiva. Também os informamos sobre como deveriam preencher os diários de leitura em casa, além de ratificar tais informações no grupo de Whatsapp da turma.

Figura 5 – Momento de atividade escrita



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

4.5.4 2º Encontro de leitura – Sobre saudade (22/05/2023)

No momento inicial desse encontro, foram distribuídos para os alunos pequenos trechos de textos contendo a palavra “saudade”: verbete de dicionário on-line (significado de saudade); texto informativo de site da web (Dia da saudade); música (“Ai que saudade d’ocê”, de Vital Freitas); crônica (“A dor que dói mais” de Martha Medeiros); texto informativo de site da web (etimologia da palavra saudade). Em todos os textos, a palavra SAUDADE foi ocultada, pois a intenção era que chegassem a ela pelo contexto da leitura. Cada aluno pegou apenas um desses textos para analisar e escolher a palavra que deveria completar corretamente a lacuna (saudade). Depois sugerimos que os participantes se misturassem e encontrassem outras pessoas que estavam com um texto semelhante ao seu

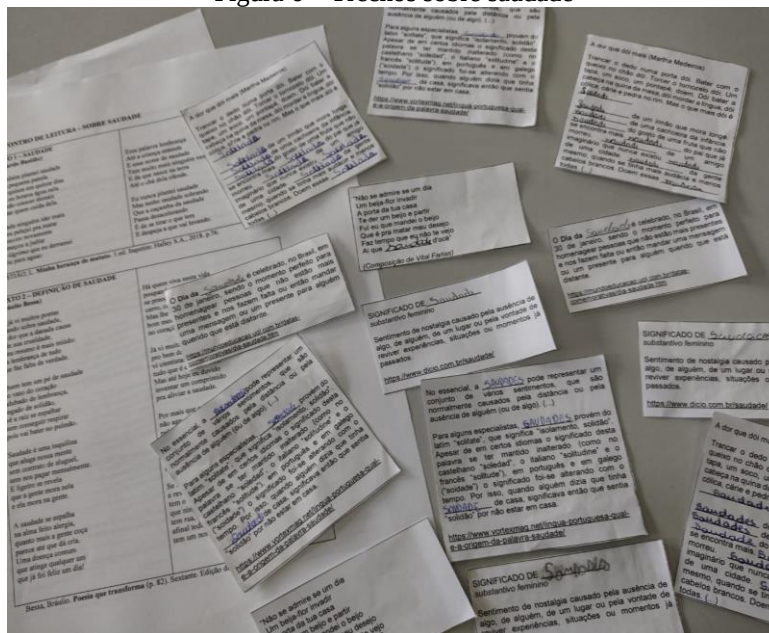
para formarem grupos e compararem as respostas (todos conseguiram completar o texto com a palavra conforme o esperado). Um representante de cada grupo leu o trecho para a turma inteira e assim todos puderam conhecer os cinco textos que foram selecionados para o momento da motivação.

Perguntamos, então, de qual texto mais haviam gostado e os dois mais votados pela maioria foram a crônica e a música. Infelizmente não colocamos a canção no equipamento da escola como havíamos planejado, pois o sinal da internet estava oscilando bastante, mas uma aluna conseguiu acessar o vídeo da música em seu celular e fizemos silêncio para tentar ouvi-la e, em seguida, dialogamos um pouco sobre o sentimento de saudade e seus efeitos. Percebemos que a maioria dos participantes nunca tinha escutado “Ai que saudade d’ocê” e sugeri que, em casa, apreciassem melhor a canção.

O momento seguinte foi o da leitura individual/ silenciosa/ reflexiva. Em seguida, a professora pesquisadora fez a leitura expressiva de ambos os poemas e notamos que alguns alunos a acompanharam com olhares entusiasmados. A partir de então, iniciou-se a roda de diálogo. Houve comentários sobre as metáforas utilizadas pelos poetas na tentativa de explicar o sentimento de saudade e o que ele nos causa: acharam interessante o fato de Bastião ter associado a saudade a uma planta que pode sufocar e disseram também que desejariam um comprimido para aliviar esse sentimento (ideia contida no poema de Bessa). Conseguiram, também, estabelecer ligações com a temática do encontro anterior (memórias) e de modo geral opinaram que nem sempre sentimos saudade de tudo o que nossa memória registra. Alguns alunos relataram saudades de pessoas, de lugares e de momentos ligados à infância – uma aluna mostrou-nos um registro fotográfico no qual aparecia bem pequenina com seu pai em um parque de diversões.

Por fim, os estudantes responderam às perguntas contidas na ficha de leitura sempre sob nossa supervisão e orientação em caso de dúvidas. Uma das alunas não quis participar dessa atividade e comunicou-nos sua desistência do projeto alegando que as questões eram muito difíceis. Respeitamos sua decisão e, por seu relato, compreendemos que ela não estava acostumada ao modelo de atividade que instiga uma leitura mais atenta e reflexiva e não quis seguir experimentando a vivência da leitura subjetiva. Outra possibilidade é que os poemas lidos até então, nos encontros “Sobre memórias” e “Sobre saudade”, tenham lhe causado desconforto ou sofrimento e ela, então, preferiu não encarar as leituras seguintes.

Figura 6 – Trechos sobre saudade



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

4.5.5 3º Encontro de leitura – Sobre ser e orgulhar-se de ser (29 e 31/05/2023)

Diferente dos outros encontros, nos quais as 3 h/a foram ministradas de uma vez, este ocorreu em dois dias: a motivação no dia 29 e as demais etapas no dia 31. Isso aconteceu porque no dia 29 nós nos atrasamos devido às fortes chuvas que causam sempre um verdadeiro transtorno nas ruas do Recife e região metropolitana, deixando o trânsito caótico. Além disso, nesta data as aulas encerraram-se mais cedo por ser dia de plantão pedagógico na escola.

Para a motivação deste encontro de leitura, espalhamos no chão algumas imagens impressas que remetiam à cidade do Paulista (paisagens, prédios, personalidades importantes) e também outras que estavam de certa forma relacionadas ao Nordeste (incluindo paisagens de Itapetim e de Alto Santo, cidades onde nasceram Bastião e Bessa, respectivamente). Estipulamos um prazo para que os alunos observassem as imagens e percebemos que algumas delas foram logo reconhecidas por eles, enquanto outras os deixaram curiosos e os levaram a interagir com seus pares. A partir de então, fomentamos um diálogo sobre o que vem a ser “cultura”. Partindo das fotos que representavam lugares, festejos, culinária, música, artesanato e símbolos de cidades e estados nordestinos, discutimos a variedade cultural existente no Nordeste. Perguntamos-lhes, então, que elemento cultural elegeriam para representar nossa região inteira e os discentes foram

unânicos em afirmar: “CUSCUZ!”. Coincidentemente, tal iguaria estava no cardápio da merenda escolar neste dia.

Figura 7 – Alunos interagindo durante a motivação



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Podemos dizer que esta motivação foi a que mais envolveu os alunos; eles relacionaram algumas imagens a memórias ou gostos pessoais enquanto outras foram eleitas como significativas para determinados grupos da sociedade. Conversamos sobre cada imagem e sua representatividade em nossa cultura e, em seguida, questionamos se os estudantes sentiam orgulho de serem nordestinos e a maioria concedeu uma resposta afirmativa para tal indagação. Continuamos a instigá-los para saber se igualmente possuíam sentimento de orgulho pela cidade do Paulista e qual não foi a nossa surpresa: eles simplesmente abominam o município onde vivem. Não souberam responder nada em relação à história local, não conseguiram lembrar de qualquer personalidade importante que tivesse raízes paulistenses e, da mesma forma, afirmaram desconhecer lugares interessantes da cidade. Confirmaram, também, a vontade de morar em outro município, alegando em coro que “em Paulista não há nada que preste”.

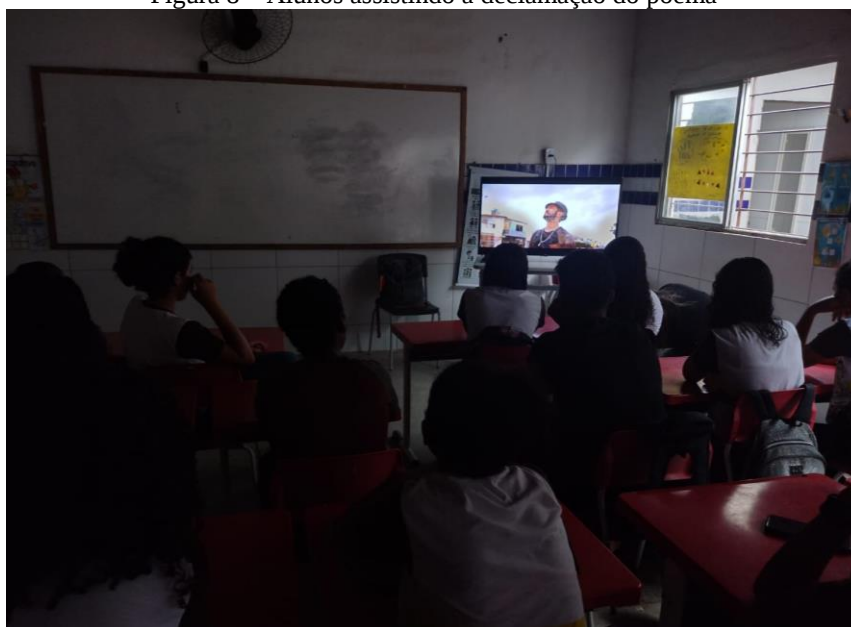
Diante disso, tentamos conduzir uma reflexão sobre os pontos positivos e negativos que existem em quaisquer municípios e sugerimos que, como cidadãos, devemos apontar as falhas e cobrar do poder público as melhorias para saná-las – o que não nos impede de enxergar os pontos positivos (mesmo que sejam mínimos) e lutar para mantê-los e ampliá-los. Ademais, paralelamente ao roteiro de atividades da pesquisa em andamento, sugerimos aos alunos que, em casa, fizessem uma pesquisa acerca do

município do Paulista para conhecer informações históricas, culturais e sociais das quais todos os cidadãos deveriam se apropriar sobre a cidade onde vivem, estudam, trabalham etc.

No dia 31 de maio, levamos os poemas para a realização da leitura individual em sala de aula. Em seguida, os alunos puderam apreciar um vídeo com a declamação do poema de Bráulio na voz do próprio poeta, ao mesmo tempo em que imagens de algumas paisagens nordestinas iam sendo mostradas, bem como o cotidiano das pessoas nesses espaços.⁵ Eles aprovaram e até pediram para rever o vídeo. Notei que alguns vibraram e outros aplaudiram timidamente.

Depois disso, fizemos nosso momento de diálogo no qual os alunos puderam expor suas opiniões sobre os poemas e destacaram os versos que lhes pareceram mais interessantes. Indagaram, por exemplo, o significado de “Ventre imortal da poesia” e também elogiaram Bastião pelo seu orgulho da terra natal. Outrossim, demonstraram curiosidade sobre alguns vocábulos utilizados por Bessa e conseguiram se enxergar em alguns versos do poeta cearense ou se lembraram de alguém em determinada estrofe. Por fim, todos puderam responder o questionário com perguntas de viés subjetivo acerca das leituras do dia.

Figura 8 – Alunos assistindo à declamação do poema



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

⁵Disponível em: <https://youtu.be/jUNhJeOesG0?si=16xnz19DdkrvK_X8>. Acesso em 25/03/2023.

4.5.6 4º Encontro de leitura – Sobre a vida e o tempo (05/06/2023)

No quarto e último encontro de leitura propusemos um momento reflexivo sobre a vida e a passagem do tempo. Para iniciarmos, lançamos a seguinte ideia: imaginem que os cientistas inventaram três cápsulas do tempo em cores distintas que, ao serem ingeridas, permitem as seguintes ações:

- roxa: o indivíduo pode reviver um momento específico do passado.
- amarela: o indivíduo prolonga o tempo presente para aproveitá-lo melhor.
- laranja: o indivíduo tem permissão para “espiar” algumas coisas do seu futuro.

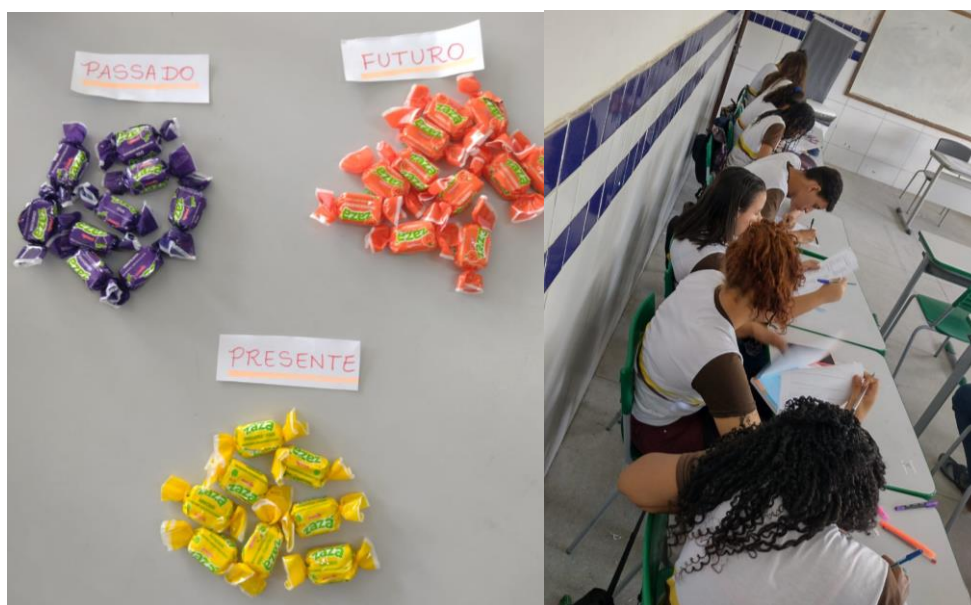
Os alunos mostraram-se empolgados com essas possibilidades, principalmente quando lhes oferecemos a oportunidade de escolher uma das cápsulas (em forma de bombons), num momento gostoso de entretenimento. Uns estavam certos de sua escolha, enquanto outros ficaram hesitantes (houve até quem pegasse um bombom e voltasse depois de instantes para trocá-lo). Ao final, percebemos que ninguém quis “esticar” o presente, pois sobraram todas as balas da cor amarela. Alguns quiseram ser transportados ao futuro, porém a maioria preferiu voltar ao passado.

A escolha das “cápsulas do tempo” foi um sucesso entre os estudantes e gerou muitos comentários. Os relatos das motivações para voltar ao passado foram bem diferenciados: matar a saudade dos avós já falecidos, consertar uma situação mal resolvida, ter evitado a amizade com determinadas pessoas e (pasmem!) assassinar o pai de quem sofreu maus tratos. Os curiosos em relação ao futuro relataram o desejo de saber com que idade morreriam, que profissão seguiriam e até mesmo descobrir os números da Mega-Sena.

Após a motivação, prosseguimos com o momento da leitura, primeiramente individualizada e, em seguida, os discentes se revezaram lendo as estrofes em voz alta. Na roda de conversa foram expostas reflexões que os próprios alunos fizeram partindo dos versos de Bastião: chegaram à conclusão de que somos incapazes de controlar o tempo e definir o futuro. Geralmente os poemas de Bráulio são mais extensos e geram mais diálogos; entretanto, dessa vez percebemos que os leitores estavam bem pensativos, talvez absorvendo a ideia trazida pelo texto de que nunca é tarde para tomarmos iniciativas e mudarmos os rumos da nossa história enquanto estamos vivos.

O clima de reflexão se estendeu durante o momento da atividade escrita. Dessa vez retiramos os títulos dos poemas e deixamos que eles criassem essa parte de acordo com o que leram. Só depois foram revelados os títulos originais para que pudessem estabelecer comparações entre as escolhas dos poetas e as escolhas deles, participantes da pesquisa.

Figura 9 – As cápsulas (bombons) do tempo; alunos respondendo o questionário



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

4.5.7 Expansão (07 e 14/06/2023)

Nesta nova etapa do projeto, pretendíamos que os alunos ampliassem seus conhecimentos literoculturais tendo contato com outras produções relacionadas aos vates, cuja obra poética já vinha sendo estudada. Estruturamos a expansão em duas partes: a primeira foi a exibição do filme “Leonardo Bastião, o poeta analfabeto” (do cineasta Jefferson Sousa) e de trechos de uma entrevista concedida por Braulio Bessa a Marcelo Tas (Programa Provoca – TV Cultura)⁶; a segunda foi um último encontro de leitura, dessa vez com um poema de Patativa do Assaré.

⁶Disponível em: < <https://youtu.be/w8c6St6HWro>>. Acesso em 15/03/2023.

I) HORA DO FILME/ ENTREVISTA (07/06/2023)

O dia amanheceu debaixo de chuvas, mas esse fato não impediu que a sala de aula se transformasse num pequeno cinema, com direito a filme e pipoca. Os alunos estavam ansiosos para conhecer o filme “Leonardo Bastião, o poeta analfabeto”, pois eu já havia mencionado que tal produção havia recebido prêmios internacionais. Eles mesmos sugeriram que o curta-metragem fosse exibido na TV, alegando que assim a imagem ficaria mais nítida do que a do projetor.

O filme é um documentário dividido em cinco capítulos:

- I – *A natureza e o poeta*, com explicações de Zé Adalberto, poeta e escritor;
- II – *A poesia nos sertões nordestinos*, com a fala do Dr. Marcos Nunes, professor do departamento de Filosofia da UFPE e pesquisador de cultura popular, e também com a participação de Saulo Passos, advogado e pesquisador de poesia popular nordestina;
- III – *O livro e a internet*, novamente com a fala de Zé Adalberto e ainda com a participação de Bernardo Ferreira, apologista da poesia popular e youtuber (criador do canal *Bisaco do Doido*);
- IV – *Críticas e versos fesceninos*, com a contribuição de Zé Adalberto (sobre as críticas) e Saulo Passos (sobre os versos fesceninos);
- V – *Por detrás do peito*, com Leonardo Bastião recitando alguns dos seus poemas.

Os discentes se encantaram, riram, se emocionaram, aplaudiram. Em alguns momentos pediram que eu repetisse determinada cena, pois queriam rever algum detalhe ou ouvir novamente alguma informação. Por fim, ficaram bem consternados com o último poema recitado pelo itapetinsense no fim da obra cinematográfica, quando em versos ele narra seu encontro com um mendigo e cita as palavras carregadas de empatia e solidariedade que proferiu ao indivíduo em situação de rua.

Após uma breve pausa, exibimos também trechos de uma entrevista com Bráulio Bessa. Focamos mais na parte inicial, em que tanto o entrevistador quanto o entrevistado recitam o início do poema *Cabra da Peste de Patativa do Assaré* (1909-2002), o qual está tatuado no braço de Bráulio. Nesse princípio de conversa, o poeta alto-santense explica como foi influenciado pela leitura da obra de Patativa no período da adolescência, durante uma pesquisa sugerida pela professora da escola onde estudava; a partir daí, surgiu dentro do menino o anseio por se tornar um artista popular. Optamos pela exibição desse trecho por já ser um elemento de ligação com a outra proposta de extensão: o último encontro de leitura com um poema de Patativa do Assaré.

II) 5º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE O CANTO DA ROÇA (14/06/2023)

A proposta da expansão é oportunizar a articulação entre um texto lido e outros textos (ou outras obras artísticas) que, de certa forma, possam ser comparados ou confrontados a partir de associações de seus pontos de ligação. Seguindo esse propósito, a etapa final das nossas atividades de pesquisa junto aos alunos foi o quinto e último encontro de leitura que denominamos “Sobre o canto da roça”.

Ao longo deste trabalho mencionamos a influência que Patativa do Assaré exerceu sobre Bráulio Bessa, que faz questão de trazer em sua própria pele um dos poemas mais conhecidos do seu conterrâneo cearense. Visualizamos também uma convergência das obras de Patativa e Bastião, pois mesmo que nunca tenham tido contato, ambos têm histórias de vida parecidas: privações de estudo, trabalho na roça, genialidade para criar versos rimados e metrificados.

Sendo assim, preparamos slides com breve apresentação da biografia do poeta assareense e informações sobre títulos de coletâneas publicadas, além de indicações de documentários e reportagens sobre ele. Dando continuidade ao que planejamos, seguimos para a motivação ao escrevermos no quadro: “O que canta o poeta da roça?”. Solicitamos que os alunos, voluntariamente, escrevessem ideias daquilo que inspira o poeta sertanejo, levando em consideração seu conhecimento prévio acerca da temática e também as leituras já realizadas durante o projeto. As respostas foram várias: “sobre o sertão”, “a vida dele”, “felicidade”, “natureza”, “sofrimento no sertão”, “saudades”, “amor” etc. Os mais tímidos não quiseram ir ao quadro, mas participaram respondendo oralmente.

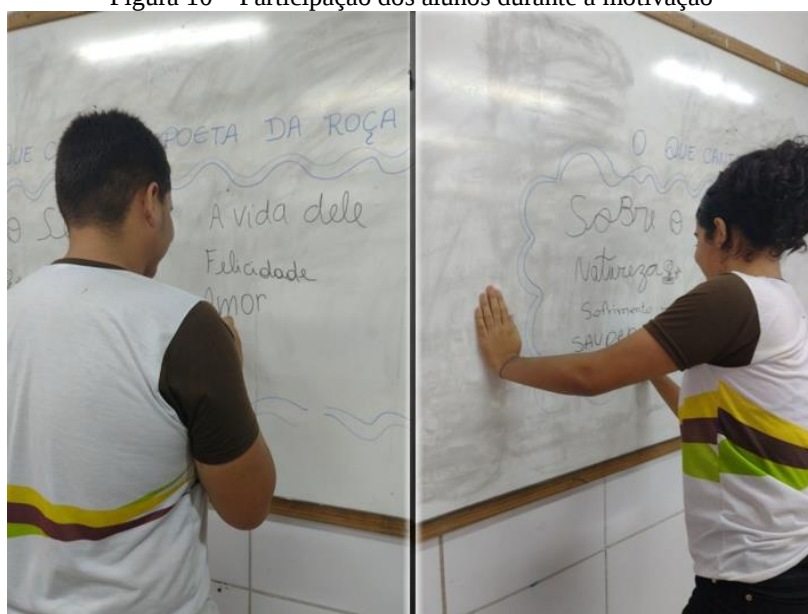
Só então os estudantes tiveram acesso ao “Poeta da roça” e puderam ler o poema individualmente. Quando todos terminaram a leitura, expusemos um vídeo com imagens de Patativa ao som da sua voz declamando a poesia selecionada⁷. Depois disso, incentivamos um momento de troca intersubjetiva na qual os discentes comentaram sobre o autor, sobre o poema, questionaram o significado de alguns vocábulos e estabeleceram comparações entre Patativa, Bessa e Bastião; na verdade, acharam muito semelhantes as vivências do poeta de Itapetim e do poeta de Assaré.

Por fim, houve a distribuição dos questionários de leitura e o encerramento das atividades do projeto na escola, restando apenas aos participantes a conclusão dos

⁷Disponível em: <https://youtu.be/dg1CAOQ_7Wg?si=mv_S-5ySte3UlOyd>. Acesso em 20/04/2023.

registros pessoais nos diários de leitura. Finalizamos sintetizando para os aprendizes a essência de cada artista estudado e seu jeito de encarar a arte com palavras: Patativa do Assaré (poesia que é canto); Leonardo Bastião (poesia que alcança); e Bráulio Bessa (poesia que transforma). Nossa fala final foi de incentivo à apreciação e divulgação da riquíssima produção poética desses três vates. Ademais, afirmamos que como eles existem tantos outros poetas e poetisas que cantam o sertão com genialidade, trazendo reflexões que rompem os limites das pequenas cidades onde vivem, pois sua poesia é “canto” que ecoa e consegue “alcançar” e “transformar” vidas.

Figura 10 – Participação dos alunos durante a motivação



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Nesta dissertação, a abordagem utilizada foi a investigativa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, com análise de conteúdo – metodologia significativa no campo das investigações sociais que une teoria e prática para a descrição e investigação dos dados coletados. Além disso, é uma análise que “conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.” (MORAES, 1999, p.8)

Para tanto, tomamos por base a tabela desenvolvida por Xypas (2018) para investigação dos ecos subjetivos dos sujeitos leitores. Embora a autora tenha desenvolvido esse instrumento de análise de dados para categorizar as manifestações subjetivas a partir da leitura de narrativas, nós iremos utilizá-lo de maneira adaptada para a verificação dos marcos de subjetividade decorrentes da apreciação de poemas. Observaremos, pois, os registros coletados nas respostas aos questionários e nas escritas em diários de leitura para identificar os ecos íntimos de acordo com as cinco categorias da tabela de análise, a saber:

- 1 – Sobre o texto
- 2 – Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos
- 3 – Evocação de outras leituras literárias/ de canções/ da vida/ do mundo⁸
- 4 – A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico⁹
- 5 – Resposta a si

Foi necessário fazermos uma compilação de trechos dos textos escritos pelos leitores e agrupá-los em tabelas referentes aos poemas lidos em cada encontro de leitura. É importante ressaltar que fizemos algumas correções de pontuação e ortografia a fim de que os leitores deste trabalho pudessem compreender melhor os registros dos estudantes, mas procuramos manter a variante linguística utilizada pelo grupo de voluntários participantes da pesquisa, sinalizando-a em *itálico*; também utilizamos alguns termos entre colchetes que foram suprimidos no ato da escrita pelos alunos, mas por meio da

⁸ Modificamos o título original dessa categoria – “Evocação de outras leituras literárias/ da vida/ do mundo” – para incluir a evocação de canções, ficando assim: “Evocação de outras leituras literárias/ de canções/ da vida/ do mundo”;

⁹ Também modificamos o título original dessa categoria – “A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador” – para se adequar ao trabalho com poemas, ficando assim: “A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico”

inferência conseguimos inseri-los para melhor estruturar as suas frases. Além disso, é válido esclarecer que a tabela de análise foi preenchida com trechos dos dois instrumentos de pesquisa (questionários de leitura e diários de leitura), colocados em cada uma das cinco categorias ao lado do pseudônimo de cada sujeito leitor. Optamos por juntar esses trechos sem identificar se foram dos diários ou dos questionários por entendermos que são complementares e a análise foi realizada em conjunto.

Como já havíamos mencionado, escrever em um diário de leitura foi algo inédito para os discentes; até mesmo responder aos questionários (formato de atividade que não lhes é estranho) se tornou dificultoso pela forma como foram elaboradas as perguntas, ou seja, pelo viés subjetivo incutido nelas. Principalmente por estarem cursando a última série do Ensino Fundamental, esses alunos costumam receber muitas fichas com questões objetivas, mesmo que sejam referentes a um texto literário. Em geral, cada questão tem cinco alternativas e apenas uma é a correta – faz parte do treinamento para as avaliações externas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE). Nesse contexto, é compreensível o estranhamento dos alunos diante de perguntas que valorizam o seu trabalho interpretativo, em oposição àquelas de múltipla escolha em que apenas uma alternativa é dada como certa por quem as elaborou.

Além disso, como já citamos anteriormente, é comum que os adolescentes mostrem-se hesitantes para expor suas emoções, então nem todos os participantes conseguiram, de fato, externar seus ecos íntimos em relação a todos os poemas. Porém, a ausência de resposta é um direito que lhes assiste e, já que aos leitores é permitido optar pelo silêncio, alguns questionamentos não foram respondidos. Sendo assim, sinalizaremos com linhas tracejadas o silenciamento dos estudantes que estiveram nos encontros de leitura mas não quiseram ou não souberam externar com palavras seu posicionamento a respeito de determinada categoria da tabela de análise.

Informamos, ainda, que o período de chuvas dificultou a frequência total dos participantes nos cinco encontros de leitura; alguns deles adoeceram durante o período da realização das atividades de pesquisa, ausentando-se da escola para dedicar-se à recuperação da saúde. Portanto, esses fatos justificam a participação oscilante de determinados educandos nos dias programados para os nossos encontros. No quadro a seguir, expusemos o número de participantes em cada encontro de leitura:

Quadro 4 – Frequência dos participantes

Encontros de leitura	Presentes	Ausentes
Sobre memórias	12	01 (Ouricuri)
Sobre saudade	09	04 (Acopiara, Alto Santo, Ouricuri, Triunfo)
Sobre ser e orgulhar-se de ser	13	0
Sobre a vida e o tempo	11	2 (Acopiara, Barbalha)
Sobre o canto da roça	09	3 (Alto Santo, Itapetim, Ouricuri)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Feitas essas considerações, passemos à análise e interpretação dos dados.

5.1 Sobre Memórias – Análise dos ecos íntimos do primeiro encontro de leitura

5.1.1 Sobre o texto

I - Poema: Minha infância (Leonardo Bastião)

Acopiara	Achei o poema muito nordestino e sofrido pelo jeito que ele descreve sua infância.
Alto Santo	Dá para compreender a linguagem, mas tem algumas palavras mais complicadas .
Barbalha	-----
Crato	-----
Exu	(...) acho ele [Bastião] um gênio porque ele nem sabe ler nem escrever, e faz essas poesias lindas e real .
Itapetim	É uma história tocante e reflete as dificuldades enfrentadas por muitas pessoas em situações de pobreza e falta de oportunidades.
Mirandiba	O texto é fácil de entender, bem compreensível .
Novo Oriente	Eu achei a linguagem fácil de entender , tem um sotaque diferente , mas é compreensível.
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	-----
Triunfo	O poema é bom e é triste também, mas é ótimo .

Verificamos que os estudantes que se expressaram em relação ao poema “Minha infância” classificaram-no como de fácil compreensão. Entretanto, Alto Santo escreveu que “tem umas palavras mais complicadas” e Novo Oriente relatou a percepção de um “sotaque diferente”. Acreditamos que as palavras complicadas observadas por Alto Santo se referem a alguns vocábulos que foram transcritos da maneira como são pronunciados por Leonardo Bastião. Acerca do “sotaque diferente” que chamou a atenção de Novo Oriente, entendemos que se refere à variante linguística utilizada pelo poeta, incluindo palavras e expressões mais comuns entre os sertanejos.

Pelos indícios coletados, chegamos à conclusão de que o texto foi positivamente apreciado pelos alunos, inclusive Triunfo classificou o poema como sendo “bom” e “ótimo”. O poema traz à tona fatos de uma infância sofrida e, por causa dessa temática,

Acopiara classificou-o como “nordestino e sofrido”; apesar disso, Itapetim entendeu que não deixa de ser uma “história tocante” poetizada por Bastião, artista que sabe criar “poesias lindas e *real*”, segundo Exu.

II - Poema: Vida no interior (Bráulio Bessa)

Acopiara	Amei a forma de como ele fala de seu lugar de que nasceu, seu patrimônio, orgulho e amor.
Alto Santo	Achei até mais fácil de entender do que o outro [Minha infância], por conta que o outro possui algumas palavras complicadas.
Barbalha	-----
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	-----
Mirandiba	O poema tem uma linguagem compreensível .
Novo Oriente	Para mim foi uma leitura fácil de entender .
Pedra Branca	-----
Quixadá	Esse poema fala sobre várias coisas que me fez uma passagem no tempo de quando eu ainda era pequena, esse sim chamou a minha atenção .
Salgueiro	-----
Triunfo	Eu não mudaria nada e nem acrescentaria nada nesse poema, ele todo já é perfeito .

O poema “Vida no interior” foi classificado por Alto Santo como “mais fácil de entender do que o outro”; ele já havia relatado que o poema de Bastião possuía algumas palavras complicadas. Percebemos por seu relato que, embora Bráulio também utilize um vocabulário típico dos habitantes do interior, a leitura de sua obra é menos dificultosa, apresentando uma “linguagem compreensível” (Mirandiba) que torna a “leitura fácil de entender” (Novo Oriente).

Quixadá expressou sua predileção pelo poema de Bessa ao dizer que “esse sim chamou a minha atenção” (ou seja, o outro nem tanto). Enquanto isso, Triunfo alçou a obra ao nível de perfeição, afirmando que não alteraria nada no texto, pois “ele todo já é perfeito”. Por fim, percebemos que Acopiara elogiou o texto pela forma como o eu lírico relembra suas vivências na cidadezinha do interior, seu “patrimônio, orgulho e amor”.

Observamos que poucos participantes expuseram suas considerações sobre aspectos textuais, e tal fato reflete um certo estranhamento deles em relação a essa maneira de análise. Como acontece na maioria das escolas, esse tipo de reflexão não consta nas práticas da sala de aula, e os nossos aprendizes ainda estão se acostumando à abordagem diferenciada da leitura literária.

5.1.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos

I - Poema: Minha infância (Leonardo Bastião)

Acopiara	No começo da leitura eu senti sua dor por não poder brincar, e seu questionamento por não ter estudado. E no final senti seu sofrimento de não ter sido algo mais.
Alto Santo	Tristeza , senti isso ao ler o poema.
Barbalha	(...) pena e vontade de ajudar, tristeza foi o que eu senti.
Crato	-----
Exu	[Sinto] Tristeza porque ele contou como sua infância foi difícil, as condições como ele nasceu no berço de um balaio.
Itapetim	Tristeza , porque ele conta como foi sua infância, e podemos ver ao ler a poesia que a infância não foi boa (...).
Mirandiba	Um sentimento de pena , uma coisa sofrida , de quem nunca deu um sorriso sincero (...).
Novo Oriente	-----
Ouricuri	-----
Pedra Branca	Um sentimento de pobreza e tristeza em saber que antigamente era mais difícil.
Quixadá	Senti um pouco de sofrimento [ao ler o poema].
Salgueiro	Meu sentimento ao ler o poema de Bastião foi principalmente de tristeza , pois a história de vida dele é a realidade de muitas pessoas, muitos não tiveram a oportunidade de aprender a ler (...).
Triunfo	Um sentimento de tristeza e pena pela pobreza que ele vivia e por não ter a oportunidade de ir para a escola.

As emoções sentidas pelos discentes em relação ao poema “Minha infância” parecem se resumir a uma palavra: “tristeza”. Ao se deparar com o relato da infância difícil do eu-lírico, sem estudo e sem brincadeiras, Acopiara se mostrou empática ao afirmar que sentiu a sua dor, bem como sofreu por ele “não ter sido algo mais”. Mirandiba destacou o sentimento de “pena, uma coisa sofrida”. Barbalha e Triunfo também compartilharam o sentimento de “pena”. Pedra Branca, além da “tristeza”, destacou um “sentimento de pobreza” (uma lamentação pelas condições precárias da infância do sertanejo). Quixadá chegou a sofrer com essa leitura: “senti um pouco de sofrimento”.

Notamos como a exposição das memórias de um idoso – a respeito das adversidades que enfrentou quando criança – tocou profundamente os leitores e suscitou-lhes tamanho entristecimento. Falar das emoções proporciona a tomada de consciência em relação ao texto que está diante dos olhos e gera intimidade com a obra lida.

II - Poema: Vida no interior (Bráulio Bessa)

Acopiara	-----
Alto Santo	Nostalgia , pois é um texto que traz lembranças boas .
Barbalha	Já o poema de Bráulio Bessa foi o contrário [do de Bastião], me fez sentir nostalgia, saudade, felicidade .
Crato	-----
Exu	Na primeira vez que eu li esse poema gostei muito .

Itapetim	Nostalgia , pois na poesia ele conta coisas que faz lembrar da infância.
Mirandiba	Um sentimento de nostalgia , uma coisa boa de infância (...).
Novo Oriente	Uma nostalgia de quando se é criança, que não precisava se preocupar com nada, e lembrar de lugares especiais que vivemos.
Pedra Branca	Nostalgia e saudade das brincadeiras de antigamente.
Quixadá	Um sentimento como se tivesse voltado no tempo (...)
Salgueiro	Gostei muito do poema, é um poema que consegue sim emocionar alguém fazendo lembrar da sua infância. Senti acolhimento , pois dá pra ver que ele (Bráulio Bessa) foi realmente feliz vivendo no interior.
Triunfo	Senti um sentimento de saudade pelas brincadeiras que ele falou.

Diferente do texto de Bastião, o poema “Vida no interior” de Bráulio Bessa suscitou outro tipo de reação. Isso pode ser comprovado por meio dos ecos íntimos que conseguimos captar ao analisar o vocabulário utilizado. O texto também apresenta memórias da vida no interior, mas a infância do eu-lírico desta vez foi bem aproveitada.

Salgueiro afirmou que gostou muito do poema, pois ele consegue emocionar o leitor fazendo-o resgatar lembranças da infância. A participante ainda identificou que o eu lírico se sente acolhido em suas próprias memórias e, no ato de ler, ela mesma experimentou esse acolhimento vivido pelo outro. Houve uma abertura à projeção das experiências do outro por meio de uma leitura ativa e implicada.

A leitura despertou na maioria dos participantes o sentimento de “saudade/nostalgia”, porque proporcionou revisitar as próprias memórias: “lembranças boas”, “uma coisa boa de infância”, “como se tivesse voltado no tempo”, expressões utilizadas por Alto Santo, Mirandiba e Quixadá, respectivamente.

Foi, de fato, um encontro prazeroso dos sujeitos leitores com o texto. Exu não hesitou em afirmar que gostou muito do poema desde a primeira leitura e Barbalha sentiu “felicidade”. Enfim, detectamos sensações totalmente opostas em relação a dois poemas com a mesma temática: memórias.

5.1.3 Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo

I - Poema: Minha infância (Leonardo Bastião)

Acopiara	-----
Alto Santo	-----
Barbalha	Me lembrei do meu avô que logo depois que os pais morreram teve que deixar de estudar para em casa ajudar.
Crato	(...) Morte e vida severina lembra da pobreza de Severino e da de Bastião. Minha vó conta que esse poema do Bastião é quase igual a infância dela. Numa pobreza danada, <i>prantava</i> na roça com os os pais e tirava o próprio alimento da terra.
Exu	[Lembro] a leitura do mestre João Cabral de Melo Neto, Morte e vida severina.
Itapetim	O poema de Bastião me fez lembrar de “ Morte e vida severina ”.

Mirandiba	Minha vó que me conta que nunca pode estudar direito porque tinha que trabalhar para comer. Eu não sei por que, mas me lembrou de “ Morte e vida severina ”, que li aqui na escola com Adriana.
Novo Oriente	Antigamente quando as condições às vezes <i>apertava lá em casa</i> , que até comida faltava, mas Deus nos abençoava.
Pedra Branca	Achei também que esse poema é um pouco semelhante ao poema Morte e vida severina .
Quixadá	Fez lembrar de outras leituras – Morte e vida severina . Lembrei da minha avó que sempre fala que não conseguiu estudar por motivos de trabalho.
Salgueiro	A vida de Bastião me lembrou muito da história da minha avó , que foi analfabeta boa parte da sua vida, mas por causa do seu interesse na Bíblia aprendeu a ler e também minha avó no interior de Poço do Pau teve muita dificuldade para alimentar seus 12 filhos.
Triunfo	Me lembra o poema [conto de Conceição Evaristo] “ Olhos d’água ”, é quase igual ao poema do Bastião por conta da pobreza.

Os instrumentos de análise utilizados (diário e questionários de leitura), possibilitaram a coleta das evocações ocasionadas pela leitura dos dois poemas trabalhados em conjunto na sala de aula. Percebemos que os versos de “Minha infância” ativaram a memória dos alunos e fizeram com que seis participantes recuperassem a leitura de “Morte e vida severina” que fora realizada no ano anterior nas aulas de língua portuguesa. O poema autobiográfico de Bastião foi imediatamente relacionado ao personagem Severino, retirante nordestino que tenta fugir da situação deplorável em que vivia.

Triunfo também resgatou um texto apreciado em sala de aula: “Olhos d’água” de Conceição Evaristo. Embora no conto citado não haja referência à vida sertaneja, há o relato da infância difícil da personagem, marcada pela pobreza e pela fome.

Por sua vez, Novo Oriente revelou que “antigamente”, a própria família já passou por situações de insuficiência alimentar. As demais evocações dos sujeitos leitores se referem aos parentes idosos, histórias de vida dos avós que não puderam estudar, impedidos pelas difíceis condições de vida – mesma situação relatada pelo eu-lírico. O que chamou a nossa atenção foi o registro de Crato: “Minha vó conta que esse poema do Bastião é quase igual a infância dela.” Provavelmente essa pessoa leu o poema para a sua avó, e levar as leituras que realizamos na escola para as pessoas da família é algo que sempre incentivamos os nossos alunos a fazerem.

II - Poema: Vida no interior (Bráulio Bessa)

Acopiara	Me fez [lembrar] de uma música que amo de minha infância que é: se essa rua, se essa rua fosse minha/ eu mandava, eu mandava ela brilhar [ladrilhar].
Alto Santo	- - - - -
Barbalha	Me lembrou das minhas brincadeiras de com meus primos nas festas de São João que minha vó fazia .

Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	-----
Mirandiba	Lembrou uma pessoa (tia) que me levou para o interior e me fez viver algo diferente da cidade.
Novo Oriente	Quando li esse poema lembrei da minha família que é do interior.
Pedra Branca	(...) “na sala um rádio de pilha”, [lembro que] minha mãe usava muito o rádio de pilha.
Quixadá	-----
Salgueiro	-----
Triunfo	Faz a gente refletir um pouco sobre a antiga vida dos interiores .

O poema de Bráulio suscitou menos evocações (ou menos registros destas) do que o de Bastião. Ainda assim, localizamos mais uma vez referências a pessoas da família: “a tia”, “minha mãe”, “minha família”, gente que de certa forma vivenciou algo parecido com as recordações trazidas pelo eu-lírico. Barbalha mencionou os encontros familiares por ocasião de um festejo muito celebrado no Nordeste, o São João. Segundo ela, sua avó organizava festas no período junino e as crianças se divertiam, fato presente em sua memória afetiva. Triunfo se lembrou de uma situação mais geral: “a antiga vida dos interiores” e Acopiara resgatou uma cantiga popular.

5.1.4 A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico

I - Poema: Minha infância (Leonardo Bastião)

Acopiara	(...) é difícil morar no sertão e nem sempre estudar, mas sim começar a trabalhar cedo demais e nem ter direito a aprender a ler.
Alto Santo	Como a vida no interior é difícil e trabalhosa!
Barbalha	Vontade de chorar, me fez querer abraçá-lo , me fez refletir sobre a vida sofrida de muitos.
Crato	<i>Piô</i> que não teve nem berço, né, e sim o balaio. Limpou mato sem puder, o filho de probre é assim sem ter direito [a] uma escola para estudar.
Exu	-----
Itapetim	-----
Mirandiba	-----
Novo Oriente	Uma coisa bem difícil porque, nem todas <i>as pessoa</i> tem condições de estudar, principalmente em interiores , que muitas crianças e adolescentes trocam ou são obrigados a trocar estudo por trabalho.
Pedra Branca	Em relação ao poema “Minha infância” de Leonardo Bastião eu não me identifiquei , mas posso dizer que a vida no sertão antigamente não era nada fácil.
Quixadá	-----
Salgueiro	(...) como ele disse nesse poema “Fui obrigado da terra tirar meu próprio alimento”, muitas são as pessoas como Bastião que tiveram desde cedo que trabalhar na roça.
Triunfo	Dá pra se ver que foi uma infância difícil e sem alegria pra uma criança como ele, devia ser feliz e [ter] uma infância mais alegre .

O que avaliamos ao lermos os escritos dos alunos é que não houve de fato uma identificação com o poema “Minha infância” no sentido de partilharem experiências

como as do eu-lírico, cuja situação de extrema pobreza o obrigou a trabalhar no roçado desde cedo, impedindo-o de frequentar a escola e de brincar como as demais crianças. Pedra Branca foi enfática ao registrar: “Eu não me identifiquei”; ao mesmo tempo, reconheceu que “a vida no sertão antigamente não era nada fácil”.

Portanto, a identificação foi muito mais em forma de reconhecimento/ empatia pelo que o poeta passou e transformou em versos. Por isso, Acopiara apontou a dificuldade de morar no sertão e Alto Santo citou que a vida nas cidades interioranas é difícil e trabalhosa, opinião também externada por Novo Oriente.

O discernimento de que Bastião foi vítima das desigualdades sociais fez Barbalha “refletir sobre a vida sofrida de muitos”. Crato lembrou as privações enfrentadas por ele desde bebê, ao mencionar que um balaio é que lhe serviu de berço e, em seguida, apontou seu esforço no roçado e sua ausência numa instituição formal de ensino: “o filho de *probre* é assim sem ter direito [a] uma escola para estudar.” Toda essa penosa situação gerou empatia em Triunfo, levando-lhe a pensar que o eu-lírico não merecia ter passado por tantas privações: “devia ser feliz e [ter] uma infância mais alegre”. Por fim, Salgueiro expandiu a reflexão ao afirmar que a situação vivenciada pelo vate não foi um caso isolado, visto que tantos outros indivíduos enfrentam essa mesma labuta.

II - Poema: Vida no interior (Bráulio Bessa)

Acopiara	Me lembrei de minhas antigas vizinhas no Recife, que saudade de lá (...) porém nem sempre queria estar com elas, às vezes elas falavam e perguntavam demais sobre a vida das pessoas, inclusive a minha. Sim, quando no poema de Bráulio Bessa diz: “meninos no meio da rua inventando brincadeira: pega-pega, esconde-esconde...”, me fez lembrar de quando eu era pequena e eu fazia muito isso.
Alto Santo	Ele cita brincadeiras que ele brincava quando pequeno e com isso me identifiquei.
Barbalha	Me fez lembrar das brincadeiras com os meus primos, das festas de família , dos nossos encontros.
Crato	Nasci no interior também e tive várias brincadeiras iguais as dele [Bessa], tive momentos bons e ruins, mas sempre fui feliz.
Exu	No trecho fuxiqueira fuxicando , porque tenho uma vizinha que não pode ver um barraco que sai falando para todo mundo. (...) As brincadeiras que tinha na rua , eu já brinquei e se até hoje me chamarem para brincar eu vou.
Itapetim	(...) ele fala dos meninos na rua brincando. E era isso que eu fazia quando era criança.
Mirandiba	Eu me identifiquei mais com “Vida no interior”, é claro que sofri um pouco, mas nada que me impedisse de rir, brincar, fazer o que gosto.
Novo Oriente	[Eu me identifiquei com] “Vida no interior”, porque antigamente eu brincava sem me preocupar com muita coisa, muitas brincadeiras e amizades.
Pedra Branca	Eu me identifiquei por causa das brincadeiras de antigamente que eu brincava muito com meus primos.
Quixadá	Lembrei das brincadeiras de criança , até das fuxiqueiras que tinha na rua. O texto [verso do poema] de Bessa “a pracinha da igreja”, lembrei do meu batizado que foi em uma igreja em frente a uma praça.

Salgueiro	Acho interessante que tivemos uma infância parecida, por mais que ele tenha nascido no interior e eu na região metropolitana, eu acho que assim como ele fui muito feliz.
Triunfo	Quando ele fala “meninos no meio da rua inventando brincadeira” me lembra as brincadeiras que eu e meus primos brincávamos.

O poema “Vida no interior” gerou muita identificação em cada sujeito leitor, pois eles se viram nas brincadeiras de criança citadas na última estrofe. Praticamente em todos os registros percebemos a lembrança dos divertimentos infantis. Trata-se de uma memória recente para os educandos que, apesar de já não serem mais crianças, ainda não se desligaram totalmente das práticas pueris, assim como Exu disse: “ainda hoje se me chamarem para brincar eu vou”.

Outro marco subjetivo coletado foi a identificação com o verso “fuxiqueira fuxicando”. Acopiara lembrou-se de umas antigas vizinhas que falavam demais sobre a vida alheia, apesar de sentir saudade delas. Exu registrou que sua vizinha “não pode ver um barraco que sai falando para todo mundo”. Quixadá também mencionou as fuxiqueiras da sua rua e além disso, um dos versos do poema (“A pracinha da igreja”), fez com que lembrasse do seu próprio batizado que ocorreu em uma igreja localizada em frente a uma praça.

Crato, por sua vez, revelou: “Nasci no interior também e tive várias brincadeiras iguais as dele [Bessa]”, ressaltando que os altos e baixos da vida não lhe impediram de ser feliz. Da mesma forma, Mirandiba escreveu que já sofreu um pouco, “mas nada que me impedisse de rir, brincar, fazer o que gosto.” Por fim, Salgueiro destacou que, embora tenha nascido na região metropolitana, as vivências da infância foram semelhantes às do eu-lírico, e declarou: “eu acho que assim como ele fui muito feliz.” São identificações patentes com as situações apresentadas pelo eu lírico.

5.1.5 Resposta a si

I - Poema: Minha infância (Leonardo Bastião)

Acopiara	Me fez lembrar e refletir como sou privilegiada de estudar , ter uma boa educação como adolescente.
Alto Santo	-----
Barbalha	-----
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	Embora a vida possa ter sido difícil, cada experiência molda quem somos.
Mirandiba	Aprendi que tem que lutar para conseguir “vencer na vida” quando se é pobre.
Novo Oriente	Eu aprendi que quando se nasce pobre é muito difícil conquistar muitas coisas.
Pedra Branca	-----

Quixadá	-----
Salgueiro	Parando para pensar, a vida da minha avó melhorou muito! (...) Sou muito grata porque tudo tem evoluído muito em vários aspectos e espero que histórias como a de Bastião e seus poemas continuem a se espalhar pelo mundo.
Triunfo	É um poema de reflexão, nem todas as crianças são tão felizes e têm uma infância boa por situações ruins onde moram e pelos pais que não podem dar a infância boa para eles.

A análise dos ecos íntimos possibilita, dentre outras coisas, a percepção da construção dos indivíduos enquanto seres sociais. A proposta do letramento literário por meio da leitura subjetiva viabiliza o desenvolvimento da criticidade e o encontro com respostas que o sujeito leitor consegue encontrar em si mesmo. Verificando o liame entre literatura e vida, partimos para a análise dessa última categoria e nos deparamos com reflexões incríveis.

Após a leitura do texto “Minha infância”, Acopiara se deu conta de que é privilegiada por poder estudar e “ter uma boa educação como adolescente”. Por seu turno, Salgueiro lembrou que as gerações mais antigas enfrentaram vários obstáculos, mas atualmente encontram-se em situação um pouco mais confortável, como a da sua avó. Isso lhe gerou o sentimento de gratidão “porque tudo tem evoluído muito em vários aspectos”.

Apesar de alguns estudantes terem identificado certa melhoria de vida para as classes sociais menos favorecidas, outros perceberam que as conquistas continuam sendo mais penosas aos mais pobres. Sendo assim, Mirandiba escreveu: “Aprendi que tem que lutar para conseguir “vencer na vida” quando se é pobre” e Novo Oriente também refletiu acerca disso: “Eu aprendi que quando se nasce pobre é muito difícil conquistar muitas coisas.”

Enfim, Triunfo teceu suas considerações relacionadas às causas de uma infância infeliz: “nem todas as crianças são tão felizes e têm uma infância boa por situações ruins onde moram e pelos pais que não podem dar a infância boa para eles.” Já Itapetim compartilhou suas reflexões ao mencionar que as adversidades da vida não são de todo inúteis: “cada experiência molda quem somos.”

II Poema: Vida no interior (Bráulio Bessa)

Acopiara	Esse poema me fez recordar da minha infância, de como era feliz com coisas simples .
Alto Santo	-----
Barbalha	Me fez pensar que a gente não precisa de muita coisa para ser feliz .
Crato	Às vezes fico pensando em que eu era pequena era muito bom, várias brincadeiras legais tinha. E assumindo o papel de uma verdadeira criança .
Exu	(...) eu tenho 16 anos e se fosse por mim voltaria na minha infância também. A infância é um doce .

Itapetim	Afinal, conhecer nossas raízes nos ajuda a entender para onde vamos e valorizar a importância da nossa pátria [ou região].
Mirandiba	-----
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	Pretendo levar para sempre os bons momentos que passei em meu coração (...). Acredito que muitos sentem a nostalgia eu significa “o desejo de voltar ao passado ”.
Triunfo	Muita gente tem vergonha da terra natal e é bom ver algumas pessoas orgulhosas com a sua terra natal (...) Eu queria dizer que sinto muito orgulho do Bessa por ele se tornar esse homem incrível.

Prosseguindo com a verificação das manifestações de subjetividade analisáveis, chegamos à conclusão de que o poema “Vida no interior” trouxe aos sujeitos leitores a percepção de que a felicidade se encontra na simplicidade, e é isso que a infância representa. Acopiara teve esse entendimento quando anotou: “Esse poema me fez recordar da minha infância, de como era feliz com coisas simples.” A mesma leitura despertou em Barbalha esta consciência: “Me fez pensar que a gente não precisa de muita coisa para ser feliz.” Já Salgueiro revelou afeto por suas memórias pueris, assegurando que as leva em seu coração.

Para Exu, o fato de que “a infância é um doce” suscitou uma confissão: “eu tenho 16 anos e se fosse por mim voltaria na minha infância também.” Crato igualmente registrou suas impressões, afirmando que em sua infância participou de várias brincadeiras legais – o que lhe fez concluir que realmente vivenciou bem essa fase da vida: “E assumindo o papel de uma verdadeira criança” (referência a um verso do poema de Bessa). Infelizmente, sabemos que nem todos provam o sabor adocicado da infância como Exu; muitos atravessam essa fase sem a sensação descrita por Crato, de se sentir criança de verdade.

Ademais, o poema provocou reflexões acerca do orgulho da terra natal, pois o eu-lírico menciona nos quatro primeiros versos o seguinte: “Eu nasci no interior/ Nunca neguei a ninguém/ A terra que a gente vem/ Merece todo amor.” Sendo assim, Triunfo externou sua satisfação dizendo que “é bom ver algumas pessoas orgulhosas com a sua terra natal” e ainda fez um elogio ao autor dos versos: “Eu queria dizer que sinto muito orgulho do Bessa por ele se tornar esse homem incrível.” Para finalizar, temos a reflexão de Itapetim afirmando que o conhecimento das origens orienta nosso trajeto: “conhecer nossas raízes nos ajuda a entender para onde vamos”.

5.2 Sobre Saudade – Análise dos ecos íntimos do segundo encontro de leitura

5.2.1 Sobre o texto

I - Poema: Saudade (Leonardo Bastião)

Barbalha	Acho que mesmo Bastião não sabendo ler nem escrever ele consegue se expressar bem.
Crato	Achei bem interessante o jeito que ele expressa o verso dele para falar sobre saudade.
Exu	Na minha opinião foi uma boa associação , porque eu no lugar dele também associava saudade a uma planta.
Itapetim	Achei muito interessante (...) pois fala sobre a realidade de muitos, e está rimando que acho lindo e fácil de compreender. (...) Foi uma ótima associação [saudade-planta], dá para passar uma visão que, se regar a saudade, ela pode crescer e até lhe matar.
Mirandiba	(...) o texto é uma boa analogia (a planta) em relação a saudade.
Novo Oriente	Achei o poema interessante porque tem pessoas que ficam se afogando nesse sentimento de saudade, e isso não é bom.
Pedra Branca	- - - -
Quixadá	O poeta <i>tava espirado</i> quando fez cada verso dele, fico até chocada que ele fez isso sem saber nem ler.
Salgueiro	Acho que a leitura desse poema pra mim foi um pouco mais difícil (...)

Ao verificarmos os registros dos alunos, percebemos que eles aprovaram a escolha do tema “saudade” para o nosso segundo encontro de leitura e gostaram da comparação estabelecida por Bastião entre a saudade e a planta. Isso fica evidente na escrita de Exu, Itapetim e Mirandiba. Itapetim ainda destaca as rimas, dizendo que acha linda essa característica mais específica do poema, além de classificar o texto como sendo de fácil compreensão e pertinente por expor “a realidade de muitos”. Tal “realidade” foi comentada por Novo Oriente; compreendemos, nas entrelinhas, que ele admitiu ser um texto interessante pela possibilidade de alcançar pessoas que se encontram numa situação desagradável “porque ficam se afogando na saudade” e proporcionar-lhes uma reflexão sobre o assunto – eis o liame entre literatura e vida.

Já Barbalha, Crato e Quixadá demonstraram admiração pelo texto que o poeta criou pela maneira que ele encontrou para se expressar em relação à saudade. Barbalha chamou a atenção para o fato de que Bastião se expressa muito bem, apesar de não saber ler e escrever; Quixadá também relatou que ficou “chocada” com a inspiração em cada verso produzido por alguém sem estudo. Com isso, notamos a importância da inserção desse tipo de leitura para que os discentes consigam, paulatinamente, desfazerem-se de preconceitos relacionados às pessoas com nenhuma ou pouca escolarização; assim, podem enxergar que são indivíduos igualmente capazes de se expressar e, em alguns

casos, merecem reconhecimento por suas habilidades comunicativas que atingem o nível artístico – como é o caso de Bastião.

Por outro lado, Salgueiro classificou essa leitura como difícil. Mais adiante, na categoria “A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico” veremos que a aluna não concorda com o fato de o autor enxergar a saudade com temor ao associá-la a uma planta que, se regada continuamente, pode crescer demais e sufocar o indivíduo. Salgueiro chama a atenção para o lado bom da saudade e talvez por isso esse texto tenha se mostrado difícil e contraditório ao seu horizonte de expectativa, já que detém um jeito próprio e bem resolvido de lidar com o sentimento em questão.

II - Poema: Definição de saudade (Bráulio Bessa)

Barbalha	No poema de Bráulio Bessa ele dá vários exemplos e faz várias comparações do que é a saudade. (...) tudo que ele falou é verdade e <i>ecencião</i> [essencial].
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	Eu achei o poema bastante interessante porque ele [tem] rimas e acho mais fácil de entender o sentimento que ele expressa. (...) é verdade o que [ele] disse, porque a saudade é tudo aquilo que sentimos falta.
Mirandiba	(...) eu gosto desse modelo de texto , eu sou ruim de literatura, mas esses tipos de texto são bons e mais fáceis de eu entender .
Novo Oriente	Achei o texto muito bom , que fala de uma coisa que machuca muito, mas que traz várias lembranças de algo ou alguém muito especial para você.
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	Com o poema de Bráulio eu já entendi melhor , pois todos os seus exemplos foram ótimos .

O poema de Bráulio não suscitou tantas observações quanto ao texto em si, já que quatro participantes mantiveram o silêncio em relação a essa categoria. No entanto, destacamos a importância dos registros feitos pelos demais, principalmente o depoimento de Mirandiba: a aluna afirmou que é “ruim de literatura”, mas gosta desse “modelo de texto”, “esses tipos de texto são bons e mais fáceis de eu entender”. O reconhecimento da dificuldade que ela possui de realizar leituras literárias ou de se implicar nelas vem acompanhada da descoberta “desses tipos de texto” (no caso, a poética popular) pelos quais ela vem desenvolvendo uma apreciação, entregando-se a uma leitura que se torna prazerosa já que ela consegue entender.

Barbalha e Itapetim aprovaram o texto por sua veracidade: “tudo que ele falou é verdade”; “é verdade o que [ele] disse”. Assim, as discentes concordaram com a maneira utilizada pelo poeta para se expressar em relação à saudade. Itapetim mais uma vez destacou a utilização das rimas, revelando apreciação por esse recurso do qual muitas

vezes os poetas populares se utilizam. Por sua vez, Barbalha chamou a atenção para a linguagem figurada que se constrói pelos “vários exemplos” e as “várias comparações” que permeiam o poema – diferente de Bastião que utilizou apenas a metáfora da planta, Bráulio se valeu não somente desta, mas de outras metáforas para tentar definir a saudade e seus efeitos.

Isso parece ter agradado também a Salgueiro, pois a discente faz referência aos “exemplos” utilizados pelo autor e os classifica como “ótimos”. Além disso, assegura ter entendido melhor este poema do que o de Bastião. Como já mencionamos, Salgueiro demonstra se apegar ao sentido positivo da saudade e no poema de Bráulio ela consegue enxergar a abordagem do tema com mais leveza. Ele fala das consequências dolorosas trazidas por esse sentimento, mas não deixa de explorar seu lado nostálgico e agradável, como nos versos: “bom mesmo é deixar saudade/ no coração de alguém”. Por fim, Novo Oriente notou essa dupla abordagem do tema e, por isso mesmo, considerou o texto “muito bom”.

5.2.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos

I - Poema: Saudade (Leonardo Bastião)

Barbalha	A respeito desse poema eu senti uma certa pena .
Crato	-----
Exu	Eu gostei desse poema porque saudade é sentimento [de] lembrança .
Itapetim	-----
Mirandiba	-----
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	Foi uma leitura que me deixou incomodada .
Quixadá	Quando falamos em saudades lembramos de várias coisas e vários sentimentos e foi isso que Leonardo quis trazer nesse poema.
Salgueiro	-----

Estamos trabalhando para que, pouco a pouco, os alunos consigam nomear seus sentimentos e não se sintam desconfortáveis ou temerosos ao expressá-los. É um grande desafio para eles tocar em assuntos íntimos e falar sobre o confronto com as próprias emoções que a leitura do texto literário pode provocar. Exu gostou do que leu pelo resgate do “sentimento [de] lembrança”, ou seja, provavelmente foram ativadas boas recordações, saudosas memórias. Quixadá revelou que a temática também a fez acionar

lembranças de várias coisas e provocar vários sentimentos, mas não quis ou não soube especificar quais seriam.

Barbalha sentiu “pena”, quem sabe uma compaixão/empatia pelo eu lírico que luta contra um sentimento que quer lhe sufocar. Por fim, Pedra Branca se sentiu “incomodada” e isso provavelmente ocorreu por revisitar o sentimento de alguma saudade perturbadora após a leitura do texto. Sabemos que a leitura de literatura pode desencadear algumas emoções que são nitidamente sentidas e outras que são fragmentadas ou indefinidas, mas são elas as responsáveis pela experiência íntima do leitor real, ativo e implicado.

II - Poema: Definição de saudade (Bráulio Bessa)

Barbalha	A respeito desse poema senti um desconforto . Ele me lembrou de várias coisas que eu morro de saudades.
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	É uma sensação de perda, como se tivesse perdendo uma parte de você (...)
Mirandiba	Quando leio esse texto sinto pena, tristeza de mim mesma, porque apesar de ter 15 anos apenas, eu já perdi pessoas na minha vida (...).
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	-----

Em relação ao poema de Bráulio, apenas três participantes se abriram a falar sobre sentimentos despertados pela leitura. Barbalha se sentiu desconfortável, pois a leitura lhe trouxe recordações de tantas coisas das quais ela está saudosa. Já Itapetim experimentou a sensação de perda, encarando a saudade *como se fosse* a perda de uma parte de si – percebemos que a aluna está participando do jogo do texto, o qual abre as portas a um universo ficcional em as emoções desencadeiam-se num cenário inédito que não é propriamente a realidade, mas *como se fosse* realidade.

Por sua vez, Mirandiba, ao apropriar-se da obra, sentiu “pena, tristeza” não pelo eu lírico, mas por si mesma. Ela ousou ler a partir de si, e avaliou que embora seja ainda uma adolescente, já se deparou com perdas de pessoas a quem estimava. A leitura de um texto sobre saudade, entre emoção e cognição, deixou-lhe entristecida.

5.2.3 Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo

I - Poema: Saudade (Leonardo Bastião)

Barbalha	Trecho da música “Saudade de você” (BFF Girls e Dilsinho)
Crato	-----

Exu	(...) eu também tenho saudades da minha avó que mora lá no céu e do meu tio .
Itapetim	-----
Mirandiba	Eu já “plantei saudade” do meu cachorro , ele morreu de câncer.
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	Esse poema me fez lembrar de uma música : “Saudade de Rosa” do Conde Só Brega.
Quixadá	-----
Salgueiro	Quando vi esse poema lembrei da música de Tim Maia – Gostava tanto de você. Lembrei porque fala tanto da tristeza, tanto da saudade.

Poema e música são artes que possuem uma estreita ligação e “saudade” é um tema bastante explorado por ambas as modalidades artísticas. Percebemos nos diários analisados a recorrente alusão a canções de variados ritmos e estilos. Através da leitura do poema de Bastião, surgiram evocações desde o brega pernambucano do Conde Só Brega até a um clássico de Tim Maia, sem esquecer da menção à parceria musical de um *girl group* brasileiro com Dilsinho, cantor de pagode.

Entretanto, além da experiência estética atrelada aos gêneros musicais, o poema igualmente suscitou lembranças de entes queridos. Exu relembrou da avó – relatando eufemisticamente que ela “mora lá no céu” – e ainda se referiu ao tio – provavelmente já falecido também. Mirandiba, por sua vez, apropriou-se da expressão metafórica utilizada por Bastião (“plantei saudade”) relacionando-a ao sentimento pelo cachorro que morreu em decorrência de uma enfermidade cruel. A aluna optou por destacar o termo entre aspas, o que pode significar tanto o realce de palavras utilizadas em sentido figurado, quanto o reconhecimento de que tal expressão pertence ao discurso de outrem.

II- Poema: Definição de saudade (Bráulio Bessa)

Barbalha	Trecho da música “Saudade de você” (BFF Girls e Dilsinho).
Crato	Falar sobre saudade <i>mim</i> lembra a saudade do meu primo , que está longe de mim, uma criança que <i>mim</i> fazia feliz com o sorrisinho no rosto.
Exu	-----
Itapetim	Sinto falta da minha avó , que infelizmente ela foi dessa para melhor.
Mirandiba	[Sinto saudade] sim, do meu cachorro e da minha tia , os dois morreram de câncer, <i>mais</i> dá para controlar, eu tento não lembrar na verdade.
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	Esse poema me fez lembrar uma música : “S de saudade” de Luiza e Maurílio, e Zé Neto e Cristiano.
Quixadá	Lendo ele [o poema] lembrei de um amigo que já foi muito especial para mim.
Salgueiro	Vendo esses versos me lembrei de uma música que ouvi em um dorama “I’m missing you” – Sun Jae (...).

Mais uma vez percebemos a alusão a obras musicais. Barbalha de novo citou a parceria entre BFF Girls e Dilsinho – vale salientar que em seu diário ela registrou trechos diferentes da mesma canção para o poema de Leonardo Bastião e o de Bráulio Bessa;

Pedra Branca, foi do brega evocado a partir da leitura do poema de Bastião à lembrança da parceria musical de duas duplas sertanejas que lhe ocorreu durante a leitura do texto de Bessa; e Salgueiro surpreendeu ao resgatar uma música estrangeira que ouviu em um dorama.

Outros ecos desabrocharam e foram registrados pelos estudantes nessa proposta de escrita livre para a construção de um texto singular, próprio do leitor. Crato revelou-nos a memória que tem do sorriso de um priminho que atualmente está distante dela. Itapetim revelou sentir falta da avó, que “foi dessa para melhor” – mais uma vez percebemos o eufemismo presente no discurso de outra participante para tratar da morte de um familiar. Mirandiba expôs a saudade de uma tia e voltou a se referir ao seu cãozinho, afirmando que o câncer foi a causa da partida de ambos. Por fim, Quixadá assegurou que a leitura do poema lhe fez lembrar de um amigo especial.

5.2.4 A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico

I - Poema: Saudade (Leonardo Bastião)

Barbalha	Concordo com ele quando diz que a saudade é que nem uma planta que se crescer demais mata. (...) ele fala da saudade como uma coisa muito ruim, e é mesmo, mas tem saudade que também se torna boa.
Crato	Gostei do verso que diz eu nunca plantei saudade mas tenho saudade sobrando. Porque tenho saudade sobrando [do] meu familiar, por isso esse verso me chama atenção (...).
Exu	-----
Itapetim	Me identifiquei com a quarta estrofe, pois tenho saudade sobrando. Uma pessoa saiu da minha vida sem dar explicação e isso mexeu muito comigo, percebi que só eu senti saudade, só eu derramei lágrimas (...)
Mirandiba	(...) me identifiquei com ele em relação a saudade, não gosto de alimentar [esse sentimento], pois sei que vou me machucar (...).
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	Eu não me identifiquei , mas achei que nesse poema Bastião se expressou bastante. Achei que ele usou palavras muito fortes, muito <i>pesada</i> , bastante <i>marcante</i> que me fez ter recordações tristes na minha vida.
Quixadá	Não me identifiquei muito com ele pois ele descreve o poema de uma forma rude, mas é danado de bom.
Salgueiro	(...) não concordo totalmente com ele porque por seus versos dá pra entender que ele não gosta de sentir saudade, já eu acho bom sentir saudades de algo ou alguém, mas vai de pessoa pra pessoa.

Leonardo Bastião emprestou sua voz para falar sobre saudade comparando esse sentimento com uma planta maléfica (até o chá dela ofende). Alguns alunos não se identificaram com esse raciocínio, conforme percebemos em seus próprios diários e questionários de leitura. Pedra Branca até reconheceu a capacidade expressiva do poeta, mas disse que as palavras usadas por ele nesse texto eram muito fortes e pesadas; para

ela, tais palavras tiveram um efeito bastante marcante ao atingir recônditos mais sombrios do si mesma e suscitar memórias tristes da sua vida. Da mesma forma, Quixadá classificou o poema como “danado de bom”, porém aponta o jeito “rude” utilizado por Bastião para tratar dessa temática.

Barbalha e Salgueiro mencionaram o lado bom da saudade, revelando não concordar totalmente que é um sentimento maléfico e sufocante, ou pelo menos admitem que não se manifesta da mesma maneira para todos os indivíduos; como afirmou Salgueiro, “vai de pessoa pra pessoa”. Já Mirandiba aprovou a ideia que o eu-lírico desenvolve sobre a saudade, e fala com segurança que não lhe apraz estar alimentando tal sentimento para não se machucar.

Coincidentemente, Crato e Itapetim mencionaram a identificação com a mesma estrofe, na qual o eu lírico afirma que tem saudade sobrando. As explicações para essa parte ter chamado mais atenção das alunas também foi registrada por ambas: Crato tem saudade sobrando de alguém de sua família (provavelmente seu priminho que está distante, como ela havia registrado); já Itapetim se mostra incomodada com o fato de sentir-se saudosa por alguém que aparentemente lhe tratou com indiferença: “saiu da minha vida sem dar explicação”, “só eu senti saudade, só eu derramei lágrimas”. De fato, a recepção de cada sujeito leitor diante do mesmo texto é diferente, não se sabe o que as palavras escritas no papel vão desencadear ao atingirem o foro íntimo de quem as lê.

II - Poema: Definição de saudade (Bráulio Bessa)

Barbalha	O exemplo que eu mais gostei foi o da alergia e gostei muito de quando ele fala que tem muita gente que se preocupa em deixar casa, carro e etc mas bom mesmo é deixar saudade.
Crato	Me identifiquei mais com esse poema porque traz <i>mais ideia</i> além da planta.
Exu	(...) eu me identifiquei sobre a inquilina porque a danada da saudade causa na nossa mente sem pagar aluguel.
Itapetim	Eu me identifiquei com a terceira estrofe, pois o que foi escrito é muito real, a saudade mexe com a mente, é uma sensação ruim para uma pessoa sentir.
Mirandiba	-----
Novo Oriente	-----
Pedra Branca	Eu me identifiquei porque sinto muita saudade de uma pessoa especial.
Quixadá	Com esse poema me identifiquei , a forma em que ele relata sobre a saudade (...), a saudade não é um sentimento tão ruim de sentir.
Salgueiro	O exemplo que mais gostei foi o da inquilina, por causa que realmente a saudade aluga nossa mente sem pagar aluguel, a gente mora nela e ela na gente.

Dentre as representações às quais Bráulio Bessa recorreu em seu poema “Definição de saudade”, uma chamou mais a atenção dos participantes da pesquisa: a saudade como inquilina. Exu, Itapetim e Salgueiro aludiram a essa analogia que está

presente na terceira estrofe do poema, revelando identificação com o fato de que a saudade é como uma inquilina que habita a nossa mente sem pagar aluguel. Já Barbalha citou outros versos do poema com os quais mais se identificou: primeiramente, ela gostou da comparação da saudade à alergia (“quanto mais a gente coça/ parece mais que dá cria”); depois mencionou um parte do texto que aponta o lado positivo da saudade (“bom mesmo é deixar saudade/ no coração de alguém”).

A maneira como o artista abordou o sentimento, mostrando também o aspecto benfazejo da saudade, foi o motivo de Quixadá ter se identificado com o poema, afirmando que “não é um sentimento tão ruim de sentir”. Por sua vez, Pedra Branca identificou-se com o texto por assumir a saudade de alguém especial, sem especificar mais detalhes sobre essa pessoa. Por fim, para Crato a identificação com o texto se deu pela variedade de exemplos utilizados nas estrofes – “*mais ideia* além da planta”.

Assim, verificamos pelas impressões dos estudantes as diferentes formas de recepcionar o texto poético e os sentidos imbricados em suas reações à leitura pelo emergir dos traços subjetivos que perpassam sua escrita. Nesse processo, é natural encontrarmos nos registros dos participantes tanto opiniões que se assemelham quanto convicções que se distanciam. Itapetim e Quixadá, por exemplo, chegaram a diferentes conclusões sobre a saudade após o trabalho interpretativo: “é uma sensação ruim para uma pessoa sentir” (Itapetim); “não é um sentimento tão ruim de sentir” (Quixadá).

5.2.5 Resposta a si

I – Poema: Saudade (Leonardo Bastião)

Barbalha	A gente planta e cuida das nossas plantas, cria e cuida das nossas saudades. O diferente é que uma é pra crescer forte e a outra é pra não crescer.
Crato	Plantar saudade significa sentir muita saudade de alguém. Sim, já plantei saudades por alguém que <i>estar</i> longe de mim. Sei que sinto saudade, mas ela passa por um tempo.
Exu	A saudade é o amor que fica.
Itapetim	O autor menciona (...) que a saudade é algo que não se vende, sendo ofensiva até mesmo como chá. Essa imagem sugere que a saudade é um sentimento que não pode ser facilmente eliminado ou esquecido. Sentir saudade de algo ou alguém é o pior castigo que existe.
Mirandiba	Se “regar” (ficar lembrando) ela aumenta mais e mais, a gente tem que arrancar pela raiz, sabe, pra ver se sai de vez.
Novo Oriente	(...) tem pessoas que ficam se afogando nesse sentimento de saudade e isso não é bom. Já eu tento lembrar das coisas boas que as pessoas ou algo deixaram para mim.
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	Como diz ele “até o chá dela ofende”, acho que sim, se você não souber controlar sua saudade vai fazer mal, mas voltar de vez em quando ao passado em pensamentos é bom demais.

A ideia de saudade como planta impulsionou o encontro dos alunos-sujeitos-leitores com esse sentimento que tantas vezes é silenciado, abafado. Eles puderam encará-lo ao ler o texto a partir de si e, assim, manifestar seus ecos íntimos, sua subjetividade perceptível-analisável. Por exemplo, ao utilizar os verbos “criar e cuidar”, Barbalha se mostrou disposta a acolher suas emoções. Embora mencionando que não deseja que o sentimento de saudade cresça forte como uma planta, ela já demonstra a consciência de que ignorá-lo não é a melhor solução para amenizar seus efeitos.

Salgueiro e Itapetim destacaram a opinião do eu-lírico sobre a saudade-planta: até o chá dela ofende. Salgueiro conduziu a reflexão de maneira mais moderada, afirmando que quem não tem controle sobre o sentimento realmente vai se sentir ofendido; todavia, como havíamos observado em outros trechos registrados em seu diário, ela mais uma vez confirma que o chá da saudade-planta não lhe afeta tanto: “voltar de vez em quando ao passado em pensamentos é bom demais”. Já Itapetim frisa o potencial imagético relacionado ao tal chá e chega à conclusão de que sentir saudade “é o pior castigo que existe”. Mirandiba foi ainda mais radical em sua interpretação: nada de ficar regando essa planta, é melhor “arrancar pela raiz, sabe, pra ver se sai de vez”.

Por outro lado, Crato expõe que já “plantou saudade” e admite a convivência oscilante com esse sentimento até hoje: “sei que sinto saudade, mas ela passa por um tempo”. Novo Oriente diz não ser ideal se afogar em saudade e revela o que faz para lidar com ela de maneira mais otimista: “tento lembrar das coisas boas que as pessoas ou algo deixaram para mim”. Por fim, Exu trouxe a definição mais próxima do que saudade significa para si mesma: “Saudade é o amor que fica”. Essa afirmação, inclusive, é bastante utilizada em textos que exploram o luto, o que condiz com as perdas de familiares às quais a discente já havia se referido em seus escritos.

II - Poema: Definição de saudade (Bráulio Bessa)

Barbalha	A alergia quanto mais coça mais dói, e quanto mais cutuca a saudade mais dói e cresce assim como a alergia.
Crato	Ao ler esse poema fiquei reflexiva sobre a saudade que fala sobre o pé de planta igual a Leonardo Bastião.
Exu	A danada [saudade] gira na minha cabeça feito um carrossel . Me faz chorar quando vêm as lembranças. Me faz sentir dor, pensei que dor só se sentia quando causava ferida <i>mais</i> agora entendi que ela é para todos os sentidos.
Itapetim	[A saudade] é uma experiência complexa que pode ser descrita de diversas formas, mas que sempre envolve uma lembrança de algo que faz falta de verdade. Sinto falta da pessoa que eu era , do meu jeito alegre, da pessoa social que eu era. Hoje sou uma pessoa totalmente diferente de antes.
Mirandiba	Por mais que eu não goste, é importante falar sobre saudade , ver se está bem em relação às emoções.

Novo Oriente	Como diz o poema, saudade é uma coisa cruel, que se você não souber lidar com esse sentimento, vê a raiz se espalhar sem conseguir respirar, por isso é melhor lembrar de coisas boas que as pessoas deixaram em nossos corações.
Pedra Branca	-----
Quixadá	Aprendi com esse poema que mesmo que a saudade doa, ela é um sentimento normal de sentir, que ela vai doer, mas vai passar [em] algum momento e que dela iremos ter memórias de pessoas, lugares e etc.
Salgueiro	Por mais que [a saudade] possa machucar algumas vezes, sempre tento me manter feliz. Tem vezes que não dá pra controlar, mas sempre coloco boas lembranças na mente.

A literatura nos proporciona um mundo rico em fabulação e permite que demos vazão às nossas próprias fabulações. Percebemos isso nas marcas de subjetividade encontradas nos escritos de Exu. A participante se deparou com a saudade em explicações conotativas (saudade como planta, saudade como inquilina, saudade como alergia) que não lhe foram suficientes; portanto, como alterleitora, complementou um vazio que enxergou no texto e criou sua própria fabulação: saudade como carrossel, o sentimento a girar em sua mente. Exu também conseguiu estabelecer conexões para além da ficcionalidade do texto, descobrindo, em sua leitura, a existência da dor sentimental e não apenas da dor física.

Barbalha reafirmou a comparação entre saudade e alergia; com suas palavras, concluiu que quanto mais “cutuca”, mais dói e cresce. Crato ficou reflexiva acerca da saudade encarada como planta, ideia trazida por ambos os poetas. No entanto, ela não trouxe para nós os desdobramentos de sua reflexão como fez Novo Oriente: ao mencionar versos que metaforizam a saudade (vê a raiz se espalhar/ sem conseguir respirar), o estudante opinou que é necessário saber lidar com esse sentimento “cruel” e revelou uma maneira para fugir dos possíveis malefícios da planta que sufoca: fixar-se nas lembranças das coisas boas que as pessoas deixam em nossos corações. Salgueiro também segue a mesma concepção de Novo Oriente para não se machucar: “sempre coloco boas lembranças na mente”.

Ao prosseguirmos na investigação dos ecos íntimos dos sujeitos leitores, notamos o aflorar do pensamento crítico proporcionado pela leitura do poema. Alguns enxergaram que é indispensável refletir sobre sentimentos, a fim “de ver se está bem em relação às emoções”, como disse Mirandiba. Ela considerou que a necessidade de dialogar sobre a saudade se coloca acima da aversão que o tema possa lhe causar. Quixadá aprendeu que podemos encarar o sentimento com normalidade e ainda desvendou seu ciclo: dói, passa e se transforma em memórias. Entretanto, acreditamos que a revelação mais profunda de resposta a si após a leitura do poema de Bessa foi registrada por Itapetim: “Sinto falta da

pessoa que eu era”. A participante parece não se reconhecer atualmente, pois diz que antes era alegre e sociável, mas hoje se vê totalmente diferente. Foi a única pessoa que desdobrou o assunto dessa maneira e o encaminhou para uma senda tão complexa e ao mesmo tempo tão comum nessa fase de contínuas oscilações e mudanças que é a adolescência: a saudade de si mesma, o não reconhecimento da personalidade atual, a mudança de humor, o confronto com novas experiências e a necessidade de lidar com o despontar de uma outra etapa da vida.

5.3 Sobre ser e orgulhar-se de ser – Análise dos ecos íntimos do terceiro encontro de leitura

5.3.1 Sobre o texto

I - Poema: Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião)

Acopiara	Este poema é bem bonito, porém com letras bem diferentes do meu cotidiano e do português . (...) Uma linguagem bem sofrida, porém linda e de valor, inspiradora.
Alto Santo	Gostei muito desse tipo de texto com rimas .
Barbalha	Neste poema Bastião começa falando do orgulho que ele tem de ter nascido e ser criado em Itapetim. Ele conta como é incrível que todos de Itapetim já nascem <i>poeta</i> . (...) Como se Itapetim fosse a mãe que gerou em seu ventre os poetas.
Crato	Achei interessante o jeito que ele fala de orgulho da cidade dele.
Exu	Eu achei a linguagem que ele falou fácil .
Itapetim	O poema destaca a importância dos poetas e da cultura para a região nordestina. A cidade de Itapetim é exaltada como berço imortal da poesia, onde cada pedra assentada guarda o suor de um poeta nordestino.
Mirandiba	- - - -
Novo Oriente	Leonardo fala que tem orgulho de ser filho de Itapetim e que tem prazer de sua cidade . Itapetim é uma terra de poesia, e Leonardo diz que, graças a Deus, sua maior riqueza foi não nascer cego.
Ouricuri	Eu entendi sobre o texto, só tive difículdade na forma da linguagem do poeta . Exemplo: <i>oiço voize</i> .
Pedra Branca	É um texto <i>rasuavel</i> , gostei, mas tem palavras que são complicadas de entender.
Quixadá	O que achei legal no poema de Leonardo é a forma que ele diz ter orgulho , acho bem interessante como ele se expressa mesmo sem saber ler (...).
Salgueiro	Achei uma leitura bem fácil de compreender.
Triunfo	A linguagem que ele usa é muito interessante, não é muito fácil de entender, (...) algumas palavras difíceis e outras fáceis .

Ao se referir ao texto, Barbalha, Itapetim e Novo Oriente apresentaram uma síntese do poema, resumindo a fala do eu lírico; por meio da escrita espontânea, essa foi a maneira encontrada para explicitar o que compreenderam. A vanglória de Bastião por sua cidade se destacar na arte poética não passou despercebida a Crato nem a Quixadá, que acharam interessante a maneira como esse orgulho foi trazido pelo poeta. Ademais, Quixadá frisou um fato bastante admirado pelos alunos: “acho bem interessante como ele

se expressa mesmo sem saber ler”. Como já mencionamos anteriormente, vai sendo desconstruída a ideia de que apenas as pessoas alfabetizadas conseguem estabelecer uma comunicação efetiva.

A linguagem peculiar de Bastião foi novamente comentada por alguns participantes, como Acopiara. Ela notou que ele usa “letras” (vocábulos) bem diferentes do que está acostumada a ouvir/falar ao utilizar a língua portuguesa. Apesar de classificar a linguagem como “sofrida”, Acopiara destacou sua beleza, seu valor e sua inspiração. Embora Exu tenha relatado que achou “a linguagem que ele falou fácil” e Salgueiro tenha comentado acerca da leitura que foi “bem fácil de entender”, outros alunos fizeram menção a certa dificuldade em sua leitura por causa de algumas “palavras difíceis” (Triunfo) e “complicadas” (Pedra Branca). Que palavras seriam essas? Ouricuri até exemplificou: “oiço voize” (ouço vozes); assim, percebemos que a variante linguística do vate sertanejo, preservada na transcrição do texto oral para o escrito, embaraça, de certa forma, a leitura dos sujeitos leitores, mas não prejudica a compreensão global do texto.

Por fim, Alto Santo destacou a utilização das rimas como um aspecto que lhe é agradável, demonstrando que a parte estrutural do texto também influencia para a fruição ou não de quem o lê. De certa forma, ao atentar para a estrutura formal do poema, o estudante avança na compreensão de aspectos linguísticos do gênero.

II - Poema: Ser nordestino (Bráulio Bessa)

Acopiara	-----
Alto Santo	Eu gosto muito desse estilo de poema com rimas .
Barbalha	Bráulio em seu poema fala sobre o orgulho de ser nordestino. Ele cita várias coisas da nossa cultura (...). Fala como somos fortes, guerreiros e persistentes. (...) termina seu poema citando grandes nomes da cultura nordestina (...).
Crato	O texto é bom <i>mais</i> tem algumas palavras difíceis de entender .
Exu	Eu achei a linguagem sobre o poema difícil . Mas me identifiquei sobre ele falando do cuscuz, rapadura, nordeste brasileiro.
Itapetim	Suas palavras capturam perfeitamente a essência desse orgulho , destacando a vida difícil, a resiliência, a musicalidade, a comida tradicional e os grandes nomes que surgiram dessa terra.
Mirandiba	Gosto do modelo do texto, fácil compreensão , gostei como se referiu ao Nordeste e seus alimentos.
Novo Oriente	O criador do poema está se referindo que ele é um pouco de cada coisa boa que tem no Nordeste. E também do orgulho de ser do Nordeste.
Ouricuri	Achei a linguagem do texto fácil, porém na quarta estrofe tem palavras que eu não conheço .
Pedra Branca	-----
Quixadá	-----
Salgueiro	Eu achei esse poema com versos muito bons , todas as coisas que Bráulio falou que somos, essas e outras muitas.
Triunfo	A escrita dele é muito fácil de se entender (...), é fácil de ler e entender .

Assim como fizeram em relação ao poema “Orgulho do ventre da poesia”, Barbalha, Itapetim e Novo Oriente novamente apresentaram em breves palavras o conteúdo do texto, dessa vez sintetizando a exaltação de Bráulio Bessa à cultura nordestina expressa em “Orgulho de ser nordestino”.

Crato achou o texto bom; Ouricuri classificou como fácil a linguagem do poema; e Exu se identificou com alguns itens representativos da cultura nordestina. Porém, as três participantes registraram alguma dificuldade durante a leitura: Crato mencionou a existência de “palavras difíceis de entender”; Ouricuri afirmou ter encontrado palavras desconhecidas na quarta estrofe (ela até sublinhou no próprio poema anexado ao diário os *vocábulos tirna, silibrina, bacurim e retirante*); e, em seu relato, Exu considerou “a linguagem sobre o poema difícil”. É provável a “linguagem difícil” identificada por Exu sejam as mesmas “palavras difíceis” e “palavras que eu não conheço” a que aludiram Crato e Ouricuri, respectivamente.

O bardo alto-santense trouxe em sua produção poética alguns vocábulos mais específicos, geralmente utilizados por antigos moradores de cidades do interior; tal fato, entretanto, não comprometeu o entendimento geral da mensagem de valorização do Nordeste e de sua gente. Assim, Triunfo e Mirandiba classificaram o texto como sendo de fácil leitura e compreensão. Salgueiro elogiou os versos – “muito bons” – e concordou com as definições estabelecidas pelo poeta acerca do que somos enquanto nordestinos. Para finalizar, Alto Santo mais uma vez evidenciou as rimas e nós confirmamos o quanto isso é favorável para a sua recepção do texto artístico-literário.

5.3.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos

I - Poema: Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião)

Acopiara	Me senti inspirada , a [por] ele se referir da [à] sua cidade, a cidade onde <i>nasce</i> tantos poetas.
Alto Santo	- - - - -
Barbalha	Sinto que Bastião tem um certo trauma por nunca ter ido à escola e essa situação me causa pena .
Crato	- - - - -
Exu	- - - - -
Itapetim	- - - - -
Mirandiba	Esses foram os melhores poemas, mais lindos que eu já vi , e olhe que eu já vi vários, realmente eu me sinto realizada por saber que nasci no meu país Nordeste (...).
Novo Oriente	- - - - -

Ouricuri	- - - - -
Pedra Branca	- - - - -
Quixadá	Amei cada verso que ele fez, como sempre <i>tirou onda</i> . Aprendi muita coisa sobre ter orgulho de onde moro.
Salgueiro	- - - - -
Triunfo	(...) sinto um sentimento de paz e orgulho .

Pelo vocabulário empregado, podemos analisar a manifestação de sentimentos que afloram em cada sujeito leitor durante seu encontro com o poema. Entretanto, não é sempre que há a possibilidade de nomear o que se sente no ato da leitura, pois existem subjetividades que são perceptíveis não-analisáveis. É provável que a incerteza em relação às emoções sentidas em decorrência do que se leu tenha influenciado no silêncio da maioria dos participantes a esse respeito.

No entanto, conseguimos captar marcas subjetivas nos escritos de Acopiara, que expôs seu sentimento de inspiração após apreciar o texto de Bastião. Já Triunfo revelou um estado de paz e orgulho proporcionados pela leitura do poema. Enquanto isso, Quixadá expressou com prazer que amou cada verso produzido pelo artista pernambucano e demonstrou satisfação por ter apreciado um texto que lhe rendeu aprendizados acerca da valorização do lugar onde vive.

Mirandiba, que no encontro de leitura anterior havia revelado estar conseguindo compreender os poemas apesar de ser “ruim de literatura”, já demonstra o deleite na apreciação estética da poesia popular: “os melhores poemas, mais lindos que eu já vi”. A temática do terceiro encontro de leitura colaborou para que a discente desenvolvesse uma leitura implicada e até mesmo contribuiu para que se sentisse realizada por ter nascido no Nordeste, ao qual se refere orgulhosamente como “país”.

Paralelamente ao exposto pelos colegas de classe, o mesmo texto suscitou em Barbalha um sentimento diferente: “pena”. Para ela, Bastião deixa transparecer certo trauma por nunca ter frequentado uma instituição formal de ensino. No poema em que se orgulha da efervescência literocultural itapetinese, o artista sertanejo revela sua limitação para expressar tudo o que gostaria: “se eu não fosse matuto ainda ia/ dizer coisa que herdei da natureza”; aliás, a natureza é que sempre lhe serviu de fonte de aprendizado: “e o meu livro eu tirei da natureza/ e aprendi muita coisa sem ter lido”. Para Barbalha, a falta de oportunidade para estudar foi o que sobressaiu em meio à mensagem de orgulho do poeta por sua cidade, deixando a aluna em estado de comiseração.

II - Poema: Ser nordestino (Bráulio Bessa)

Acopiara	O marcante do encontro com o poema foi a reflexão e as lembranças que <i>vinheram</i> à tona.
Alto Santo	Ao ler esse poema eu senti orgulho , pois se trata da terra onde nasci.
Barbalha	Esse poema só me deixou com mais orgulho de ser nordestina.
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	Até eu me senti orgulhosa em ler esse poema.
Mirandiba	Esses foram os melhores poemas, mais lindos que eu já vi , e olhe que eu já vi vários, realmente eu me sinto realizada por saber que nasci no meu país Nordeste (...).
Novo Oriente	-----
Ouricuri	Ao ler esse texto fiquei pensativa , pois me trouxe recordações de onde nasci, Rio Grande do Norte.
Pedra Branca	Foi prazerosa [a leitura] porque traz lembranças e eu me senti feliz ao ler o poema de Bráulio Bessa.
Quixadá	Esse poema traz um sentimento de orgulho até com as coisas pequenas.
Salgueiro	-----
Triunfo	Esse poema traz felicidade pra quem lê e faz a gente entender quão bom é ser nordestino e sentir orgulho disso. (...) É lindo e gracioso quando um poeta fala bem de onde ele é, um sentimento bom pela fala dele.

Com certeza, os versos desse poema fizeram com que os sujeitos leitores se vangloriassem por terem nascido no Nordeste. Orgulho – foi esse o sentimento que brotou após a leitura realizada por Alto Santo, Barbalha, Itapetim e Quixadá. Pedra Branca também registrou o prazer em apreciar essa leitura, e a felicidade que ela lhe proporcionou. Triunfo, igualmente, mencionou a felicidade promovida a quem lê o poema “Ser nordestino” e, por suas palavras, compreendemos que o encontro com o texto lhe fez acessar um “sentimento bom” através de sua experiência de leitura singular.

Em alguns participantes, o texto provocou um estado meditativo. Acopiara sentiu-se assim, reflexiva, absorva em lembranças resgatadas durante a leitura; isso lhe fez classificar o poema como “marcante”. Ouricuri também ficou enlevado em meditações, pois declarou estar pensativa ao lhe chegarem as memórias do estado nordestino onde nasceu – Rio Grande do Norte.

Por fim, temos a opinião de Laura, já comentada anteriormente, visto que a participante se referiu igualmente aos dois textos quando escreveu no plural “melhores poemas, mais lindos que já vi”.

5.3.3 Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo

I - Poema: Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião)

Acopiara	Sim, [admiro] as praças locais e eventos .
Alto Santo	Os locais dessa cidade linda e maravilhosa onde eu moro.
Barbalha	[Admiro] a história da fábrica que ficava no local do shopping, a história da igreja Santa Isabel e a casa dos Lundgrens .
Crato	O lugar que mais admiro em Paulista é a praia de Maria Farinha e o shopping .

Exu	Eu admiro os lugares bonitos que Paulista tem, por exemplo o lugar que eu admiro é o shopping .
Itapetim	Uma coisa passei a admirar , foi o hotel que tem entre as praias do Janga e Maria Farinha.
Mirandiba	E admiro a diversidade de lojas e preços, de aqui ter um shopping , por mais que a cidade seja suja, eu me orgulho de morar aqui.
Novo Oriente	-----
Ouricuri	O que eu mais admiro em Paulista é o shopping e a praia de Maria Farinha e as praças também.
Pedra Branca	-----
Quixadá	[Admiro] As praias e os hotéis , nada além disso, até porque não vivo saindo pra lugares da minha cidade.
Salgueiro	Percebi que não tinha interesse nenhum em Paulista na última aula, mas daqui pra frente quero buscar mais sobre.
Triunfo	Não tem muita coisa pra se orgulhar nessa cidade, é uma cidade feia e poluente .

Este encontro de leitura foi o único cujas etapas de motivação e leitura não foram realizadas na mesma data, pois a motivação ocorreu no dia 29/05/2023 e a leitura e o questionário no dia 31/05/2023. Conforme explicamos no terceiro capítulo, na parte sobre descrição das atividades, os participantes mostraram-se indiferentes ao próprio município onde vivem, que é a cidade do Paulista – região metropolitana de Pernambuco. Durante as atividades de motivação, tentamos extrair algumas informações gerais, mas pouco ou nada sabiam explicar sobre a história da cidade, elementos culturais, personalidades locais de destaque ou pontos turísticos. Na verdade, manifestaram desprezo pelo município e muitos expressaram a vontade de morar em outro lugar.

Observando essa postura de quase todos os integrantes da turma, julgamos pertinente sugerir uma atividade de pesquisa em paralelo às que vínhamos desenvolvendo em nossa intervenção. Solicitamos, pois, que pesquisassem informações gerais acerca da cidade do Paulista para que, como cidadãos vivendo e estudando no município, soubessem o básico sobre ele. Na aula seguinte, realizamos a leitura dos textos do encontro “Sobre ser e orgulhar-se de ser” e os alunos responderam ao questionário de leitura previamente elaborado, do qual destacamos a quarta questão: “**É notável a admiração de Bastião por Itapetim e pela poesia que é amplamente produzida lá. Agora responda: O que você admira na cidade do Paulista? Algum aspecto da cultura paulistense lhe enche de orgulho?**”

Iremos nos deter às evocações referentes à cidade, observando o que escreveram os participantes em resposta à pergunta selecionada. Imaginamos que tais respostas seriam bem diferentes se o questionário fosse distribuído no mesmo dia da motivação. No entanto, como houve um espaço de tempo em que eles puderam pesquisar e refletir sobre

o assunto, achamos válido expor aqui as evocações a respeito da cidade surgidas pós-motivação. Apenas Triunfo sustentou o discurso de repúdio ao município do Paulista que, segundo ela, é “feia e poluente”, não lhe permitindo acessar evocações que lhe encham de orgulho. Os demais, respondendo às indagações da quarta questão, citaram locais que admiram na cidade. Alto Santo até usou os adjetivos “linda” e “maravilhosa” ao se referir à cidade que na aula anterior havia sido tão duramente criticada.

A resposta de Acopiara foi um tanto genérica; a aluna sente admiração por “praças locais e eventos”, no entanto não especificou quais seriam as praças ou em que bairro estão situadas, nem discriminou os eventos aos quais se referiu. Observamos que as praias e o shopping foram os locais mais citados pelos estudantes, mas houve quem lembrasse dos hotéis existentes também. Conforme percebemos, são alusões a espaços que eles gostariam de frequentar, mas muitas vezes a condição financeira de cada família não lhes permite esse gasto adicional com lazer. Até mesmo um dia na praia, que é um ambiente público de acesso gratuito, acaba se tornando um passeio oneroso pelos custos com deslocamento, alimentação, vestuário adequado, cosméticos para bloqueio solar etc. Talvez por isso Quixadá tenha confessado: “não vivo saindo para lugares da minha cidade”.

Barbalha apresentou uma resposta diferente dos demais. Em relação à questão 4, ela afirmou que admira a história da fábrica que ficava no local do shopping, a história da igreja Santa Isabel e a casa dos Lundgrens. Isso demonstra que a discente seguiu o que sugerimos no dia da motivação e chegou a pesquisar informações sobre a cidade. Esse interesse também ficou claro nos escritos de Salgueiro: “Percebi que não tinha interesse nenhum em Paulista na última aula, mas daqui pra frente quero buscar mais sobre.”

Por fim, concluímos essa análise com o registro de Mirandiba a respeito da discussão instaurada desde 29/05/2023: “por mais que a cidade seja suja, eu me orgulho de morar aqui.” Ou seja, ela até gosta do lugar onde vive, mas há um lamento pela insuficiência da coleta de lixo no município. O que conversamos com os estudantes sobre isso é que toda a insatisfação deles em relação à precariedade de alguns serviços públicos prestados à população é válida e, como cidadãos, devemos cobrar do poder público ações de melhorias constantes para que possamos, enfim, apreciar a cidade e falar sobre ela com orgulho.

II - Poema: Ser nordestino (Bráulio Bessa)

Acopiara	Falando em asas brancas fugi sem sair do lugar a uma breve viagem ao sertão e acompanhei a pomba branca e vi Luiz Gonzaga e me lembrei de muitas coisas e músicas .
Alto Santo	- - - - -
Barbalha	Ele cita várias coisas da nossa cultura nordestina como o cuscuz, rapadura, leite com mungunzá etc. Luiz Gonzaga , homem de muita luta, muita dor, mais que conseguiu e conquistou o seu legado, sua história.
Crato	Oh como é bom as comidas nordestinas , gostei mais dessa parte.
Exu	Lembrei da música de Luiz Gonzaga , um xodó pra mim, do meu jeito assim. Lembrei de Patativa do Assaré .
Itapetim	O Nordeste é realmente um berço de talento nas artes (...). Além disso, a região possui uma natureza exuberante, belas praias e uma história rica .
Mirandiba	Gonzagão , as músicas que me fazem querer dançar, <i>me faz</i> lembrar do São João . Frevo , as comidas , as pessoas como Lia de Itamaracá .
Novo Oriente	As músicas de Luiz Gonzaga , que eu gosto muito, e como ele, tenho orgulho também de ser nordestino.
Ouricuri	- - - - -
Pedra Branca	Ao ler o verso “sou a enxada no chão” me lembrei do meu pai que é um nordestino humilde e é muito feliz até hoje.
Quixadá	Luiz Gonzaga, Ariano e Patativa do Assaré (...), nunca vi realmente a história deles, mas já ouvi falar [neles].
Salgueiro	Já escutei músicas de Gonzagão , vi poemas de Patativa , já vi trabalhos de Chico [Anísio] , posso dizer que eles são ótimos artistas.
Triunfo	Esse poema traz uma <i>vibe</i> tempo antigo (...) onde os avós <i>contava</i> histórias <i>pros</i> netos. Renato Aragão , ótimo ator, assisti todos os filmes dele, amo ele.

O poema “Ser nordestino” trouxe na última estrofe a referência a artistas nordestinos bastante conhecidos e isso facilitou o processo de ativação da memória dos participantes ao se depararem com nomes como Chico Anysio, Luiz Gonzaga, Renato Aragão, Ariano Suassuna e Patativa do Assaré. Os registros foram bem interessantes, pois conseguimos captar a euforia de cada um deles para contar sua experiência em relação a tais artistas, reconhecendo a sua importância para a cultura nordestina. Mesmo quem não conheceu a fundo a história dessa gente produtora de arte, sabe o “peso” que esses nomes carregam: “nunca vi realmente a história deles, mas já ouvi falar [neles]. (Quixadá)”

Acopiara deixou marcas subjetivas bem expostas em seu diário e, ao analisá-las, percebemos que a leitora realmente fez da leitura um lugar de moradia; é nítido que ela se fez participante da fabulação por meio da fruição estética e “habitou” em outro lugar, em outro momento: “Falando em asas brancas fugi sem sair do lugar a uma breve viagem ao sertão e acompanhei a pomba branca e vi Luiz Gonzaga e me lembrei de muitas coisas e músicas.” Sendo participante do jogo do texto, Acopiara interpretou o universo ficcional *como se fosse realidade*.

A culinária regional também foi destaque no resgate de memórias dos estudantes; além disso, houve quem citasse a natureza e as praias do Nordeste, os festejos de São João e o frevo. Mirandiba recordou-se de Lia de Itamaracá, patrimônio vivo da cultura

pernambucana. Com isso, percebemos a variedade de memórias acessadas por meio da leitura do poema de autoria do artista alto-santense, desde a música de Luiz Gonzaga mencionada por Exu, à lembrança de um familiar específico despertada por um verso que Pedra Branca leu (“me lembrei do meu pai”) ou à sensação de viagem no tempo experienciada por Triunfo: “Esse poema traz uma *vibe* tempo antigo (...) onde os avós *contava histórias pros netos.*”

5.3.4 A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico

I - Poema: Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião)

Acopiara	Me chamou a atenção quando ele diz “ segurando no braço da poesia ”, traz uma segurança, uma mensagem de companhia, inteligência e orgulho.
Alto Santo	Sobre o poema de Bastião gostei muito, porque ele fala da sua cidade onde ele nasceu , que ele sente orgulho dela.
Barbalha	-----
Crato	A parte quando ele agradece a Deus por não ter nascido cego , por poder apreciar as paisagens e poder fazer belos poemas. Mesmo sem ninguém ter ensinado a ele ler, só com a natureza ele faz os poemas dele, eu achei isso muito interessante.
Exu	Me identifiquei [com] ele agradecendo por ter nascido sem ser cego, porque eu vejo [o] sofrimento de pessoas por ter nascido cego. São tantas coisas maravilhosas que Deus fez.
Itapetim	Eu achei muito interessante o orgulho que Leonardo sente pela cidade em que ele mora, muito lindo ver ele enaltecendo a cidade.
Mirandiba	Dá pra ver que ele ama o lugar de onde ele veio. Gosto também da analogia que ele faz sobre o ventre , em que a [da] cidade nascem os poetas.
Novo Oriente	Não posso falar muito, pois não sou da cidade, mas como ele diz que tem orgulho de Itapetim, como eu [também] tenho orgulho da minha [cidade].
Ouricuri	-----
Pedra Branca	Senti firmeza, mas não me identifiquei . (...) Senti firmeza no orgulho que ele tem de sua cidade, mas me identifiquei mais com o outro porque fala mais sobre a cultura nordestina no geral.
Quixadá	O que achei legal no poema de Leonardo é a forma que ele diz ter orgulho (...) o orgulho dele é de coisas pequenas, do lugar onde ele vive, da natureza que ele herdou, sobre [soube?] criar poemas bem criativos e maravilhosos.
Salgueiro	Acho muito legal o orgulho de Bastião de ser “fí de Itapetim” (...). Achei muito bom ele citar que a sua Itapetim é o ventre imortal da poesia e citar alguns poetas de lá.
Triunfo	É muito bonito como ele fala de Itapetim e dá pra se ter a noção de ser uma cidade muito bonita e muito boa. (...) Eu senti um orgulho da minha cidade e senti orgulho dele falando [sobre] Itapetim.

Embora não sejam moradores de Itapetim, como pontuou Novo Oriente, os participantes se identificaram com o poema pelo jeito que Bastião descreveu seu orgulho pela terra natal: “gostei muito, porque ele fala da sua cidade onde ele nasceu” (Alto Santo); “muito lindo ver ele enaltecendo a cidade” (Itapetim); “o que achei legal no poema de Leonardo é a forma que ele diz ter orgulho” (Quixadá); “é muito bonito como ele fala de Itapetim” (Triunfo). Quixadá notou que o sertanejo orgulha-se de “coisas pequenas” que inspiram sua produção de “poemas bem criativos e maravilhosos”; já

Triunfo fez questão de registrar que a leitura permitiu que sentisse orgulho da maneira como o poeta se expressou. Essas reações conscientes à leitura realizada emergem da intimidade de cada sujeito leitor e se explicitam nos textos criados por eles mesmos.

Mirandiba e Salgueiro chamaram a atenção para o título de “ventre imortal da poesia” com o qual Bastião se refere a Itapetim, fazendo alusão às gerações de poetas que “nascem” nesse município do sertão do Pajeú. Por sua vez, Crato e Exu identificaram-se com a gratidão do artista por não ter nascido cego, pois é pela contemplação da natureza que ele afirma: “aprendi muita coisa sem ter lido”. Esse fato também foi comentado por Crato: “Mesmo sem ninguém ter ensinado a ele ler, só com a natureza ele faz os poemas dele”. Já Exu refletiu sobre essa parte do poema e demonstrou ser empática às pessoas com deficiência visual que são privadas de enxergar as maravilhas naturais: “vejo [o] sofrimento de pessoas por ter nascido cego. São tantas coisas maravilhosas que Deus fez.”

Acopiara voltou sua atenção ao verso “segurando no braço da cultura”, informando que lhe transmite uma mensagem plural de companhia, inteligência e orgulho, além de segurança, já que o eu-lírico demonstrou certeza da continuidade da cultura da poesia popular em sua terra. Por fim, Pedra Branca revela ter sentido firmeza no orgulho externado por Bastião, embora tenha confessado interesse maior no poema de Bráulio pelo fato de ser mais abrangente e não se prender a uma cidade específica.

II - Poema: Ser nordestino (Bráulio Bessa)

Acopiara	Eu me coloquei no lugar de Bráulio Bessa e me vi escrevendo no seu lugar.
Alto Santo	Me identifiquei com esse poema pois sou uma pessoa muito orgulhosa da terra onde nasci. (...) Me identifiquei com uma frase [versos] do poema “sou feliz desde menino/ quanto mais sou nordestino/ mais tenho orgulho de ser”
Barbalha	“Sou madeira que enverga, mas não quebra e se levanta”. É verdade , o povo nordestino sofre tanto, mas nunca abaixa a cabeça, se levanta e enfrenta outro desafio.
Crato	A primeira estrofe , (...) o cuscuz, a rapadura e a alegria ao chover.
Exu	O que mais me interessou foi ele dizendo que tem orgulho de ser nordestino, o jeito que ele admira o seu lar. Eu também tenho orgulho de ser nordestina.
Itapetim	Eu achei muito interessante o Bráulio contando o quão orgulhoso ele é em ser nordestino, o amor que ele demonstra em ter pelo Nordeste, é como se fosse um sentimento inexplicável.
Mirandiba	Acho legal o jeito que ele fala sobre o Nordeste , pois parece que é um país, porque tem tanta coisa diferente em uma só região, um jeito de falar, de comer, aparências, gostos musicais, culturas, que parece um país.

Novo Oriente	Eu também me identifiquei bastante sobre o que ele fala, que ele é enxada, rapadura, cuscuz, gibão, coisas que eu amo no nosso Nordeste.
Ouricuri	Eu sou do Rio Grande do Norte, lá é muito bom. Tudo que ele [Bráulio Bessa] cita no poema tem lá , tipo cuscuz, rapadura.
Pedra Branca	Me identifiquei com o seguinte trecho “sou feliz desde menino”, pois com o apoio dos pais e as brincadeiras de antigamente me fazem feliz até hoje.
Quixadá	- - - - -
Salgueiro	Eu acho muito legal o orgulho que ele tem de ser nordestino, acho legal também ele ter citado outros poetas.
Triunfo	- - - - -

Ao lermos os questionários de leitura e os diários dos estudantes, verificamos a patente identificação deles com o poema de Bráulio. As seis estrofes terminam sempre com os mesmos versos (“quanto mais sou nordestino/ mais tenho orgulho de ser”), que foram registrados por Alto Santo, o qual também se considera “uma pessoa muito orgulhosa da terra onde nasci”. O orgulho que emana de cada palavra selecionada para produzir essa composição de essência literocultural agradou aos participantes, especialmente a Acopiara, que até se viu na autoria do texto: “Eu me coloquei no lugar de Bráulio Bessa e me vi escrevendo no seu lugar”.

Itapetim teve a percepção do amor do artista pelo Nordeste, “como se fosse um sentimento inexplicável”. O nítido envolvimento do poeta com a região enfatizada em sua arte levou Exu ao discernimento de que ele estava falando não apenas do lugar onde vive, mas do “seu lar”. Já Mirandiba realçou a maneira como ele se refere à diversidade encontrada na região “que parece um país”.

Vários elementos representativos da cultura nordestina foram responsáveis pela identificação dos alunos com o texto, conforme se constata nos escritos de Crato, Novo Oriente e Ouricuri. Pedra Branca reagiu positivamente às brincadeiras de infância citadas e Salgueiro elogiou a menção do eu lírico a outros poetas. Finalizamos essa parte da análise com a declaração de Barbalha: “o povo nordestino sofre tanto mas nunca abaixa a cabeça, se levanta e enfrenta outro desafio”; a participante expressou concordância com a ideia de resistência e superação explícita nos versos “sou madeira que enverga,/ mas não quebra e se levanta.” Verificamos, pois, nos textos construídos pelos alunos, a irrupção de marcas subjetivas que apontam para a implicação deles no ato da leitura do poema.

5.3.5 Resposta a si

I - Poema: Orgulho do ventre da poesia (Leonardo Bastião)

Acopiara	Fez-me lembrar do quanto não pensava no lugar onde nasci, do quanto eu gosto daqui e do quanto tenho que descobrir [coisas] daqui onde moro , no caso, Paulista.
Alto Santo	A reflexão que esse poema me passa é que a cidade de Itapetim é o ventre da poesia onde nascem muitos poetas e se destacam. Eu não a conhecia antes e acho que ela deveria ser mais conhecida pois é um fato muito importante para nossa cultura nordestina .
Barbalha	“Imagino que é Deus que vem com ela aguando a cultura nordestina”. [Traz a mensagem] Que Deus está em todos os cantos admirando as diversas culturas do nosso Brasil e do nosso mundo.
Crato	Ele agradece a Deus por não ter nascido cego para apreciar a natureza e fazer belos poemas. Devemos agradecer a Deus pela natureza que nos inspira.
Exu	-----
Itapetim	O eu lírico expressa gratidão a Deus por ter nascido sem ser cego, considerando isso uma riqueza. Porque às vezes esquecemos de agradecer os pequenos detalhes .
Mirandiba	-----
Novo Oriente	Nunca deixar de aproveitar e viver e se orgulhar da cultura da sua cidade.
Ouricuri	Eu não tenho vergonha de ser quem eu sou . Tem muita gente que não se aceita. O que eu entendi desse texto é que temos que agradecer a Deus pelo dom que ele nos dá. No caso de Leonardo Bastião o dom dele é ser poeta, e o meu dançarina .
Pedra Branca	Eu não conhecia a cidade de Itapetim, fiquei sabendo através do projeto, e acho que essas pessoas deveriam ter mais reconhecimento pelo seu dom.
Quixadá	-----
Salgueiro	O trecho que eu destaquei fala sobre os “poeta” segurar o sistema da cultura. Eu vi que realmente eles são importantes pra cultura do nosso estado .
Triunfo	(...) a gente se orgulha da nossa cidade e da nossa cultura , é muito bem ver poetas tendo orgulho da sua cultura e não tendo medo de falar da sua cidade. O poema em si é uma perfeição e eu não mudaria nada.

Na resposta a si, três participantes ressaltaram a importância de conhecer e valorizar a poesia popular sertaneja. Alto Santo e Pedra Branca relataram que antes das nossas atividades de intervenção não sabiam da existência da cidade de Itapetim e de seus poetas e agora compreendem a necessidade da sua divulgação: “acho que ela deveria ser mais conhecida pois é um fato muito importante para nossa cultura nordestina” (Alto Santo); “essas pessoas [poetas] deveriam ter mais reconhecimento pelo seu dom” (Pedra Branca). Salgueiro confirma a fala dos colegas: “Eu vi que realmente eles [poetas] são importantes pra cultura do nosso estado.” Ter consciência da importância desse tipo de aprendizado aflora o desejo de conhecer e apreciar outras obras de natureza literocultural.

A reação de outros três participantes foi de reflexão sobre a própria cidade do Paulista. Sendo assim, Acopiara se deu conta do quanto gosta do local e de que precisa “descobrir [coisas] daqui onde moro”. Por seu turno, Novo Oriente externou seu raciocínio após a leitura do poema da seguinte maneira: “Nunca deixar de aproveitar e viver e se orgulhar da cultura da sua cidade”. Triunfo também se mostrou orgulhosa, mas emitiu uma opinião contraditória, visto que em seu questionário de leitura ela registrou

seu incômodo com a cidade “feia e poluente” e assegurou que “não tem muita coisa para se orgulhar nessa cidade”. Talvez em sua casa, ao realizar uma releitura do texto antes de escrever sobre ele em seu diário, ela tenha mudado de opinião; ou então a aluna se referiu a uma cidade diferente – ela pode sentir-se pertencente a outro município no qual tenha nascido/vivido.

A necessidade do cultivo do sentimento de gratidão foi a resposta que Crato e Itapetim concederam a si mesmas, partindo do agradecimento de Bastião por não ter nascido cego: “às vezes esquecemos de agradecer os pequenos detalhes” (Itapetim); “Devemos agradecer a Deus pela natureza que nos inspira” (Crato). Nesse poema Bastião mencionou três vezes a palavra “Deus” e a divindade não passou despercebida na conclusão a que Barbalha chegou após seu encontro com o texto poético: “Deus está em todos os cantos admirando as diversas culturas do nosso Brasil e do nosso mundo.”

Trazemos, para finalizar, a resposta de autoaceitação que Ouricuri formulou ao compreender a mensagem do eu lírico de que os poetas itapetინenses já nascem com o dom para criar suas poesias (“Não precisa ninguém lhe ensinar/ Logo cedo ele pega o seu destino). A aluna declarou que “temos que agradecer a Deus pelo dom que ele nos dá”. Dessa forma, ela estabelece uma comparação entre si e o bardo sertanejo (“No caso de Leonardo Bastião o dom dele é ser poeta, e o meu dançarina”) e expressa que não se envergonha de ser quem é – representante da arte da dança.

II - Poema: Ser nordestino (Bráulio Bessa)

Acopiara	(...) além de toda infância com raiva e vergonha de falar nordestino, hoje eu não penso mais assim, sou o que sou e tenho orgulho do que sou.
Alto Santo	Percebi que a frase [verso] “No Sul sou clandestino” se retrata sobre a xenofobia e isso precisa melhorar .
Barbalha	-----
Crato	Ser nordestina é gostar do nosso jeito de ser e apreciar cada coisinha que temos, amar o nosso Nordeste. Também gostar de cada coisa que o Nordeste traz pra nós (...). Pois cada um tem que orgulhar-se de ser .
Exu	O que mais me deixou reflexiva foi ele dizendo que tem orgulho de ser nordestino. A vida do nordestino é difícil e dura , passamos por muita coisa.
Itapetim	Apesar dos desafios enfrentados, o povo nordestino demonstra uma força e alegria admiráveis , encontrando felicidade em meio às adversidades. (...) Admiro toda a cultura nordestina, pois é uma cultura ÚNICA .
Mirandiba	(...) tenho muito orgulho de ser nordestina e não tenho medo de xenofobia , pois sei o meu valor como nordestina, como disse Bessa: “Sou o gibão do vaqueiro, sou cuscuz, sou rapadura, sou vida difícil e dura, sou Nordeste brasileiro.
Novo Oriente	-----
Ouricuri	Eu tenho orgulho de ser quem eu sou : uma garota nordestina.
Pedra Branca	-----
Quixadá	[O poema] Ser nordestino traz uma passagem de termos orgulho de tudo que temos , da comida que comemos, do lugar onde vivemos, até do sotaque que falamos.

Salgueiro	Temos que ser assim, temos que ser e nos orgulhar de ser , pois o nordeste tem sua grande identidade no Brasil, não tem nada igual o nosso Nordeste, cada estado com sua cultura se destaca e por isso eu, você, todos devemos nos orgulhar todo dia de sermos nordestinos.
Triunfo	Eu sinto gratidão por ser nordestina e ter orgulho disso.

O amor ao Nordeste e a valorização de “cada coisinha que temos” nessa região foi a mensagem que ficou para Crato após a leitura, pois segundo ela “cada um tem que orgulhar-se de ser”. O orgulho de pertencer a uma região de cultura tão rica e diversificada também aparece estampado nos escritos de Ouricuri, Quixadá e Acopiara – esta última até revelou que em sua infância sentia raiva e vergonha de sua condição “de falar nordestino”, porém hoje assume essa identidade sem medo: “sou o que sou e tenho orgulho do que sou”.

Salgueiro frisou que a identidade da região exaltada por Bráulio Bessa se sobressai no país, já que “não tem nada igual o nosso Nordeste”. Não conformada em reter para si mesma a resposta encontrada no poema, a discente registrou uma espécie de chamamento à população do local: “eu, você, todos devemos nos orgulhar todo dia de sermos nordestinos.” Triunfo também partilha desse orgulho e, assim como o eu-lírico, sente-se grata por ser nordestina.

Por outro lado, Exu refletiu para além do orgulho e afirmou que os nordestinos passam por muitas situações em sua vida “difícil e dura”. Da mesma forma, Itapetim mencionou os desafios que se mostram às pessoas dessa região, porém destacou sua força e alegria e concluiu que as adversidades não lhes tiram a felicidade.

Por falar em desafios, Alto Santo e Mirandiba expuseram um dos mais difíceis para o povo nordestino: enfrentar a xenofobia. Partindo do verso “No Sul sou clandestino”, Alto Santo demonstrou seu incômodo com o preconceito direcionado aos nordestinos e ressaltou que “isso precisa melhorar”. Mirandiba disse que essa aversão não lhe atinge, pois sabe do seu valor como nordestina. Diferente de Alto Santo, ela não manifestou preocupação em combater a xenofobia, apenas disse que não temer esse tipo de preconceito. No entanto, sabemos que comportamentos discriminatórios fomentam o ódio, o terror e a violência; é necessário, pois, lutar pelo fim de quaisquer condutas criminosas.

5.4 Sobre a vida e o tempo – Análise dos ecos íntimos do quarto encontro de leitura

5.4.1 Sobre o texto

I - Poema: A vida e o tempo (Leonardo Bastião)

Alto Santo	Eu acho interessante como o poeta não sabe ler mas sabe criar poemas com rimas .
Crato	-----
Exu	Leonardo Bastião se expressa muito bem, ele fala coisas interessantes, verdadeiras .
Itapetim	No geral, o poema transmite a ideia de que devemos valorizar o presente e reconhecer a influência do tempo em nossas vidas.
Mirandiba	Gosto mais [do texto] de Bastião, porque é resumido (...) .
Novo Oriente	[O texto] de Leonardo é bem direto e explicativo .
Ouricuri	Eu gostei desse texto pois é curto e a linguagem dá para entender .
Pedra Branca	Eu achei o texto dele compreensível , deu para entender suas palavras.
Quixadá	-----
Salgueiro	-----
Triunfo	-----

Como já constatamos anteriormente, Alto Santo não esconde sua admiração por aspectos formais da poesia popular e acha interessante a capacidade criativa de alguém que não sabe ler mas domina a arte das palavras. O texto de Bastião também foi valorizado por Exu, que elogiou sua forma de se expressar acerca de conteúdos relevantes. Dessa vez não houve registros de estranhamento ao vocabulário sertanejo; ao contrário, Pedra Branca até classificou o poema como “compreensível, deu para entender suas palavras”, opinião também externada por Ouricuri: “a linguagem dá para entender”.

Mas o que saltou aos nossos olhos foi a reação dos alunos à extensão do texto. Para eles, o fato de ser “resumido” (Mirandiba), “direto” (Novo Oriente) e “curto” (Ouricuri) deixou o poema mais atrativo. Assim, manifestaram sua preferência por textos mais compactos; como leitores reais, quiçá não disponham de tempo para leituras extensas ou, como participantes de uma geração tecnológica e imediatista, sintam-se enfadados ao se depararem com textos impressos de maior extensão que possam exigir mais de uma leitura para que se consiga interpretá-lo.

Por fim, nas anotações de Itapetim, verificamos um resumo do texto; analisamos, em comparação com outros registros seus, que é desse modo que ela valida sua compreensão acerca da leitura, sempre tentando sintetizar as ideias que capta durante o ato de ler.

II - Poema: Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Alto Santo	Gostei muito desse poema pela mensagem que traz .
Crato	Achei o texto bom porque dá muitas ideias para ser bom na vida.
Exu	Eu achei o poema interessante, pois nunca é tarde , dá tempo de ser feliz, de fazer coisas que nunca fizemos.
Itapetim	O poema transmite uma mensagem de esperança e encorajamento , (...) a ideia de que nunca é tarde para viver, aprender, perdoar, ser bom, sorrir, ser forte e realizar sonhos.
Mirandiba	Bráulio coloca muita informação no mesmo texto e eu não consigo me concentrar direito por mais que seja na mesma linha de pensamento.
Novo Oriente	Eu achei o texto de Bráulio muito bom, mas para mim ele deveria ser um pouco mais direto, pois o texto é muito informativo , e acaba dando um desgosto de ler (...).
Ouricuri	Eu gostei do texto, porém por ser longo exige mais leitura .
Pedra Branca	Texto compreensível .
Quixadá	O poema é bastante interessante , gostei dele, pois se retrata sobre as pequenas coisas da vida, sobre nunca ser tarde para nada.
Salgueiro	Esse texto é ótimo para compreender , Bráulio passou muito bem sua mensagem de esperança para mim (...).
Triunfo	- - - - -

A maioria dos participantes avaliou o texto positivamente “pela mensagem que traz” (Alto Santo), “pela mensagem de esperança e encorajamento” (Itapetim). Pelo que observamos nas marcas de subjetividade de Crato, Exu e Quixadá, o poema chamou a atenção pelas ideias emitidas e pelo incentivo a reflexões sobre a vida. Pedra Branca e Salgueiro afirmaram tratar-se de um texto compreensível – esta última registrou com entusiasmo sua recepção da leitura, afirmando que lhe passou uma mensagem de esperança.

Verificamos, ainda, que os três estudantes que elogiaram o texto conciso de Bastião, registraram uma crítica ao poema de dez estrofes de Bessa. Mirandiba disse que se desconcentra ao se deparar com “muita informação no mesmo texto”. Novo Oriente confessou que se trata de um texto “muito bom”, mas avaliou que chega a ser “muito informativo”, o que lhe tira o gosto da leitura. Por último, Ouricuri afirmou que gostou do poema, mas enfatizou sua extensão e assegurou que “exige mais leitura”.

Na verdade, o excesso de “informações” ao qual Mirandiba e Novo Oriente se referiram diz respeito aos desdobramentos da ideia central que dá título ao poema: “Nunca é tarde”. Para Mirandiba, isso causou dispersão; para novo Oriente, enfado. Quanto à Ouricuri, depreende-se que ela sentiu a necessidade de releituras para de fato fruir o texto poético.

5.4.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos

I - Poema: A vida e o tempo (Leonardo Bastião)

Alto Santo	-----
Crato	-----
Exu	-----
Itapetim	Eu gostei de ler este poema , as palavras são simples, porém trazem <i>bastante</i> reflexões.
Mirandiba	Essa leitura me deixou com o sentimento de positividade , porque o presente é agora, [devemos] viver o agora, sempre pensar positivo (...)
Novo Oriente	Ao ler o texto eu me senti motivado , porque você pode ver a pessoa que você era no passado e tornar-se uma versão melhor do que você foi.
Ouricuri	-----
Pedra Branca	-----
Quixadá	“Nunca é tarde” e “A vida e o tempo”, poemas ótimos , a professora escolheu bem. (...) se fosse para escolher um deles pegaria os dois.
Salgueiro	-----
Triunfo	O poema é muito lindo (...) traz emoções boas , eu não mudaria nada nesse poema.

Por meio da identificação de ecos íntimos perceptíveis no vocabulário utilizado, captamos o estado de satisfação de Itapetim ao se deparar com “palavras simples” que lhe trouxeram reflexões. À Mirandiba, a leitura despertou um “sentimento de positividade”, interpretado por nós como otimismo para viver o presente. Já Novo Oriente expressou sua motivação ao ler o poema, como se o incitasse a ser uma pessoa melhor.

Quixadá se agradou de ambos os poemas e até aprovou a escolha dos textos pela professora; na dúvida, não soube apontar o melhor deles, tamanho foi o seu prazer ao apreciá-los. Triunfo também demonstrou a fruição do gozo estético por meio do vocabulário empregado em relação ao poema, ao dizer que é “muito lindo” e que “traz emoções boas”. Diante de sua afirmação de que não mudaria nada no texto, inferimos seu estado de satisfação total após a leitura realizada.

II - Poema: Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Alto Santo	Ao ler esse poema eu me sinto motivado a nunca desistir (...).
Crato	Essa leitura mim deixou feliz porque o texto tem algumas mensagens <i>positiva</i> .
Exu	Esse poema dele me fez sentir com mais vontade de fazer coisas que ainda não fiz, eu me senti encorajada .
Itapetim	-----
Mirandiba	Gostei da ideia do “Nunca é tarde”, porque as pessoas acham que é o fim pra tudo, não tem mais jeito e etc.
Novo Oriente	-----
Ouricuri	-----
Pedra Branca	-----
Quixadá	Nunca é tarde... Essa frase é tão forte e é sobre ela que nasceu esse maravilhoso poema .

	Esse tipo de leitura me trouxe um sentimento de esperança , ele mostra que nunca devemos desistir.
Salgueiro	Me senti bem lendo esses verso porque Bráulio foca em que nunca é tarde para fazer algo.
Triunfo	O poema é tão lindo e traz tanta emoção e coisas boas que faz a gente refletir um pouco sobre tudo, sobre aprender a viver, pra perdoar, pra ser uma boa pessoa (...).

Os sentimentos despertados pelo poema de Bráulio Bessa foram bastante parecidos com os que analisamos em relação ao poema de Bastião. As palavras do título (“Nunca é tarde”) se repetiram em várias estrofes, desdobrando-se em “mensagens positiva” (Crato) que suscitaram motivação (Alto Santo), felicidade (Crato) e encorajamento (Exu).

Mirandiba aprovou a ideia do “Nunca é tarde” por demonstrar novas perspectivas de vida aos leitores. Tal expressão não passou despercebida aos olhos de Quixadá; pelo contrário, parece que gerou um efeito impactante em sua leitura, já que classificou-a como uma frase “muito forte” e verificou que serviu como base para a construção do “maravilhoso poema”.

Encerrando a análise desta categoria, temos os registros de Salgueiro e Triunfo. Na primeira aluna, a leitura dos versos provocou regozijo: “me senti bem”; na segunda, suscitou reflexões que a deixaram emocionada: “traz tanta emoção e coisas boas”.

5.4.3 Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo

I - Poema: A vida e o tempo (Leonardo Bastião)

Alto Santo	-----
Crato	Sim, <i>mim</i> faz lembrar de uma música, “ Trem bala ”, porque lembra da vida que é passageira e passa rápido. Também esse poema traz um ar de um passado triste que ele viveu. (...) <i>mim</i> faz lembrar do passado das pessoas na Bíblia , né, tem muita história pra contar com o passado triste.
Exu	(...) lembranças com minha vó que faleceu, por isso que eu prefiro focar no meu presente e futuro e esquecer o passado.
Itapetim	Me fez lembrar de uma música, Trem-bala (Ana Vilela) , porque fala muito sobre a vida.
Mirandiba	Eu não sei por que eu lembrei dessa música, mas... é aquela de Ana Vilela : “A vida é trem-bala, parceiro/ e a gente é só passageiro prestes a partir”.
Novo Oriente	Rápida vingança (filme) : ele tenta recuperar a sua vida passada, mas não consegue.
Ouricuri	(...) me fez lembrar da música Trem-bala .
Pedra Branca	A música “ Trem-Bala ”, de Ana Vilela.
Quixadá	(...) lembrei de uma música que fala sobre a nossa passagem na vida, sobre sermos passageiros (Nome da música: Trem-bala – Ana Vilela).
Salgueiro	Lembrei de uma música: Trem-bala da Ana Vilela. Vendo os versos de Bastião me lembrei de uma música do One Direction (Story of my life) , por motivo de que a música fala sobre a vida.
Triunfo	-----

“E o trem da vida é agora/ Não marca dia nem hora/ Pra o passageiro descer”. Esses versos, com certeza, foram os causadores de tantas evocações à música Trem-bala, composição de sucesso de Ana Vilela que nos lembra da efemeridade da vida e da necessidade de valorizarmos as pessoas amadas, as coisas simples, os pequenos avanços. Os únicos participantes que não mencionaram a canção foram Exu e Novo Oriente. Exu acionou lembranças da convivência com a avó, fato já registrado por ocasião do encontro “Sobre saudade” em que ela se mostra impactada pela situação rememorada. Por isso que diante da leitura de “A vida e o tempo”, ela segue a ideia do eu lírico de esquecer o passado. Novo Oriente, por sua vez, lembrou-se do filme “Rápida vingança” ao relacionar o conteúdo do poema à história de um dos personagens da obra cinematográfica.

Sem deixar de citar “Trem-bala”, Crato e Salgueiro também registraram outras evocações. Crato inferiu que o eu lírico se recusa a falar do seu passado porque foi uma época de tristeza; essa constatação trouxe à aluna lembranças de personagens bíblicos que também vivenciaram um passado infeliz. Por outro lado, Salgueiro resgatou em sua memória a canção “Story of my life” da *boy band* britânica One Direction, justificando esse registro “por motivo de que a música fala sobre a vida”.

II - Poema: Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Alto Santo	Essa leitura me fez lembrar da música “A vida é desafio” de Racionais , porque ela também fala que devemos acreditar e não desistir de nossos sonhos.
Crato	- - - - -
Exu	- - - - -
Itapetim	Nunca é tarde pro seu peito se tornar um grande abrigo, me fez lembrar da minha melhor amiga . Me fez recordar do meu tio , por causa de algumas atitudes (...), não é tarde para ele rever certas atitudes.
Mirandiba	Me faz lembrar da “rixa” entre minha família , meio que ela se dividiu ao meio, por causa de brigas, sabe.
Novo Oriente	- - - - -
Ouricuri	- - - - -
Pedra Branca	“Aprender com a vida”, meu pai me ensinando sobre a vida.
Quixadá	“Nunca é tarde para abraçar um amigo”, lembrei de uma amiga minha chamada Victória.
Salgueiro	Lembrei da série The Good Place porque a série levanta várias reflexões sobre o sentido da vida e as escolhas que você tem nela.
Triunfo	Quando ele fala de “Nunca é tarde pra abraçar um amigo” me lembra os abraços que eu dei nos meus antigos amigos .

Diferente do poema anterior, este suscitou mais lembranças relacionadas a pessoas. As exceções foram Alto Santo e Salgueiro, pois suas recordações atrelaram-se a uma música e a uma série, respectivamente. Com a leitura do poema “Nunca é tarde”,

Alto Santo recordou “A vida é um desafio” de Racionais, explicando que ambos – canção e poema – nos incentivam a acreditar na realização dos nossos sonhos. Por seu turno, Salgueiro evocou “The Good place”; segundo ela, a série americana fomenta reflexões sobre situações da vida e das escolhas que os indivíduos precisam fazer em seu cotidiano.

Conforme já havíamos observado, as vivências com determinadas pessoas é que ocuparam o pensamento dos sujeitos leitores, quer seja o tio de Itapetim, o pai de Pedra Branca, ou os familiares de Mirandiba – diferentes versos do poema foram sendo associados a situações envolvendo tais indivíduos. Outras três participantes se lembraram de amigos por causa da referência à amizade que consta na sexta estrofe: “minha melhor amiga” (Itapetim), “uma amiga minha chamada Victória” (Quixadá), e “meus antigos amigos” (Triunfo). Eis os ecos íntimos captados que demonstram o quanto as pessoas marcam a vidas umas das outras.

5.4.4 A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico

I - Poema: A vida e o tempo (Leonardo Bastião)

Alto Santo	A última estrofe foi a que me chamou mais a atenção porque (...) devemos buscar aproveitar nossa vida enquanto o sonho é realidade, pois nunca sabemos quando chegará o fim dessa realidade.
Crato	Aqui fala [primeira estrofe] amanhã já é o nosso futuro, então devemos ser bom a cada hora, agora no presente.
Exu	Achei a primeira estrofe mais interessante porque o poeta fala que devemos deixar o passado para trás e focar no futuro e no presente.
Itapetim	Concordo , porque o presente já passou, devemos apenas nos preocupar com o agora, com o hoje.
Mirandiba	“Passado a gente não fala/ e a vida é só no presente”. Na verdade eu concordo muito com ele , o passado foi horrível (...).
Novo Oriente	Achei muito interessante (...) devemos aproveitar ao máximo, porque só se vive uma vez.
Ouricuri	- - - - -
Pedra Branca	Não gostei porque me faz lembrar de momentos <i>triste</i> e o passado deve ficar para trás.
Quixadá	Eu concordo com ele sobre ser “fã” do presente, no meu ponto de vista devemos viver o agora, viver o presente e não deixar para depois.
Salgueiro	Não concordo muito com o primeiro parágrafo, é bom falar dos bons momentos do passado (...), mas como Bastião deve ter tido uma infância difícil eu entendo o porquê dele não querer falar sobre.
Triunfo	O poeta Bastião disse que não gostou do passado, mas no meu caso eu tenho umas lembranças boas que valem a pena se lembrar (...).

Esquecer o passado, viver o presente e não se mortificar pelo futuro que é desconhecido – a quase totalidade dos participantes revelou se identificar e concordar com a mensagem principal contida no texto do poeta itapetinese. Expressões como “achei muito interessante”, “concordo”, “concordo muito” e “me chamou mais a atenção”

marcam a recepção de leitores que, de certa forma, se identificaram com situações expressadas pelo eu-lírico.

Dentre as respostas, destacaremos a de Mirandiba pela intensidade da identificação com o que Bastião escreveu acerca da vida e do tempo: “concordo **muito** com ele”. Essa concordância se refere, principalmente, ao verso “Passado a gente não fala”, já que ela registrou que seu passado “foi horrível”. Embora tente afastar as lembranças negativas, ela conseguiu detalhar em seu questionário de leitura as reminiscências de uma época de grandes decepções que deixou em seu âmago profundas cicatrizes: “o que marcou o meu passado foi a maldade no coração de pessoas tão próximas em quem eu confiei, a quem eu dizia que amava (pai) e perdeu toda a minha confiança, credibilidade, respeito e principalmente meu amor”. Os traumas em relação à sua figura paterna já haviam sido suscitados pela aluna em outros momentos, seja em revelações espontâneas em uma roda de conversa sobre os textos lidos, seja em registros escritos. Acerca disso, ela já havia anotado desde o primeiro encontro de leitura como o tema “Sobre memórias”: “eu já passei fome, já presenciei violência doméstica (contra minha mãe), drogas, traficantes indo na minha casa indo matar alguém (meu pai), e é isso”. Percebemos que, embora concorde veementemente com o verso “Passado a gente não fala”, ela não consegue se calar diante de tudo o que já viveu, pois foram experiências tão pesadas para uma criança que guardar essas vivências poderia sufocá-la; escrever sobre esses fatos é, nesse caso, uma via de escape e de desabafo, uma maneira de se sentir leve por algum tempo.

Apesar de a maioria ter se identificado com as ideias do eu lírico, houve algumas discordâncias por parte de Salgueiro, Triunfo e Pedra Branca. Salgueiro vem se posicionando desde o encontro “Sobre saudade”, ao discordar de Bastião que o sentimento de saudade é puramente ofensivo. Ela demonstra ser uma leitora com autonomia, sentindo-se livre para trazer à luz seu próprio processo interpretativo. Ela não concorda totalmente com os versos “Passado a gente não fala” ou “Eu não gostei do passado” porque mais de uma vez registrou que sua infância foi extremamente bem vivida. Contudo, demonstrou maturidade e empatia ao tentar compreender as falas do poeta: “como Bastião deve ter tido uma infância difícil eu entendo o porquê dele não querer falar sobre.”

Triunfo também escreveu sobre a não identificação com algumas partes do poema, pois segundo ela existem dentro de si “lembranças boas que valem a pena se lembrar”. Já Pedra Branca não gostou do texto poético por lhe fazer recordar momentos tristes que ela

vivenciou; portanto, diferente de Mirandiba que expõe o que lhe fere, Pedra Branca ainda não se sente pronta para encarar as suas dores a ponto de escrever sobre elas, preferindo abafá-las: “o passado deve ficar para trás”.

II - Poema: Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Alto Santo	(...) eu me identifiquei com aquela oitava estrofe que diz que nunca é tarde para sonhar com algo impossível.
Crato	A sétima estrofe , porque nunca é tarde pra ser grato a [por] cada momento da vida.
Exu	A terceira estrofe porque nunca é tarde para viver e aprender com a vida, pois nunca podemos deixar para fazer [algo] amanhã, porque amanhã pode ser tarde.
Itapetim	A parte que mais me chamou a atenção foi a primeira estrofe , porque traz uma baita reflexão sobre o tempo, (...) ninguém segura, ele apenas passa e cabe a você aproveitar (...).
Mirandiba	O que mais me chamou a atenção foi a oitava estrofe que fala de um sonho, e lembrei da minha mãe que tem um sonho de ter uma casa, mas a condição atual não favorece esse sonho.
Novo Oriente	Na terceira estrofe do texto de Bráulio eu lembrei do início, na nossa primeira casa quando tudo começou com flores, mas ao longo do tempo ficou pior ainda, as flores murcharam e as feridas mais ainda.
Ouricuri	Me identifiquei com o texto na última estrofe onde o poeta fala que somos os atores principais da nossa vida.
Pedra Branca	“Nunca é tarde para ser forte” , porque as pessoas estão desistindo dos seus sonhos, não estão sendo fortes ou persistindo no seu objetivo.
Quixadá	O oitavo verso [estrofe], porque realmente nunca é tarde para sonhar ou tarde para ir atrás dos nossos objetivos e não ser fraco diante da situação.
Salgueiro	A estrofe de número 1 , porque pra mim realmente a vida passa voando e não tem nada que segure (...)
Triunfo	A quinta estrofe do poema me lembra muito a minha mãe porque ela sempre se manteve forte independente da situação.

Por se tratar do poema mais extenso com o qual trabalhamos em nossa intervenção, já esperávamos encontrar referências a estrofes diferentes com as quais os estudantes se identificaram. A oitava estrofe foi a mais citada, pois três participantes se sentiram reflexivos com a ideia de que “nunca é tarde pra sonhar”. Mirandiba até enxergou nesse verso a história de vida da sua mãe que, como muitos brasileiros humildes, sonha com a sua casa própria. A lembrança materna também surgiu diante de Triunfo quando a aluna leu a quinta estrofe, “nunca é tarde pra ser forte”; essa também foi a estrofe com a qual Pedra Branca se identificou e refletiu que “as pessoas estão desistindo dos seus sonhos, não estão sendo fortes ou persistindo no seu objetivo.”

A terceira estrofe foi a que mais chamou a atenção de Exu e de Novo Oriente. Enquanto Exu formulou pensamentos sobre os versos “nunca é tarde pra viver/ e aprender com a vida”, Novo Oriente se deteve em “pra perceber que a estrada/ nem sempre será florida”, pois lhe abriu o acesso a memórias de sua trajetória de vida que inicialmente floriu e, com o passar do tempo, as flores perderam o viço; aproveitando-se dessa

linguagem figurada, ele faz uma reapropriação do texto lido e consegue desenvolver uma interpretação autônoma, relacionando a fabulação às suas próprias vivências. .

Paralelamente, Itapetim e Salgueiro se identificaram mais com a primeira estrofe, e ambas concordaram que o tempo passa velocemente como relatam os versos “não há força que segure/ por mais que a gente tente” – para Itapetim, isso provou “uma baita reflexão”. Enquanto isso, Crato saltou aos olhos de Crato o pensamento contido na sétima estrofe de sermos sempre gratos; por fim, Ouricuri gostou da oitava estrofe, a qual aponta metaforicamente que nós somos os atores principais da peça chamada vida, ou seja, somos os responsáveis para agir enquanto “nunca é tarde”.

5.4.5 Resposta a si

I - Poema: A vida e o tempo (Leonardo Bastião)

Alto Santo	O que eu entendo desse poema é que devemos melhorar nosso presente para que o futuro seja uma recompensa do presente.
Crato	O passado a gente não fala mais, pois às vezes tem coisa ruim também. Mas temos que seguir o nosso presente, pois é ele que nos faz diferente.
Exu	Eu aprendi que a vida é uma só , que <i>nois</i> temos que aproveitar cada momento, cada segundo o que a vida tem pra nos dar.
Itapetim	Eu não consigo falar sobre o meu passado , porque aconteceram tantas coisas que eu prefiro não entrar em detalhes. [A leitura] me deixa apreensiva com o futuro , pois não sei o que está à minha espera, e por esse motivo fico <u>pensativa e apreensiva</u> .
Mirandiba	A gente tem que aproveitar o presente , o agora, porque como ele mesmo disse, o passado a gente perde e o futuro a gente não vê. (...) como ele falou, não tem idade pra morrer, então eu posso morrer agora, então vamos aproveitar.
Novo Oriente	Eu acho que devemos evitar as coisas do passado que não são relevantes para nós (...), porque a vida passa e temos que viver de um jeito que a gente não se arrependa de nada (...) e se não aproveitarmos ela, de todo jeito acabamos numa cova.
Ouricuri	O poema me transmitiu uma reflexão sobre o meu passado , pois percebi que o tempo passou muito rápido e que a vida é um sopro. (...) temos que aproveitar o máximo possível da vida , pois só tem uma dela, não tem como voltar.
Pedra Branca	As pessoas devem ver os erros do passado para que acertem no futuro.
Quixadá	-----
Salgueiro	Achei esse verso dele muito genial “E o trem da vida é agora/ Não marca dia nem hora/ Pra o passageiro descer”. Nós temos que viver o agora , pois não sabemos quando vamos descer do trem.
Triunfo	A lição que o poema me trouxe foi para ter esperança no futuro e viver o presente, porque só temos uma chance de viver isso (...) e precisamos esquecer o passado, pois nem sempre o passado traz lembranças boas.

Analisando os ecos íntimos externados pelos sujeitos leitores, percebemos a ênfase na ideia de aproveitar o hoje, tendo em vista a fugacidade da vida e a incerteza em relação ao amanhã. Foi assim que Alto Santo falou em “melhorar nosso presente”, Crato

em “seguir nosso presente” e Mirandiba em “aproveitar o presente”. Diríamos que é quase uma rendição ao *Carpe diem* da escola barroca: “Eu aprendi que a vida é uma só” (Exu); “eu posso morrer agora, então vamos aproveitar” (Mirandiba); “aproveitar o máximo possível da vida” (Ouricuri); “nós temos que viver o agora” (Salgueiro); “só temos uma chance para viver isso” (Triunfo).

A ideia de esquecer o passado permeou alguns registros analisados. Às vezes o passado aparece nesses escritos como obstáculo à vivência plena do presente porque há episódios infelizes que insistem em povoar a mente do indivíduo. Itapetim se sente perdida ao encarar o seu passado porque, segundo ela, “aconteceram tantas coisas que eu prefiro não entrar em detalhes”. Além disso, a aluna admite sua ansiedade em relação ao porvir, e isso lhe deixa “pensativa e apreensiva”. Mesma assim, Itapetim encontra a resposta a si no poema lido; em seus mais profundos recônditos ela reconhece a necessidade de priorizar o presente, já que em outra parte dos seus registros encontramos a seguinte declaração sobre o poema: “Transmite uma mensagem de reflexão sobre a vida, que devemos nos preocupar apenas com o presente, pois o passado ficou para trás e o futuro está para chegar.”

Já Pedra Branca avaliou que os erros cometidos podem servir como aprendizado se as pessoas os enxergarem e não os reproduzirem em situações vindouras: “para que acertem no futuro”. De certa forma, Novo Oriente também se preocupa em acertar, em aproveitar a vida com escolhas conscientes “de um jeito que a gente não se arrependa de nada”. Para ele, existem coisas do passado que não são relevantes e essas memórias devem ser evitadas. O foco está em usufruir a existência enquanto se pode, já que a vida é finita: “de todo jeito acabamos numa cova”.

II - Poema: Nunca é tarde (Bráulio Bessa)

Alto Santo	Esse poema também me passou a reflexão que para conquistar nossos sonhos devemos persistir até que <i>ele se realize</i> .
Crato	O tempo passa muito rápido, e mesmo assim nunca é tarde para ser uma pessoa melhor ou viver uma coisa que não viveu antes .
Exu	Nunca é tarde para dar um beijo na minha mãe . (...) Esse texto trouxe reflexão e esperteza e [tenho que] acordar pra vida .
Itapetim	É uma reflexão poderosa sobre a importância de aproveitar cada momento e valorizar as oportunidades que surgem ao longo do caminho. O tempo é relativo e impreciso, e não devemos nos prender a ideias limitantes de que algo é tarde demais .
Mirandiba	Eu acho que temos que ter empatia, compaixão dos outros , pois o tempo passa muito rápido.
Novo Oriente	Eu entendi que independente das coisas que aconteçam em nossas vidas temos que nos manter fortes e sempre acreditar , pois a vida tem altos e baixos, deixe o rancor de lado e continue a esperar.
Ouricuri	A gente tem que saber que existem altos e baixos , que nem sempre estaremos no topo. Nunca é tarde para falar um “eu te amo” , nunca é tarde para se desculpar com alguém.

Pedra Branca	O tempo passa correndo, mas nunca é tarde demais para fazer o que desejo.
Quixadá	Essa estrofe me mostra [4ª estrofe] que às vezes devemos deixar o orgulho de lado e aceitar que nem sempre vamos estar certos sobre nossos atos.
Salgueiro	(...) realmente, nunca é tarde pra viver o que você quer viver, isso é uma lição para mim e para todos.
Triunfo	Esse poema me trouxe uma reflexão de uma coisa que é muito especial para mim que é o perdão. Eu compreendi que preciso perdoar mais vezes e me colocar no lugar da outra pessoa e entender o lado dela (...).

No exercício da leitura literária, o sujeito se depara com respostas a si mesmo que podem ser expostas em sua produção escrita, em seu texto de leitor. Ao verificarmos os registros dos discentes, deparamo-nos com Triunfo admitindo que precisa exercitar o perdão e ser mais empática com as pessoas. A necessidade de empatia e compaixão também foi mencionada por Mirandiba, enquanto Quixadá reconheceu que o orgulho precisa ser afastado para que compreendamos que nem sempre nossos atos são corretos.

Lendo o texto e encarando a si mesma, Ouricuri concluiu que a existência é feita de oscilações. Ela ainda declarou que nunca é tarde para dizer “eu te amo” ou para “se desculpar com alguém”. Por falar em manifestações de afeto, Exu sentiu a necessidade de oferecer um gesto de carinho a alguém muito especial: “nunca é tarde para dar um beijo na minha mãe”. A leitura do poema também lhe refletir em sua postura apática diante de algumas situações, e lhe deu ânimo para declarar que precisa “acordar pra vida”.

O mote “nunca é tarde” explorado no texto poético trouxe à tona possibilidades de novos direcionamentos para a vida das pessoas e essa foi uma leitura impactante para Salgueiro: “isso é uma lição para mim e para todos.” As estrofes criadas por Bessa também aguçou a percepção dos leitores levando-os à compreensão de que dá tempo de viver coisas novas e ser “uma pessoa melhor” (Crato); encontrar meios para realizar os o que se quer fazer: “nunca é tarde demais para fazer o que desejo” (Pedra Branca); e insistir em algum ideal até conquistá-lo: “para conquistar nossos sonhos devemos insistir até que *ele se realize*” (Alto Santo).

Itapetim ressaltou que o texto lhe traz uma “reflexão poderosa” e ela conclui que a passagem relativa e imprecisa do tempo não podem nos impedir de aproveitar os momentos e as oportunidades, pois “não devemos nos prender a ideias limitantes de que algo é tarde demais”. Por fim, Novo Oriente expôs o que lhe ficou dessa leitura; numa mensagem de ânimo para enfrentar os altos e baixos da vida, ele parece convidar mais alguém a vivenciar aquilo que diria a si próprio: “deixe o rancor de lado e continue a esperar”.

5.5 sobre o canto da roça – Análise dos ecos íntimos do quinto encontro de leitura (Expansão)

5.5.1 Sobre o texto

Poema: O poeta da roça (Patativa do Assaré)

Acopiara	Acho que é um poeta sem estudo, por conta de seu vocabulário matuto . (...) um poeta que não estudou, mas é riquíssimo em palavras (poesias).
Barbalha	-----
Crato	Eu gostei do texto, porém tem algumas palavras que achei difícil entender porque a fala dele é diferente porque é do interior .
Exu	Eu gostei da linguagem dele porque dá pra entender as palavras .
Mirandiba	É uma leitura que às vezes eu não entendo, ele fala como quem é do interior . Na leitura da sala com os amigos eu consegui compreender melhor.
Novo Oriente	Eu compreendi o poema no geral, mesmo tendo palavras diferentes , porque vemos no poema que ele é um homem simples, com o sotaque da roça .
Pedra Branca	É um texto que tem uma certa dificuldade porque tem palavras difícil de compreender porque talvez não teve estudo.
Quixadá	Deu pra entender o texto, sendo que teve algumas palavras que fiquei perdida em interpretar .
Salgueiro	O que mais me chama a atenção é sua variedade linguística , sua genialidade. Senti dúvida de algumas palavras , a forma que elas se encaixavam no texto, porque são diferentes da forma que nós falamos .
Triunfo	É uma linguagem que pode se entender pouco, por causa da sua falta de escolaridade, deixa o texto meio difícil de entender .

Para este quinto e último encontro, que marcou a fase de expansão da Sequência Combinada de Leitura, trouxemos “O poeta da roça”, um dos poemas mais conhecidos de Patativa do Assaré. O texto é marcado por diversos vocábulos escritos não com a grafia convencional, mas da maneira como Patativa os pronunciava. Como exemplo, temos: *fio* (filho), *trabaio* (trabalho), *chupana* (choupana), *menestré* (menestrel), *lugio* (elogio) etc. Além disso, observamos a utilização de palavras pouco utilizadas atualmente: brenha, sabença, buliço etc.

Sabíamos que os participantes não iriam ignorar tais aspectos em seus comentários, como de fato não ignoraram. Em seus registros, encontramos alusões a um “vocabulário matuto” (Acopiara) ou “sotaque da roça” (Novo Oriente), demonstrando que, do seu jeito, conseguiram verbalizar a identificação de uma variedade linguística regional: “a fala dele é diferente porque é do interior” (Crato); “ele fala como quem é do interior” (Mirandiba).

A falta de escolarização também foi citada como fator determinante para o linguajar próprio do poeta assareense, provando que alguns alunos conseguiram identificar a utilização de uma variação linguística atrelada a fatores socioculturais: “talvez não teve estudo” (Pedra Branca); “sua falta de escolaridade” (Triunfo). Já

Acopiara se referiu a Patativa como “um poeta que não estudou, mas é riquíssimo em palavras (poemas)”, reconhecendo que não apenas os que atingem níveis elevados de escolarização conseguem produzir uma obra artística digna de admiração.

O fato é que apenas Exu afirmou não ter sentido estranhamento ou dúvida em relação às palavras do texto poético. Novo Oriente conseguiu captar o sentido global, apesar de ter notado “palavras diferentes”, talvez as mesmas que fizeram Quixadá se sentir “perdida” em seu trabalho interpretativo e Salgueiro ficar em “dúvida” em relação ao modo como elas “se encaixavam no texto”. É válido ressaltar que o uso de uma linguagem “diferente da forma que nós falamos” foi justamente o deixou a leitura atrativa para Salgueiro: “O que mais me chama a atenção é sua variedade linguística, sua genialidade”.

Para nós, o comentário que mais se destacou foi o de Mirandiba. A participante expôs sua dificuldade para compreender a poesia popular de Patativa do Assaré alegando que “ele fala como quem é do interior”. Porém, revelou algo de grande importância para a nossa pesquisa: “Na leitura da sala com os amigos eu consegui compreender melhor”. Por esse relato, confirmamos a importância de transformar a sala de aula num espaço de leitura intersubjetiva, no qual a compreensão leitora flui mais facilmente quando há o diálogo entre os pares.

5.5.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário rico de sentimentos

Poema: O poeta da roça (Patativa do Assaré)

Acopiara	Eu gostei do jeito como o poeta se expressou, na humildade de suas palavras, vejo também sinceridade em seus versos.
Barbalha	(...) mesmo com sua vida simples e sofrida ele é feliz. Esse poema me trouxe a sensação de felicidade .
Crato	-----
Exu	Ao ler esse poema eu senti pena sobre a vida dele.
Mirandiba	Eu senti uma certa pena quando li esse poema,
Novo Oriente	Essa leitura me deu um sentimento positivo , pois mesmo não tendo acesso ao estudo, ele tem o dom de criar poemas.
Pedra Branca	-----
Quixadá	Lendo esse poema senti um pouquinho de pena , pois deve ser muito ruim querer estudar e não poder.
Salgueiro	[Senti] Orgulho pela forma que [ele] mesmo se orgulha de ser nordestino.
Triunfo	Ao ler esse poema eu senti pena dele, pena da vida dele, uma vida sofrida e vazia.

O eu lírico se apresenta como um trabalhador da roça que não teve oportunidade de estudar e sente o peso da desigualdade social: “E o fio do pobre não pode estudar”. Gosta de fazer versos, embora ele próprio inferiorize a sua criação poética – “meu verso

é rastêro, singelo e sem graça” – diante da dificuldade de aceitação da sua poesia fora do ambiente onde vive – “não entra na praça, no rico salão/ meu verso só entra no campo e na roça/ nas pobre paioca, da serra ao sertão”. Ele canta a simplicidade e o cotidiano do “caboco” e do “vaquêro”, o infortúnio do “mendigo” e o trabalho pesado no roçado. De vez em quando, uma recordação da mocidade lhe inspira a criar um verso sobre saudade e ele termina o poema se mostrando desprendido de bens materiais e se dizendo feliz e conformado com seu cotidiano no campo. Diante desse desfecho, Barbalha observou que as dificuldades não o impediam de ser feliz e, assim, ela afirmou experimentar também a sensação de felicidade, projetando em si mesma o sentimento relatado pelo eu lírico.

Verificamos, igualmente, que a leitura agradou a Acopiara, pois a estudante demonstrou aparente satisfação por apreciar a “humildade” e a “sinceridade”, atributos do poeta que para ela estavam tão perceptíveis no texto. Por sua vez, Salgueiro conseguiu captar o orgulho de ser nordestino no discurso poético do eu lírico; mesmo diante das adversidades, ele segue seu destino contente e, como disse no verso final, “cantando as verdade das coisas do Norte”. Tal sentimento contagiou a discente e, após a leitura, ela se sentiu orgulhosa pela forma como Patativa se expressou.

Contudo, nos demais participantes o sentimento que encontro com o texto despertou foi o de “pena”. Eles se colocaram no lugar do eu lírico e puderam imaginar as suas dificuldades enquanto trabalhador da roça incansável, pobre, sem estudo formal, lamentando-se pelo preconceito que atingia a sua arte. Embora na última estrofe o eu lírico se mostre “feliz com a sorte”, Triunfo parece discordar dele, pois compadeceu-se de sua “vida sofrida e vazia”. Por seu turno, Quixadá tentou justificar a “pena” dizendo que “deve ser muito ruim querer estudar e não poder.”

Concluimos essa parte afirmando que a investigação dos ecos íntimos por meio de atividades pautadas na Leitura Subjetiva nos dá acesso às diferentes considerações dos sujeitos leitores diante do mesmo texto literário. Se Quixadá sentiu pena pela falta de oportunidade de estudo relatada pelo eu lírico, Novo Oriente enxergou o mesmo fato sob um prisma bem diferente. Para ele, o que sobressaiu não foi o lamento pela falta de escolarização denunciada no poema, e sim a admiração ao talento para a arte poética que alguém desenvolveu apesar de não ter frequentado uma instituição formal de ensino. Isso lhe gerou, conforme sua percepção, “um sentimento positivo”.

5.5.3 Evocações de outras leituras/ de canções/ da vida/do mundo

Poema: O poeta da roça (Patativa do Assaré)

Acopiara	(...) quando eu cheguei a morar por aqui em Jardim Paulista não era minha casa que era de barro , mas sim a do vizinho que era encostada no meu quintal. “E assim sem cobiça dos cofre luzente”, me lembrei da minha avó que é o que é hoje sendo humilde e honesta.
Barbalha	Ele faça da vida pesada que ele levava e isso me lembrou o meu avô que não completou os estudos porque teve que ajudar em casa. A parte que ele fala do verso dele na 4ª estrofe me lembrou o jeito que Leonardo Bastião se refere aos dele.
Crato	Assim, esse poema dá para entender que o Patativa ele era bem pobrezinho, igual o Leonardo Bastião .
Exu	Esse poema me fez lembrar a minha vó porque as coisas antigamente <i>era difícil</i> .
Mirandiba	Me faz lembrar de alguns familiares que <i>nasceu</i> em Cupira, no interior de Pernambuco, que também não <i>conseguiu</i> estudar. [Lembro] Aquele [poema] de Bastião que ele ajuda um mendigo.
Novo Oriente	[Lembrei] A minha vizinha , que é analfabeta. Sobre Patativa, (...) é um dos melhores escritores de poema do Brasil e um dos ídolos de Bráulio Bessa .
Pedra Branca	“Conto uma sôdade que mora em meu peito” relacionaria esse trecho ao meu irmão . Lembrei de Leonardo Bastião por ser da roça e por também não ter estudado.
Quixadá	O poema me fez lembrar da minha avó , ela queria estudar, mas não podia, tinha que ajudar sua mãe nos deveres de casa.
Salgueiro	Eu vejo muito de Bastião nele, ambos tinham e têm orgulho de onde <i>vinheram</i> e não tinham noção do quanto bons eram fazendo seus versos. Patativa falando sobre seu verso ser “rastêro”, singelo e sem graça me lembra Bastião pois ele também se referia aos seus versos desse jeito.
Triunfo	Esse poema me fez lembrar do Leonardo Bastião , tem quase a mesma história.

A leitura do texto literário nos permite acionar experiências de vida e conhecimento de mundo, resgatar lembranças de pessoas, momentos e lugares, evocar outras leituras, outros artistas. Novo Oriente se lembrou de uma vizinha por ser analfabeta – situação análoga à do eu lírico. Acopiara também se referiu a alguém que vivia bem perto da sua residência, pois a “chupana de barro” citada no poema fez com que ela recordasse a casa de barro onde seu vizinho morava. Acopiara ainda registrou o resgate de memórias relacionadas à sua avó, embora não tenha sido a única a mencionar os parentes idosos, já que Barbalha, Exu e Quixadá também o fizeram, tecendo comentários acerca da vida difícil que a população mais longeva enfrentava antigamente.

Dentre os que citaram membros da parentela, ainda temos Mirandiba e Pedra Branca. A primeira mencionou uns parentes do interior que, tal qual o eu lírico, também não conseguiram estudar; a segunda relacionou o verso sobre “sôdade” ao seu irmão – ele estava enfermo e faleceu poucos dias antes deste último encontro de leitura.

Vale ressaltar que, ao lerem “O poeta da roça”, os alunos de pronto estabeleceram uma relação direta com Leonardo Bastião, seja pela história de vida tão parecida com a de Patativa do Assaré, seja pelo jeito despretensioso com o qual ambos costumavam tratar

dos próprios versos. Dentre os que evocaram o poeta itapetinese, destacamos o registro de Mirandiba: a aluna citou um poema de Bastião no qual o eu lírico ajuda um mendigo. Esse poema foi recitado por ele mesmo no documentário “Leonardo Bastião, o poeta analfabeto”, ao qual os alunos assistiram na primeira etapa da expansão. Como a penúltima estrofe do texto poético de Patativa se refere à situação penosa de um mendigo, a memória de Mirandiba prontamente recuperou o texto recitado por Bastião.

Para finalizar, notamos que Novo Oriente evocou a lembrança de Bráulio Bessa, para quem Patativa é fonte de inspiração até hoje. Pedra Branca também mencionou o artista alto-santense, mas preferimos inserir esse registro da participante na categoria que será analisada a seguir.

5.5.4 A identificação do sujeito leitor com as situações expressadas pelo eu-lírico

Poema: O poeta da roça (Patativa do Assaré)

Acopiara	Me fez lembrar do que já passei , não em relação a ser mendigo, mas no sofrimento.
Barbalha	Ele não precisa de muita coisa para ser feliz, nós não precisamos de muita coisa para ser feliz .
Crato	- - - - -
Exu	Eu li o texto , mas não gostei porque ele fala mal do próprio verso. Eu não me identifiquei com a história dele, pois a minha é muito diferente, mas achei importante ele falar sobre as dificuldades.
Mirandiba	- - - - -
Novo Oriente	- - - - -
Pedra Branca	Não me interessou tanto quanto os outros . Não deixa de ser bom, mas deixa pra quem tem mais interesse, exemplo Bráulio Bessa que tem até um dos <i>poema</i> de Patativa <i>tatoado</i> no braço.
Quixadá	Achei o poema interessante , pois o poeta expressa as coisas simples do seu dia a dia.
Salgueiro	Patativa “recordando sua feliz mocidade, canta uma sôdade que mora em seu peito”. Realmente quando o tempo se passa só fica a saudade no peito .
Triunfo	Eu não me identifiquei , mas tipo eu refleti sobre o poema e pelo [sobre o] poeta.

Acopiara expressou sua identificação com situações penosas relatadas pelo eu lírico, pois conseguiu enxergar semelhança com certos momentos de sua vida nos quais experimentou o sofrimento. Já Salgueiro manifestou concordância com a fala do poeta a respeito da saudade, refletindo que é esse sentimento que nos resta com a passagem do tempo. Enquanto isso, Quixadá se identificou por se deparar com um leitura repleta de coisas simples e rotineiras que trouxeram inspiração poética ao artista de Assaré. A simplicidade do homem da roça também agradou a Barbalha e até lhe fez concluir que “nós não precisamos de muita coisa para ser feliz”.

Paralelamente a essas reações, observamos que outros participantes não se identificaram com o texto lido. O fato de Patativa “falar mal do próprio verso” não

agradou a Exu; ao discordar da inferiorização da obra pelo seu próprio autor, ela demonstra que apreciou bastante a arte poética do autor sertanejo, embora não tenha se identificado com as situações de vida destacadas no poema. A não identificação foi justificada pela discente quando ela escreveu que sua história de vida é muito diferente daquilo que acabara de ler. No entanto, reconheceu a importância da leitura realizada que trouxe à tona o sofrimento de pessoas menos favorecidas.

Triunfo partilha da mesma opinião, uma vez que se deparou com situações vivenciadas pelo eu lírico que não geraram em si mesma algum tipo de identificação, mas houve o reconhecimento de que do texto podemos extrair algumas reflexões. Ela mesma assegurou: “refleti sobre o poema e pelo [sobre o] poeta.” De fato, comprovamos que a aluna realizou uma leitura implicada do poema. Em seu diário, verificamos até uma crítica bem pertinente – o silenciamento da arte em relação aos mendigos: “Quando ele fala dos mendigos, não é uma coisa comum que os poetas *fala* e me chamou a atenção.”

Finalizamos a análise dos dados dessa categoria trazendo o posicionamento convicto e sincero de Pedra Branca acerca do poema: “Não me interessou tanto quanto os outros”. Mesmo admitindo que o texto “não deixa de ser bom”, é o tipo de leitura que não representa aquilo que a participante aprecia, levando-a a repelir a arte de Patativa, mas não sem antes reconhecer que outros sujeitos leitores experienciam o gozo estético ao se implicarem nesse estilo de criação literocultural: “deixa pra quem tem mais interesse, exemplo Bráulio Bessa que tem até um dos *poema* de Patativa *tatoado* no braço.”

5.5.5 Resposta a si

Poema: O poeta da roça (Patativa do Assaré)

Acopiara	Hoje em dia, em minha opinião , os estudos <i>estão melhor</i> por conta de projetos sociais, e ajuda por parte do governo.
Barbalha	Eu acho que mesmo sem estudos e sem condições eles têm capacidade, inteligência igual aos poetas dos grandes centros urbanos.
Crato	Ao ler esse poema fiquei pensativa por ele se expressar no final de tudo isso que lhe aconteceu ele fica contente e feliz. Então na vida da gente temos que agradecer por tudo que nos acontece .
Exu	-----
Mirandiba	(...) a maioria dos poetas não se valorizam como devem, são realmente muito bons e merecem mais reconhecimento .
Novo Oriente	Eu acredito que a poesia é muito importante para os alunos , pois eles iam conhecer mais a cultura da poesia, além de melhorar sua leitura, e sua dicção, e para mim foi muito interessante participar desse projeto .
Pedra Branca	Nesse aspecto me sinto privilegiada por ter estudado e ter a <i>sabença</i> , e eu pretendo continuar .
Quixadá	Esse poema me trouxe uma reflexão sobre como era a vida passada, como é a de agora. Antes era tudo mais complicado e difícil, hoje nós temos ajuda da tecnologia, que antes eles não tinha .

Salgueiro	-----
Triunfo	(...) hoje em dia a vida é tão diferente , temos condições melhores e não precisamos passar por tudo isso .

São muitas as respostas que os sujeitos leitores trazem a si mesmos a cada leitura. Essas respostas são formuladas de acordo com o conhecimento de mundo que cada indivíduo carrega consigo; suas vivências e memórias, dentre outros fatores, contribuem para a formulação desse replicar a partir de si ou, ainda, a partir do alterleitor que em si se desenvolve. Dessa maneira, observamos a conduta reflexiva de Crato diante da situação contrastante do eu lírico que, vivendo em meio a tantas dificuldades, mostra-se conformado e se considera contente e feliz. A resposta a si mesma parece se resumir à uma mescla de gratidão e conformismo: “na vida da gente temos que agradecer por tudo que nos acontece”.

Já Triunfo e Quixadá externaram as suas réplicas ao estabelecer uma comparação entre o passado e o presente. A primeira afirmou que atualmente “temos condições melhores” e não precisamos enfrentar dificuldades semelhantes às descritas por Patativa; e a segunda lembrou que a tecnologia tem servido para facilitar nossas demandas diárias na contemporaneidade – apoio com o qual as gerações mais antigas não puderam contar.

Já Pedra Branca afirmou que pretende continuar estudando. Ao se deparar com o testemunho de alguém que não frequentou a escola para se dedicar à agricultura de subsistência, ela se sente privilegiada por estudar e “ter a *sabença*”. Essa aluna havia nos perguntado o significado de tal palavra que consta no poema e confessou que a achou interessante; só não imaginávamos que ela a utilizaria em seus escritos. Acopiara revelou algo idêntico em relação ao privilégio de estudar quando lemos o poema “Minha infância” de Leonardo Bastião no primeiro encontro. Agora, no final das atividades da nossa pesquisa, Acopiara amadureceu suas reflexões sobre essa questão e já consegue identificar o apoio necessário do Estado para fazer cumprir o direito dos cidadãos à educação: “os estudos *estão melhor* por conta de projetos sociais, e ajuda por parte do governo”.

Percebemos o quanto esse texto, apontado por alguns participantes como sendo de difícil compreensão pelo vocabulário fortemente marcado pela variante linguística utilizada pelo poeta, suscitou ricas e diversificadas respostas a esses alterleitores. Houve ainda os que se atentaram ao potencial dos artistas com pouca ou nenhuma instrução formal e desconstruíram a ideia de superioridade da arte que é produzida nas grandes cidades, como foi o caso de Barbalha. Mirandiba teve uma percepção parecida com a de

sua colega de turma, ela afirmou que muitos poetas “não se valorizam como devem”, embora sejam “muito bons”. Sabemos que essa ausência de autovalorização dos artistas sertanejos acontece porque a poesia popular produzida por pessoas simples de cidades afastadas da capital muitas vezes figura apenas como elemento folclórico e até hoje enfrenta resistência para se consolidar como arte literária que mereça admiração tanto quanto as produções canônicas consagradas. Contudo, as últimas palavras desse trecho escrito por Pedra Branca extrapolam uma resposta a si mesma e aparentam ser uma cobrança da leitora à sociedade, pois ela as grifou de amarelo em seu diário: “merecem mais reconhecimento”.

Chegamos ao fim deste árduo, porém prazeroso e, para nós, inédito trabalho de investigação do ressoar dos ecos íntimos registrados nas respostas aos questionários de leitura e nos diários dos participantes desta pesquisa. Não haveria melhor forma de encerrar esta etapa com a resposta que Novo Oriente formulou para si. Ciente do findar dos encontros de leitura, nos quais por meio da poesia popular ressignificamos a maneira de conduzir as atividades de leitura literária, Novo Oriente compreendeu o quanto essa intervenção foi necessária. Encerramos, pois, com suas palavras: “Eu acredito que a poesia é muito importante para os alunos, pois eles iam conhecer mais a cultura da poesia, além de melhorar sua leitura e sua dicção, e para mim foi muito interessante participar desse projeto.”

6 RESULTADOS

Desde o início, nós nos detivemos a investigar de que forma o letramento literário fundamentado na Leitura Subjetiva de poesia popular contribuiria para o alargamento dos horizontes de expectativas dos alunos e para o incentivo a uma leitura ativa, crítica e reflexiva. Assim, desenvolvemos esta pesquisa-ação sob uma abordagem qualitativa e, por meio de análises minuciosas dos dados compilados, expusemos os resultados aos quais chegamos após extenso trabalho de averiguação dos registros dos participantes.

Mediante uma ótica humanística e interpretativa, conduzimos a investigação em busca de marcas de subjetividade tentando preservar ao máximo a maneira como estavam registrados. Não seria viável transcrever, em sua totalidade, todas as respostas dos questionários de leitura ou todos os textos escritos nos diários de cada aluno, mas pelos trechos que selecionamos para situar em cada categoria de análise da tabela de Xypas (2018), percebemos o despontar de sujeitos coautores dos textos lidos. Questionamentos, dúvidas, inquietações, manifestações de concordância e discordância, memórias resgatadas, sentimentos (re)nascidos, emoções afloradas, manifestações de empatia, reflexões suscitadas, resposta a si, (re)encontro com o próprio “eu” – tudo isso verificamos nos escritos dos *alterleitores*.

Cremos que, com esta pesquisa de natureza experimental e intervencionista, pudemos confirmar o quão importante é proporcionar aos estudantes uma leitura de textos literários com base nas premissas da Estética da Recepção, já que abarca teorias que se voltam para o sujeito leitor e para a recepção deste diante de cada obra apreciada, reconhecendo-o como elemento imprescindível para que a literatura, de fato, aconteça. Nesse contexto, os estudos que se voltam à inserção dos ideais teórico-metodológicos da Leitura Subjetiva nas escolas de Educação Básica têm sido fundamentais para que haja mudanças significativas na didática utilizada para o ensino de leitura de obras literárias. Assim, estamos cientes de que nossa pesquisa lança aos professores e pesquisadores mais uma contribuição diante de um tema que ainda não se esgotou; há muito a ser explorado.

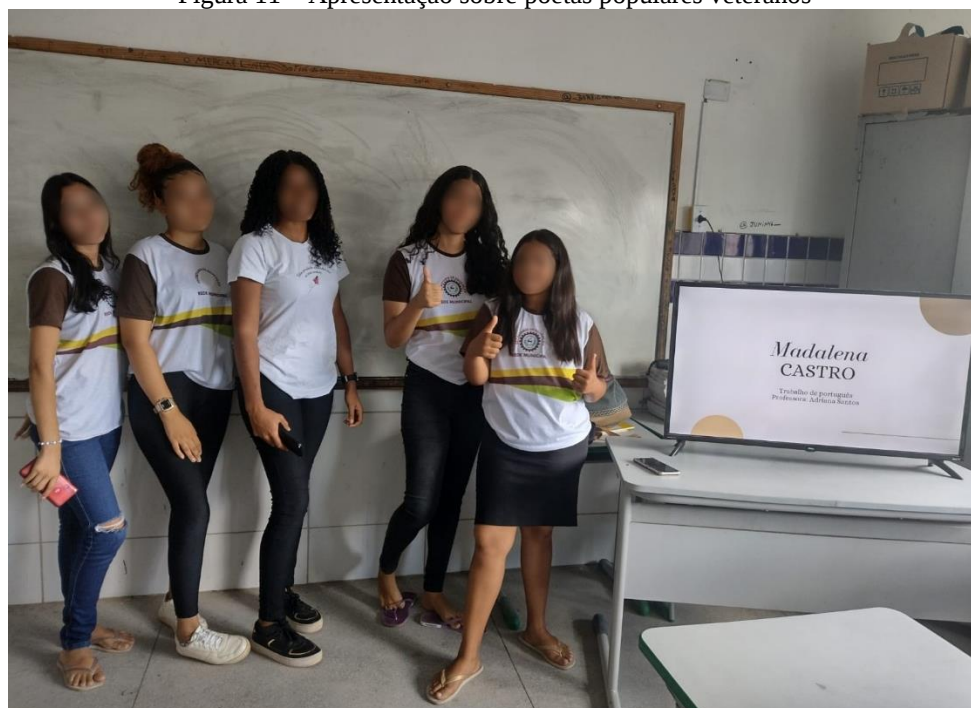
Os impactos resultantes da formação de leitores que foi pensada para a turma do 9º ano da Escola Municipal Heinz Hering foram bastante significativos, pois nos levaram a perceber que os participantes experimentaram uma leitura de fruição à qual não estavam habituados. Por meio dessa vivência inédita, eles se permitiram adentrar o texto e dele se apropriaram, fizeram-no seu, habitaram-no, envolveram-se no jogo do texto e, para nós, foi gratificante acompanhar o envolvimento de cada aprendiz nessa trajetória de

encantamento e estranhamento que fazem do texto literário um manancial de possibilidades interpretativas.

Sendo assim, sentimo-nos convictos de que os discentes que participaram da nossa proposta de intervenção irão ingressar no Ensino Médio com muito mais autonomia e criticidade para encarar quaisquer outros textos literários numa leitura frutiva a partir de si mesmos. Já não são mais aqueles leitores tímidos que encontrei na turma do 8º ano em 2022, sentindo-se incapazes de encarar o texto, explorá-lo e dialogar sobre ele a partir de suas próprias convicções. Agora estamos nos referindo a leitores fruidores, que já começaram a ter outro olhar para o texto literário e sabem que é preciso ter ousadia para lê-lo e se apropriarem dele.

Ademais, estamos certos de que os aprendizes passaram a valorizar muito mais a arte poética regional depois deste trabalho. Mesmo havendo concluído todas as atividades da pesquisa ainda no primeiro semestre de 2023, retomamos o diálogo sobre poesia popular no fim do ano letivo, quando os alunos apresentaram o trabalho final da disciplina com o tema “Pernambuco: Poesia Pura”. Eles se dividiram em grupos, pesquisaram sobre cordelistas veteranos e iniciantes que têm mantido a tradição da poesia popular em nosso estado e trouxeram o resultado de suas pesquisas para os colegas, transformando a sala de aula num espaço enriquecedor de conhecimento literocultural.

Figura 11 – Apresentação sobre poetas populares veteranos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 12 – Apresentação sobre poetas populares iniciantes



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Por tudo o que vivenciamos, podemos dizer que além do aprimoramento do currículo escolar e dos ganhos de aprendizagem para os estudantes envolvidos na pesquisa, nossa prática pedagógica também foi positivamente impactada, uma vez que assumimos um agir professoral distinto ao renovarmos nossa maneira de ensinar a leitura de textos literários, passando então a enxergar em cada aluno um sujeito leitor apto a participar ativamente do jogo do texto. Conseguimos também enriquecer nossas aulas com a implantação de uma estratégia didática inovadora – a Sequência Combinada de Leitura – e a utilização de metodologias distintas das de uso convencional, ampliando as possibilidades de ensino de leitura de textos literários nas aulas de Língua Portuguesa. Enfim, não há mais como retrocedermos, pois estamos no início de uma longa estrada que nos convida a uma caminhada de infinitas descobertas – avante, sempre!

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já o apelo é que tenhamos em mente a grandeza da tarefa e a complexidade do que precisa ser feito para construir uma verdadeira educação literária.
(Franchetti, 2009, p.9)

Chegamos ao fim desta pesquisa com a sensação de dever cumprido diante daquilo que nós nos propusemos a realizar em relação ao ensino de leitura literária pautado nas ideias da Leitura Subjetiva. Pela primeira vez desenvolvemos um trabalho dessa natureza com uma turma de Ensino Fundamental e, embora tenha sido uma experiência inédita para nós e para os alunos, houve benefícios para todos os envolvidos nesse processo – ganho de aprendizados, compartilhamento de saberes, crescimento e amadurecimento enquanto apreciadores da arte poética.

Seguimos o nosso propósito de analisar como a leitura de poemas populares poderia despertar o senso crítico do alunado partindo de um letramento literário com enfoque na subjetividade dos estudantes. Esse objetivo foi atingido ao avaliarmos a receptividade da poesia sertaneja nas aulas de Língua Portuguesa e sua contribuição para a formação de leitores autônomos e críticos em sua interação com o texto literário. Isso foi possível graças a uma análise minuciosa das impressões dos leitores a partir das suas respostas aos questionários aplicados em cada encontro de leitura e de seus registros em diários de leitura.

Dessa maneira, confirmamos a hipótese de que a leitura subjetiva de poesia popular amplia o horizonte de expectativas dos discentes e possibilita sua participação ativa na construção dos sentidos que o texto literocultural suscita. Acreditando, pois, que a educação literária pautada na Leitura Subjetiva propicia o experienciar de emoções no encontro com o texto literário e contribui sobremaneira para a fruição da obra em decorrência da implicação de cada sujeito leitor, desenvolvemos uma sequência de leitura para a contribuição dos estudos e das pesquisas que se voltam para a recepção de textos literários nas aulas de Língua Portuguesa.

Por meio da Sequência Combinada de Leitura, os participantes puderam apreciar ao mesmo tempo a obra de dois autores distintos, o que os levou a identificar a importância de reconhecer pontos de vista que podem convergir ou divergir em relação a temas semelhantes, seja na vida ou na arte. Poder acompanhar a ampliação da autonomia deles a cada encontro de leitura, quando a sala de aula se transformava em um espaço intersubjetivo que permitia a partilha de vivências, a troca de informações e o aflorar das

emoções, foi realmente satisfatório para nós. Apesar disso, estamos cientes de que o ciclo que investigação de alternativas teórico-metodológicas que fizemos com base nas teorias da Leitura Subjetiva representa apenas um dos possíveis caminhos dentre as várias possibilidades existentes para a realização de um trabalho de leitura que se volta ao sujeito leitor e ao seu potencial criativo, uma vez que reconhecemos a importância do texto do leitor no processo interpretativo.

Ao fim do percurso, percebemos que a poesia sertaneja é, de fato, um manancial a ser explorado em didáticas de ensino de leitura de textos literários em instituições escolares da Educação Básica. A linguagem “matuta” dos poetas e as emoções e reflexões exaladas em sua arte causou certo estranhamento inicialmente, mas assim é que se alargam os horizontes de expectativa: pelo estranhamento, pela inquietação, pelo colocar-se em lugar de outrem e experimentar a sua vivência.

Entendemos que trabalhar com poesia popular é uma alternativa interessante, mas isso não significa que os alunos não devam conhecer versos de outros autores, de estilos diferenciados. A Sequência Combinada de Leitura não é restrita aos poemas de cordelistas; pelo contrário, é uma sequência que serve perfeitamente para auxiliar no ensino de leitura de poesias em geral, podendo ser ajustada por cada professor que pretenda incorporá-la à sua prática docente – ficará ao seu critério a escolha das temáticas, dos autores e dos números de encontros que julgar necessários. Vemos nessa proposta uma contribuição para os estudantes de Letras, os profissionais de educação e os pesquisadores que se sentem atraídos pelo ensino inovador de leitura literária.

Como sabemos, já não é mais concebível que se repitam as falhas que por tanto tempo prejudicaram a educação literária em nossas escolas e afastaram os alunos dos livros, sem fruir o encantamento que as obras literárias poderiam lhes proporcionar. Porém, conhecemos de perto as dificuldades atreladas à educação pública brasileira que tornam o árduo o exercício do magistério e muitas vezes impossibilitam a execução das atividades planejadas. É um cenário que precisa ser revertido para que mudanças significativas na educação possam acontecer – principalmente na educação literária, que é o foco da nossa pesquisa. Por enquanto, vamos trabalhando com o que temos dentro das possibilidades que nos são oferecidas; insistindo, porém, em “esperançar” e em despertar um olhar diferenciado para o texto literário.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras ABL, 2006.
- AMORIM, M.A. Existe um novo cordel? Imaginário, tradição, cibercultura. *In*: AMORIM, M.A.; SARAIVA, A. **Teia de cordéis**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2013. p. 117-128.
- ARANTES, A. A. **O que é cultura popular**. 12.ed. São Paulo: Editora Brasiliense A.A, 1987.
- ASSARÉ, Patativa do. **Inspiração nordestina**. São Paulo: Hedra, 2003. Edição do Kindle.
- AZEVEDO, F. J. F. de; SILVEIRA, R. K. da. **A poesia**: estratégias para experimentar e fruir em sala de aula. *In*: SEMINÁRIO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, 7, Anais. Florianópolis: UFSC, UNISUL, 2017.
- BALBINO, L.R.; LEITÃO, M.N.S. **A acessibilidade da poesia de Bráulio Bessa**: uma análise sobre a (re)produção da literatura de cordel. *In*: ENCONTRO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS LITERÁRIOS, 16., Anais. Fortaleza: PPG Letras UFC, 2019. p.31-40.
- BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Revista Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, 2011.
- BASTIÃO, L. **Minha Herança de Matuto**. Itapetim: Halley S.A. gráfica e Editora, 2018.
- BATALHA, M. C. O que é uma literatura menor. **Revista Cerrados**, v. 22, n. 35, p.113-134, jun. 2014.
- BESSA, B. **Poesia com rapadura**. 1.ed. Fortaleza: Cene Editora, 2017.
- BESSA, B. **Poesia que transforma**. 1.ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. Edição do Kindle.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 12 abr. 2023.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 2004. p. 169-191.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**, Campinas, SP, dez. 2012. ISSN 2316-5758. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: 06 dez. 2022.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Civilização e cultura**. São Paulo: Global Editora, 2016.

CEIA, Carlos. Profissão: professor de literatura. **Entreletras**, Araguaína, v.3, n.1, p.195-214, jan./jul. 2012.

COMPAGNON, A. O leitor. In: **O demônio da teoria – Literatura e senso comum**. Editora da UFMG, 2009, p.139 a 163.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed., 12. reimpr. São Paulo: Contexto, 2021.

DURÃO, F. A.; CECHINEL, A. explorando uma concepção de literatura. In: **Ensinando Literatura: A sala de aula com acontecimento**. São Paulo: Parábola, 2022, p.13-26.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução: Waltensir Dutra. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FARIA, T.J. **Letramento literário como incentivo à formação do leitor crítico: Volume I**. 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

FERREIRA, G.L. **O sertão educa**. 163 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

FERREIRA, N. **Entre o literário e o filosófico**: Patativa do Assaré e Leonardo Bastião. Campina Grande: Nativa Edições, 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1987.

In: Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GRECO, C.; SANTOS, E.A. Cultura popular no Youtube: O local e o global no canal Bisaco do Doido. **Movendo Ideias**, Belém-PA, v. 27, n.2, p. 31-41, jul./dez. 2022

FRANCHETTI, Paulo. Ensinar literatura para quê? **Revista dEsEnrEdoS**, ano I, n. 03, Teresina – Piauí nov/dez 2009.

ISER, W. O jogo do texto. In: LIMA, L.C. (coord. e trad.). **A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p.105-118.

JAUSS, H.R. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, H. R. A Estética da Recepção: Colocações Gerais. In: LIMA, L.C. **A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p. 67-84.

KLEIMAN, A.B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. Tradução: Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LEURQUIN, E. V. L. F. O que dizem os professores sobre seu agir professoral?. In: Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt. (Org.). **Ensino-aprendizagem na perspectiva da Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2013, v. 1, p. 299-332.

LIMA NETO, J.F.de. **Leonardo Bastião**: patrimônio cultural vivo. 28 f. Monografia (Especialização em Estudos de História Local, Sociedade, Educação e Cultura) - Centro de Educação/ Departamento de História, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022.

LUYTEN, J.M. **O que é literatura popular**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NASCIMENTO, G.V.S. **Letramento literário e cordel**: um novo olhar para o ensino de literatura. 176 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

NEVES, C. A. B.; BUNZEN JÚNIOR, C. S. Letramentos literários na contemporaneidade: criticidade e subversão. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, p. 608-611, 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PAULISTA. **Organizador Curricular da Rede Municipal de Ensino do Paulista/PE**. Prefeitura Municipal do Paulista. Secretaria de Educação do Paulista. 2022.

PEROTTI, I.L.; RIBEIRO, L.A. A recepção do texto literário por entre os escombros da pandemia. In: SILVA, S.A.; MALETTA, A.P.B.; SILVA, M.C. (orgs.). **Perspectivas e reflexões sobre educação, linguagens e práticas pedagógicas**. São Carlos: Editora De Castro, 2022. p.189-205.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2018. E-book Kindle.

REZENDE, N. L. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, M.A.; REZENDE, N.L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p.99-112.

ROUXEL, A. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Tradução de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, p. 272-283, 2012a.

ROUXEL, A. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. Tradução de Samira Murad. **Revista Criação & Crítica**, n. 9, p. 13-24, nov. 2012b. Disponível em: <http://revistas.usp.br/criacaoecritica>. Acesso em: 03 fev. 2023.

ROUXEL, A. Autobiografia de leitor e identidade literária. Tradução de Neide Luzia de Rexende. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N.(orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p.67-87

ROUXEL, A. Um sujeito leitor para a literatura na escola: entrevista com Annie Rouxel. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, n. 41, p. 280-294, mai. 2015.

ROUXEL, A. Ousar ler a partir de si: desafios epistemológicos, éticos e didáticos da leitura subjetiva. Tradução de Rosiane Xypas. **Revista Abralic**, v. 20, n. 35, 2018. Disponível em: <https://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/497/520>. Acesso em: 03 fev. 2023.

SANTOS, L.A.A. **A encenação popular: a literatura de cordel no espaço da migração**. 151 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SCHOLLHAMMER, K. E. As práticas de uma língua menor: reflexões sobre um tema de Deleuze e Guattari. **Ipotesi**, Juiz de Fora, Ed. UFJF, vol. 5, nº 2, p. 59-70, jul/dez 2001.

SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E.T. (orgs). **Leitura – perspectivas interdisciplinares**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2000. p. 18-29.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E.T. (orgs). **Letramento: um tema em três gêneros**. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Edição do Kindle.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986.

WOOLF, V. Como ler um livro? In: **A arte do romance**. Porto alegre: L&PM Pocket, 2019, p.67 a 83.

XYPAS, R. **A leitura subjetiva no ensino de literatura: apropriação do texto literário pelo sujeito leitor**. Olinda: Nova Presença, 2018.

XYPAS, R. Perguntas e processos para um ensino de leitura literária inovador. **Revista Investigações**, Recife, v.33, n.1, p. 1-27, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/245167>. Acesso em: 18/12/2022.

APÊNDICE A – ENCONTROS COM BASTIÃO E BESSA



Com Bráulio Bessa em 25/05/2023.
(9º Festival RioMar de Literatura – Recife)



Com Leonardo Bastião e Neto Ferreira em 27/07/2023.
(Casa de Leonardo Bastião – Itapetim)



Leonardo Bastião conhecendo nossa pesquisa e admirando sua foto nos diários dos alunos.
(27/07/2023 – Itapetim)

APÊNDICE B - MODELO DE QUESTIONÁRIO

Data do preenchimento do questionário: ____/____/____

Nome do(a) participante: _____ Idade: _____ Série/Turma: _____
 Gênero: () Masculino () Feminino () Outro

1) Há quanto tempo você está matriculado nesta escola? _____

2) Você já teve indicações de leitura literária nesta escola?

() Sim () Não

Se sim, quem fez as indicações?

() Professores () Membros da gestão () Colegas de classe

3) Você já teve indicações de leitura literária de pessoas de fora da escola?

() Sim () Não

Se sim, quem fez as indicações?

() Pais () Parentes próximos () Amigos () Outros: _____

4) Que subgêneros (s) literário (s) você costuma ler?

() Crônicas () Poemas () Romances () Contos

() Peças teatrais () Outros: _____ () Não leio textos literários

5) Você prefere realizar a leitura em:

() livros impressos () livros digitais

Justifique a sua escolha: _____

6) Em que local você consegue se concentrar melhor para fazer uma boa leitura?

7) Você costuma anotar as impressões que teve durante o processo de leitura ou ao fim dele?

8) Você conversa com alguém sobre o que você lê? _____

9) Você já teve acesso à obras da literatura popular (ex: cordel, repente, embolada etc) ?

() Sim () Não

Se sim, onde você teve contato com essas obras:

() Em casa. () Na escola. () Na livraria. () Na biblioteca.

() Em programas de TV. () Na internet. () Outros: _____

10) Cite nomes de escritores populares que você conhece.

11) Você acredita que a leitura de poemas deve fazer parte das aulas de língua portuguesa da sua escola?
 Por quê? _____

12) Complete a frase: Eu leria mais se... _____

APÊNDICE C – ENCONTROS DE LEITURA

1º ENCONTRO DE LEITURA - SOBRE MEMÓRIAS

TEXTO 1 - MINHA INFÂNCIA (Leonardo Bastião) Me criei numa casinha Numa pobreza danada Minha mãe não tinha nada E o meu pai também não tinha Lutou a vida todinha Morreu e não conseguiu E o suor que ele <i>istruiu</i> Ficou naquele <i>lugá</i> Que a sorte nunca foi lá Nem a pobreza saiu. Eu comecei a andar No ano quarenta e seis E no ano cinquenta e três Eu fui pra roça <i>prantar</i> Só aprendi a falar Tem hora que a língua emperra E quando começa se ferra O peso aumenta no fim E a minha vida é assim E o meu patrão é a terra. Fui vítima do sofrimento Que o <i>fi</i> do pobre <i>se ferra</i> Fui obrigado da terra Tirar meu próprio alimento A riqueza era um jumento E a casa era uma latada	A escola era uma <i>inxada</i> E eu tenho a maior certeza Que a cancela da pobreza Foi quem fechou minha <i>istrada</i>. Eu não aprendi a ler Mas a culpa não foi minha Que <i>essas coisa</i> que tem hoje Naquele tempo não tinha E eu vou terminando a vida Do mesmo jeito que vinha. A minha vida é assim Quando eu nasci foi <i>pió</i> Meu berço foi um balaio Feito pela minha avó Que além de fazer mal feito Não descascava o cipó Minha carta de ABC Foi um bisaco na mão Catando <i>baije</i> de feijão Pra <i>cunzinha</i> e <i>cumê</i> Limpei mato sem <i>pudê</i> Que o <i>fi</i> do <i>pobi</i> se atola Nunca chutei uma bola Mas andei em jegue ruim Que <i>fi</i> do <i>pobi</i> era assim Sem ter direito uma escola.
---	---

TEXTO 2 - VIDA NO INTERIOR (Bráulio Bessa) Eu nasci no interior, nunca neguei a ninguém. A terra que a gente vem merece todo amor. Lá sorri e senti dor, lá eu fui feliz demais! Sempre que olho pra trás, quero voltar sem ter freio. Quem esquece de onde veio não sabe pra onde vai. Tamboretes na calçada, cadeiras para balançar, roupa estendida na cerca, uma rede pra deitar, fuxiqueira fuxicando sem mentir, mas aumentando mode dar mais emoção; enquanto isso Maria vai pra missa todo dia pedindo por salvação.	A pracinha da igreja, a barraca de Tadeu, a bodega de Aldemar, minha conta que venceu... cantoria e vaquejada, o cantar da passarada que canta pra encantar; na sala um rádio de pilha, noticiando a família das notícias do lugar. Meninos no meio da rua inventando brincadeira: pega-pega, esconde-esconde, pião, bila, baladeira, soltando pipa no céu, assumindo seu papel de verdadeira criança; por isso digo ao sinhô: quando vou no interior renovo minha esperança.
---	---

POEMAS

- * Minha infância (Bastião, L. **Minha herança de matuto**. 1.ed.Itapetim: Halley S.A., 2018. p.24-25)
- * Vida no interior (Bessa, B. **Poesia com rapadura**. 1.ed. Fortaleza: CeNE Editora, 2017. P.64-65)

MOTIVAÇÃO

- * Solicitar previamente aos alunos que tragam um objeto que represente algo que faz parte das suas memórias: pode ser um objeto que lembre um cheiro, um sabor, um som, uma brincadeira, um evento, uma decepção, um trauma, uma conquista, uma viagem etc.
- * Colocar os objetos sobre a mesa (como uma exposição) e pedir a cada aluno que explique brevemente por que o objeto trazido suscita recordações marcantes.
- * Iniciar a discussão: As memórias sempre são boas para todas as pessoas? Que fatores podem contribuir para que sejam construídas boas ou más memórias na vida de uma pessoa?

LEITURA

- * Distribuir cópias dos poemas aos alunos e pedir que realizem a leitura de forma silenciosa. Após esse momento, solicitar que voluntários leiam em voz alta (cada voluntário pode ler uma estrofe, assim mais pessoas participam).

INTERPRETAÇÃO

- * Na escola: Estabelecer um momento de diálogo (roda de conversa), no qual os estudantes poderão expor suas considerações acerca dos poemas lidos e ouvir também os comentários dos colegas. Após essa etapa, cada um responderá seu questionário de leitura.
- * Em casa: Rer ler os poemas e registrar as impressões sobre cada um deles no diário de leitura.

QUESTIONÁRIO DE LEITURA

- 1) O que você sentiu ao ler/ouvir o poema “Vida no interior”?
- 2) Qual o seu sentimento a respeito do poema “Minha infância”?
- 3) Com qual poema você mais se identificou? Por quê?
- 4) Alguma situação narrada no poema de Bastião ou no poema de Bráulio fez você lembrar algum momento da sua vida? Qual?
- 5) Alguma situação narrada no poema de Bastião ou no poema de Bráulio fez você lembrar de outra(s) leitura(s)?
- 6) Releia os poemas e circule os versos nos quais você considera que as memórias sejam mais agradáveis; em seguida, sublinhe os versos nos quais você considera que as memórias sejam menos agradáveis.
- 7) Embora tenham nascido e crescido em cidades do interior, os poetas tiveram experiências bem diferentes. Agora é sobre você: Quais as memórias mais marcantes, sejam elas positivas ou negativas, do local onde você nasceu/cresceu?

2º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE SAUDADE

TEXTO 1 – SAUDADE (Leonardo Bastião) Eu também plantei saudade Numa pequena panela Só de quinze em quinze dias É que eu botava água nela <i>Péla</i> não crescer demais E matar quem cuida dela. Saudade ninguém não mata Que eu pelejei pra matar Ela nasceu novamente E começou a judiar E <i>as lágrima</i> que eu derramei Serviu para aguar.	Essa palavra lembrança Até a criança entende E esse nome de saudade Tem muito mais ninguém vende E da que nasce na terra Até o chá dela ofende. Eu nunca plantei saudade Mas tenho saudade sobrando Que a caçamba da saudade Passa desacelerando É de se tirar o que tem E despeja a que vai levando.
TEXTO 2 – DEFINIÇÃO DE SAUDADE (Bráulio Bessa) Eu já vi muitos poetas falando sobre saudade, da dor que a danada causa e de sua crueldade. Meu resumo é mais miúdo: é a lembrança de tudo que faz falta de verdade. Quem tem um pé de saudade no vaso do coração adubado de lembrança, regado de solidão, vê a raiz se espalhar sem conseguir respirar pois vai bater no pulmão. Saudade é uma inquilina que aluga nossa mente sem contrato de aluguel, sem nos pagar mensalmente. E ligeiro se revela que a gente mora nela e ela mora na gente. A saudade se espalha na alma feito alergia, quanto mais a gente coça parece até que dá cria. Uma doença comum que atinge qualquer um que já foi feliz um dia!	Há quem viva nesta vida poupando tudo que tem, se preocupando em deixar carro, casa ou outro bem. Mas lhe digo uma verdade: bom mesmo é deixar saudade no coração de alguém. Já vi muita evolução pro bem da humanidade, vi cientistas curando tudo que é enfermidade. Mas até hoje eu duvido inventar um comprimido pra aliviar a saudade. Por mais que seja cruel, não age com preconceito, pelo menos nesse ponto admiro o seu conceito baseado em igualdade: tem um tipo de saudade pra todo tipo de peito. Se abrir um coração e revirar pelo avesso, tem o mapa de um tesouro que ninguém conhece o preço: tem rua, bairro e cidade, afinal toda saudade tem um nome e um endereço.

POEMAS

* Saudade (Bastião, L. **Minha herança de matuto**. 1.ed.Itapetim: Halley S.A., 2018. p.76)

* Definição de saudade (Bessa, B. **Poesia que transforma** (p.82). Sextante. Edição do Kindle.)

MOTIVAÇÃO

* Distribuir aos alunos diversos textos sobre **saudade** (estrofes de poema e de música, verbete de dicionário, textos da web etc); apenas pelas definições contidas nos textos eles deverão inferir que se trata de **saudade**.

* Formar grupos com as pessoas que receberem exatamente os mesmos textos para que comparem as respostas (provavelmente todos ou a maioria vai acertar a palavra **saudade**). Um representante de cada grupo lerá o texto em voz alta e assim todos conhecerão os demais textos relacionados a mesma temática. Um dos textos será a música “*Ai, que saudade d’ocê*” que os alunos terão a oportunidade de ouvir em sala de aula.

* Iniciar discussão: Para quem você diria: “Ai, que saudade d’ocê?” Por quê? Para você a saudade é um sentimento positivo ou negativo?

LEITURA

* Distribuir cópias dos poemas aos alunos e pedir que realizem a leitura de forma silenciosa. Após esse momento, a professora fará a leitura expressiva de ambos os textos.

INTERPRETAÇÃO

* Na escola: Estabelecer um momento de diálogo (roda de conversa), no qual os estudantes poderão expor suas considerações acerca dos poemas lidos e ouvir também os comentários dos colegas. Após essa etapa, cada um responderá seu questionário de leitura.

* Em casa: Rer os poemas e registrar as impressões sobre cada um deles no diário de leitura.

QUESTIONÁRIO DE LEITURA

1) Leonardo Bastião fala em “plantar saudade”. O que essa expressão significa para você? Você, por acaso, já “plantou saudade”?

2) O poeta associou a saudade ao ato de plantar. Na sua opinião, foi uma boa associação ou você proporia algo diferente para explicar esse sentimento?

3) Na primeira estrofe do poema de Bráulio Bessa há um resumo para a definição de **saudade**. Você desejaria modificar esse resumo ou acrescentar algo a ele? Se sim, o que seria modificado ou acrescentado?

4) De que estrofe do poema de Bráulio Bessa você mais gostou? Essa estrofe lhe faz lembrar de alguma coisa ou de alguém? Destaque-a no texto e escreva ao lado o nome de que (ou de quem) você se recordou.

5) Veja algumas associações feitas por Bessa para explicar a saudade.

- * Saudade como uma planta (pé de saudade).
- * Saudade como uma inquilina.
- * Saudade como uma doença (alergia).

Se for preciso, releia as estrofes que trazem essas ideias e responda: Para você, qual delas explica melhor a saudade? Justifique sua resposta.

6) Há alguma ideia expressa em algum dos poemas com a qual você não concorda? Qual seria?

7) Você já sentiu (ou ainda sente) muita saudade de algo (ou de alguém)? Como você se sentiu (ou ainda se sente) em relação a isso? É um sentimento que dá para controlar? O que você faz para amenizar a saudade?

3º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE SER E ORGULHAR-SE DE SER

TEXTO 1 – ORGULHO DO VENTRE DA POESIA (Leonardo Bastião) Eu me orgulho de ser <i>fi</i> de Itapetim Onde as serras parece <i>cum</i> poema E <i>os poeta</i> segura esse sistema Pra cultura mais nunca levar fim Quem achar que aqui não é assim Passe um mês assistindo cantoria Se eu não fosse matuto ainda ia Dizer coisa que herdei da natureza E debruçar <i>os meus braço</i> sobre a mesa Desse ventre imortal da poesia. Itapetim é assim e vai ficar Segurando no braço da cultura Quando morre um poeta Deus segura E nasce outro poeta em seu lugar Não precisa ninguém lhe ensinar Logo cedo ele pega o seu destino E quem balança na corda desse sino Foi-se Zezo chamar Pedro Amorim E cada pedra sentada em Itapetim Tem suor de um poeta nordestino.	Agradeço a Deus por ter nascido Sem ser cego já é uma riqueza E o meu livro eu tirei da natureza E aprendi muita coisa sem ter lido <i>Oiço</i> voize dizer no meu ouvido Que a beleza do verso é Deus que ensina Quando vejo uma chuva muito fina E uma lista sair por detrás dela Imagino que é Deus que vem com ela Aguando a cultura nordestina.
TEXTO 2 – SER NORDESTINO (Bráulio Bessa) Sou o gibão do vaqueiro, sou cuscuz, sou rapadura, sou vida difícil e dura, sou Nordeste brasileiro. Sou cantador violeiro, sou alegria ao chover, sou doutor sem saber ler, sou rico sem ser granfino. Quanto mais sou nordestino, mais tenho orgulho de ser. Sou a enxada no chão, sou a jangada no mar, sou leite com mungunzá cozido num caldeirão. Sou as penas do câncão, sou o sol no entardecer, a lua no anoitecer, sou um sereninho fino. Quanto mais sou nordestino, mais tenho orgulho de ser. Sou o voo da asa-branca, sou cliente da bodega, sou madeira que enverga, mas não quebra e se levanta. Sou lavadeira que canta, sou xodó, sou bem-querer, sou eu mesmo, sou você, sou um povo genuíno. Quanto mais sou nordestino, Mais tenho orgulho de ser.	Sou espiga no braseiro, sou tirma de lamparina, o raio da silibrina, sou bacurim no chiqueiro, mulher varrendo o terreiro, sou retirante a sofrer na esperança de crescer mas no Sul sou clandestino. Quanto mais sou nordestino, mais tenho orgulho de ser. Da minha cabeça chata, do meu sotaque arrastado, do nosso solo rachado, dessa gente maltratada quase sempre injustiçada, acostumada a sofrer, mesmo nesse padecer sou feliz desde menino. Quanto mais sou nordestino, mais tenho orgulho de ser. Terra de cultura viva: Chico Anyisio, Gonzagão, de Renato Aragão, Ariano e Patativa, gente boa, criativa isso só me dá prazer! Pois tenho orgulho em dizer: muito obrigado ao destino! Quanto mais sou nordestino, mais tenho orgulho de ser.

POEMAS:

- * Orgulho do ventre da poesia (Bastião, L. **Minha herança de matuto**. 1.ed.Itapetim: Halley S.A., 2018. p.74)
- * Ser nordestino (Bessa, B. Poesia com rapadura. 1.ed. Fortaleza: CeNE Editora, 2017. p.94-96)

MOTIVAÇÃO

* Espalhar no chão imagens que remetam à cidade do Paulista (paisagens, instituições, personalidades) e fotos que estejam de alguma forma relacionadas ao Nordeste (incluindo paisagens de Itapetim e de Alto Santo, cidades onde nasceram Bastião e Bessa, respectivamente) e à sua diversidade cultural; depois, estipular um momento para os alunos observarem as imagens, reconhecerem algumas, ficarem curiosos acerca de outras e interagirem com seus colegas.

* Iniciar discussão: Voluntários poderão responder: Que fotos reconhecem? O que representam para você, sua história, sua família, suas memórias? Que elementos culturais você identifica entre as imagens?

LEITURA

* Distribuir cópias dos poemas aos alunos e pedir que realizem a leitura de forma silenciosa. Após esse momento, será apresentado um vídeo com a declamação do poema de Bráulio na voz do próprio poeta, enquanto imagens de paisagens nordestinas e o cotidiano de algumas cidades vão sendo mostrados.

INTERPRETAÇÃO

- * Na escola: Estabelecer um momento de diálogo (roda de conversa), no qual os estudantes poderão expor suas considerações acerca dos poemas lidos e ouvir também os comentários dos colegas. Após essa etapa, cada um responderá seu questionário de leitura.
- * Em casa: Rer ler os poemas e registrar as impressões sobre cada um deles no diário de leitura.

QUESTIONÁRIO DE LEITURA

- 1) Leonardo Bastião expressa o orgulho de pertencer a uma cidade cujo marco cultural é a intensa produção poética. Para você, o que significa “cultura”?
- 2) A palavra “cultura” é citada algumas vezes no poema de Bastião. Releia o texto e destaque, dentre os versos que mencionam “cultura”, aquele que mais chamou a sua atenção. Qual a mensagem que ele traz para você?
- 3) O poeta define a cidade de Itapetim como o “ventre imortal da poesia”. Como você compreende essa expressão?
- 4) É notável a admiração de Bastião por Itapetim e pela poesia que é amplamente produzida lá. Agora responda: O que você admira na cidade do Paulista? Algum aspecto da cultura paulistense lhe enche de orgulho?
- 5) O poema de Bráulio Bessa traz itens, situações e até personalidades que representam a cultura nordestina. Circule no texto os elementos com os quais você, como nordestino, mais se identifica.
- 6) Alguma estrofe do poema de Bessa lhe deixou mais reflexivo? Qual delas? Por quê?
- 7) Você conhece ou já ouviu falar de alguma das personalidades da cultura nordestina citadas na última estrofe do poema? Se sim, o que você tem a dizer sobre essa(s) pessoa(s)?
- 8) Agora é sua vez: na sua opinião, quais são as marcas da cultura nordestina?
- 9) Por fim, a pergunta que não quer calar: Você sente orgulho da sua identidade nordestina? Se sim, o que mais você admira na cultura nordestina?

4º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE A VIDA E O TEMPO

TEXTO 1 – _____ (Leonardo Bastião) Passado a gente não fala E a vida é só no presente Que amanhã já é futuro Pode não servir a gente Que tá pensando de um jeito E o tempo faz diferente. Eu não gostei do passado Mas do presente eu sou fã E futuro é uma esperança Que obriga irmão e irmã Vender o dia de hoje Pra comprar o de amanhã.	A vida é só uma vez Pra quem nasceu entender O passado a gente perde Futuro a gente não <i>ver</i> E o trem da vida é agora Não marca dia nem hora Pra o passageiro descer. A vida é feita de um <i>sõe</i> Que virou realidade Pra nascer é nove <i>mês</i> Pra morrer não tem idade Que o tempo é quem faz a nota Com data de validade.
TEXTO 2 – _____ (Bráulio Bessa) O tempo se escorrega despretensiosamente, não há força que segure por mais que a gente tente, cada minuto pra trás foi um que andou pra frente. E mesmo correndo doido nesse galope feroz, vez por outra ele amansa e deixa de ser algoz, inté parece que diz: Dá tempo de ser feliz, pois nunca é tarde pra nós. Nunca é tarde pra viver e aprender com a vida, pra perceber que a estrada nem sempre será florida e que sempre há uma cura até pra pior ferida. Nunca é tarde pro rancor se transformar em perdão, pra perceber que nem sempre você tem toda a razão, pra sentir mais com a mente e pensar com o coração. Nunca é tarde pra ser bom quando a maldade chegar, nunca é tarde pra sorrir quando a lágrima rolar, nunca é tarde pra ser forte quando o corpo fraquejar.	Acredite, nunca é tarde pra abraçar um amigo, pra proteger um estranho que está correndo perigo, nunca é tarde pro seu peito se tornar um grande abrigo. Nunca é tarde pra plantar uma árvore no chão, nunca é tarde pra ser grato por nunca faltar o pão e aprender a dividi-lo com quem não tem um tostão. Nunca é tarde pra sonhar com algo quase impossível e entender que a esperança nem sempre será visível. Nunca é tarde para o fraco se tornar um imbatível. Imbatível como o tempo que todo dia avisa que a conta que ele faz quase sempre é imprecisa e até a calculadora não sabe e fica indecisa. A conta de quando a peça da vida sai de cartaz, onde o ator principal é você e ninguém mais. O tempo é um segredo, acredite, é muito cedo pra dizer: Tarde demais.

POEMAS

- * A vida e o tempo (Bastião, L. **Minha herança de matuto**. 1.ed.Itapetim: Halley S.A., 2018. p. 96)
- * Nunca é tarde (Bessa, B. **Poesia que transforma**. (p. 36-38). Sextante. Edição do Kindle.)

MOTIVAÇÃO (PREPARAÇÃO)

- * Lançar a ideia da cápsula do tempo. Imagine que os cientistas inventaram 3 cápsulas do tempo de cores distintas:
 - amarela: após sua ingestão, o indivíduo pode reviver a um momento específico do passado.
 - azul: após sua ingestão, o indivíduo prolonga o tempo presente para aproveitá-lo melhor.
 - verde: após sua ingestão, o indivíduo tem permissão para “espiar” algumas coisas do seu futuro.
- * Passar o frasco da cápsula do tempo para que os alunos escolham a sua preferida.
- * Iniciar discussão: Qual a cápsula que você escolheu? Qual o motivo da sua escolha? Por que a preferência pelo tempo presente/ passado/ futuro? Em que isso influencia no curso da sua vida?

LEITURA

- * Distribuir cópias dos poemas aos alunos e pedir que realizem a leitura de forma silenciosa. Após esse momento, alguns voluntários farão a leitura em voz alta.

INTERPRETAÇÃO

- * Na escola: Estabelecer um momento de diálogo (roda de conversa), no qual os estudantes poderão expor suas considerações acerca dos poemas lidos e ouvir também os comentários dos colegas. Após essa etapa, cada um responderá seu questionário de leitura.
- * Em casa: Rer ler os poemas e registrar as impressões sobre cada um deles no diário de leitura.

QUESTIONÁRIO DE LEITURA

- 1) Releia os poemas, reflita e escreva o título que você daria para cada um deles.
- 2) Que mensagem o poema de Leonardo Bastião transmite para você?
- 3) “Passado a gente não fala”, disse o poeta. Você concorda com essa ideia? Você consegue falar sobre o que mais marcou o seu passado?
- 4) Ao conhecer esse poema, você se lembrou de um filme, um livro, uma música, uma série etc?
- 5) Sobre o poema de Bráulio Bessa, que estrofe você considera que traz a principal mensagem? Por quê?
- 6) O poema de Bessa lhe fez lembrar algum momento vivenciado por você?
- 7) Em várias estrofes, o poeta utiliza a expressão “Nunca é tarde para...”. Leia mais uma vez o poema e circule, dentre os trechos que contêm essa expressão, o mais significativo para você. Depois disso, imagine que você pudesse inserir um verso nesse poema, então você afirmaria que nunca é tarde para quê? Complete:

NUNCA É TARDE PARA:

- 8) Chegou a hora de revelar os verdadeiros títulos dos poemas: “A vida e o tempo” (Bastião) e “Nunca é tarde” (Bessa). São títulos parecidos com os que você escolheu? Você acha que os seus títulos combinariam mais com os poemas ou os títulos originais são mais adequados?

5º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE O CANTO DA ROÇA (EXPANSÃO)

O POETA DA ROÇA (Patativa do Assaré) Sou fio das mata, cantô da mão grossa, Trabaio na roça, de inverno e de estio. A minha chupana é tapada de barro, Só fumo cigarro de paia de mio. Sou poeta das brenha, não faço o papé De argum menestrê, ou errante cantô Que veve vagando, com sua viola Cantando, pachola, à percura de amô. Não tenho sabença, pois nunca estudei Apenas eu sei o meu nome assiná Meu pai, coitadinho! Vivia sem cobre E o fio do pobre não pode estudá. Meu verso rastero, singelo e sem graça, Não entra na praça, no rico salão, Meu verso só entra no campo e na roça, Na pobre paioca, da serra ao sertão.	Só canto o buliço da vida apertada Da lida pesada, das roça e dos eito. E às vez, recordando a feliz mocidade, Canto uma sodade que mora em meu peito. Eu canto o cabôco com suas cassada, Nas noite assombrada que tudo apavora, Por dentro das mata, com tanta corage Topando as visage chamada caipora. Eu canto o vaquêro vestido de côro, Brigando com o tôro no mato fechado, Que pega na ponta do brabo novio, Ganhando logio do dono do gado. Eu canto o mendigo de sujo farrapo, Coberto de trapo e mochila na mão, Que chora pedindo socorro dos home, E tomba de fome, sem casa e sem pão. E assim, sem cobiça dos cofre luzente, Eu vivo contente e feliz com a sorte, Morando no campo, sem vê a cidade, Cantando as verdade das coisa do norte.
---	--

POEMA

* O poeta da roça (Assaré, P. **Inspiração nordestina** (p.12-13). Hedra. Edição do Kindle.)

MOTIVAÇÃO

- * Indagar os alunos: “O que canta o poeta da roça?”, depois escrever a mesma indagação no quadro e desenhar uma nuvem que ocupe o restante do espaço.
- * Chamar voluntários para virem ao quadro a fim de preencherem a nuvem com palavras e/ou expressões que representem as inspirações para o canto do poeta sertanejo.
- * Iniciar discussão: Vocês concordam com o que os colegas escreveram? São mesmo exemplos de coisas, pessoas, sentimentos ou situações que inspiram os poetas do sertão? Alguém discorda? Alguém lembra de mais alguma ideia que possa ser acrescentada à nuvem?

LEITURA

- * Distribuir cópias dos poemas aos alunos e pedir que realizem a leitura de forma silenciosa. Após esse momento, será apresentado um vídeo com imagens de Patativa do Assaré enquanto sua voz ecoa declamando a poesia selecionada.

INTERPRETAÇÃO

- * Na escola: Estabelecer um momento de diálogo (roda de conversa), no qual os estudantes poderão expor suas considerações acerca dos poemas lidos e ouvir também os comentários dos colegas. Após essa etapa, cada um responderá seu questionário de leitura.
- * Em casa: Rer ler os poemas e registrar as impressões sobre cada um deles no diário de leitura.

QUESTIONÁRIO DE LEITURA

1) O eu-lírico se apresenta como um homem simples que canta as coisas do ambiente onde vive (a roça).

a) Que adjetivos ele usa para caracterizar os versos que cria?

b) Por que você acha que ele definiu sua criação poética dessa maneira?

c) E se fosse você o responsável por escolher três adjetivos para definir o poema “Poeta da roça”, que vocábulos seriam selecionados?

2) O eu-lírico lista várias inspirações para o seu cantar. Releia o texto e destaque qual dessas inspirações lhe chamou mais a atenção. Em seguida, explique o porquê da sua escolha.

3) Você consegue relacionar algum trecho desse poema a algo, a alguém ou a outra produção poética? Explique.

4) Disse o eu-lírico que seu verso não entra “na praça, no rico salão”, apenas “no campo e na roça, nas pobre paioça, da serra ao sertão”.

a) Como você entende a situação descrita na 4ª estrofe? (Obs: Você pode marcar mais de uma resposta.)

☐ Desabafo diante da falta de prestígio à poesia sertaneja.

☐ Conformismo com a situação, já que os poetas da roça criam versos simples e sem graça.

☐ Sentimento de inferioridade que impede a divulgação desse tipo de poesia em eventos fora do ambiente rural.

☐ Insegurança dos poetas para expor suas estrofes porque são homens da roça que não frequentaram a escola.

☐ Desinteresse das pessoas que vivem nos centros urbanos em apreciar versos que relatam vivências do interior.

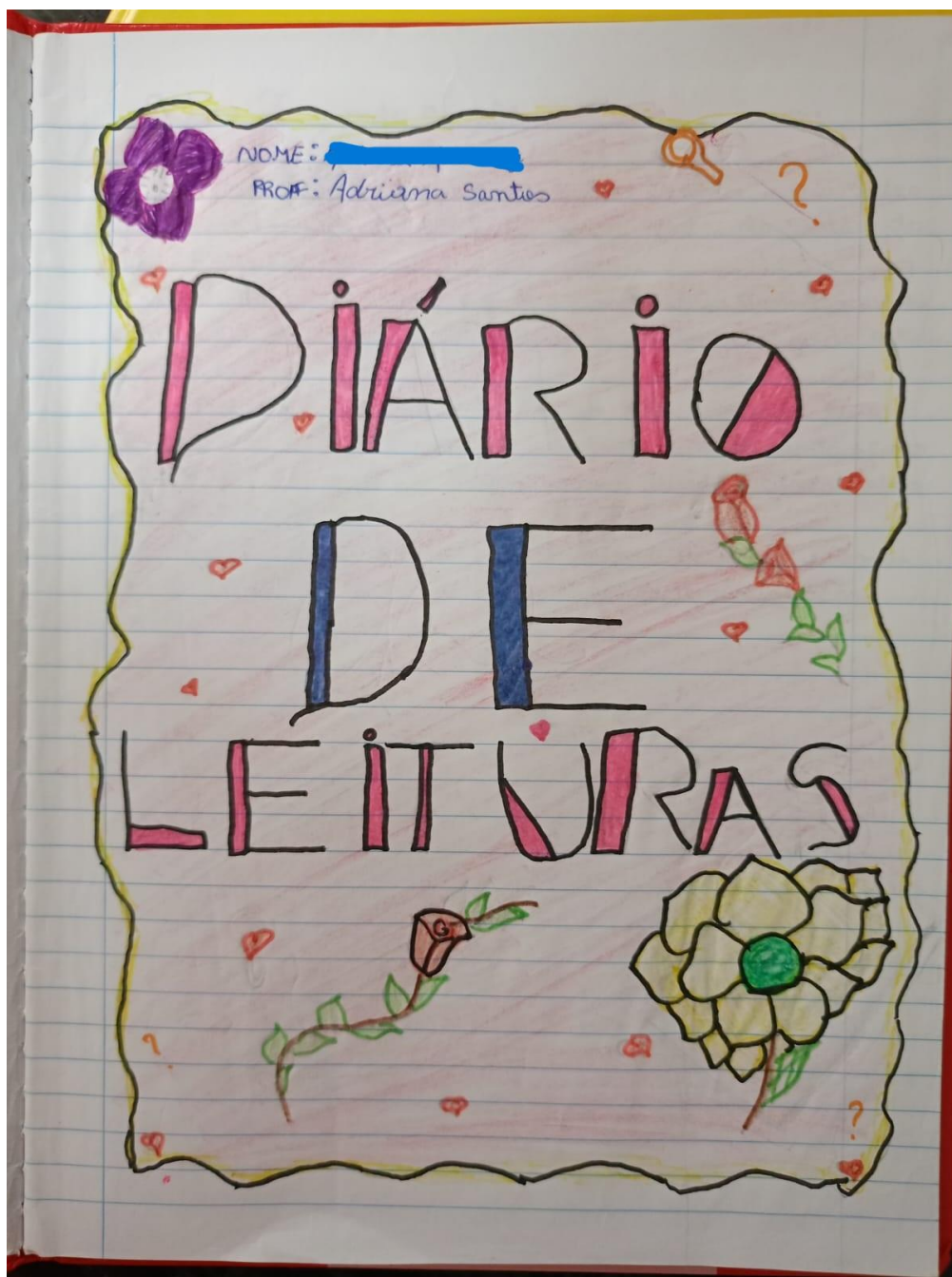
☐ Revolta por causa da recusa de aceitação da poesia sertaneja em espaços da cidade grande.

b) Na sua opinião, a poesia produzida por pessoas que vivem em cidades do interior (algumas delas com pouco ou nenhum grau de escolarização), é realmente inferior à dos poetas dos grandes centros urbanos?

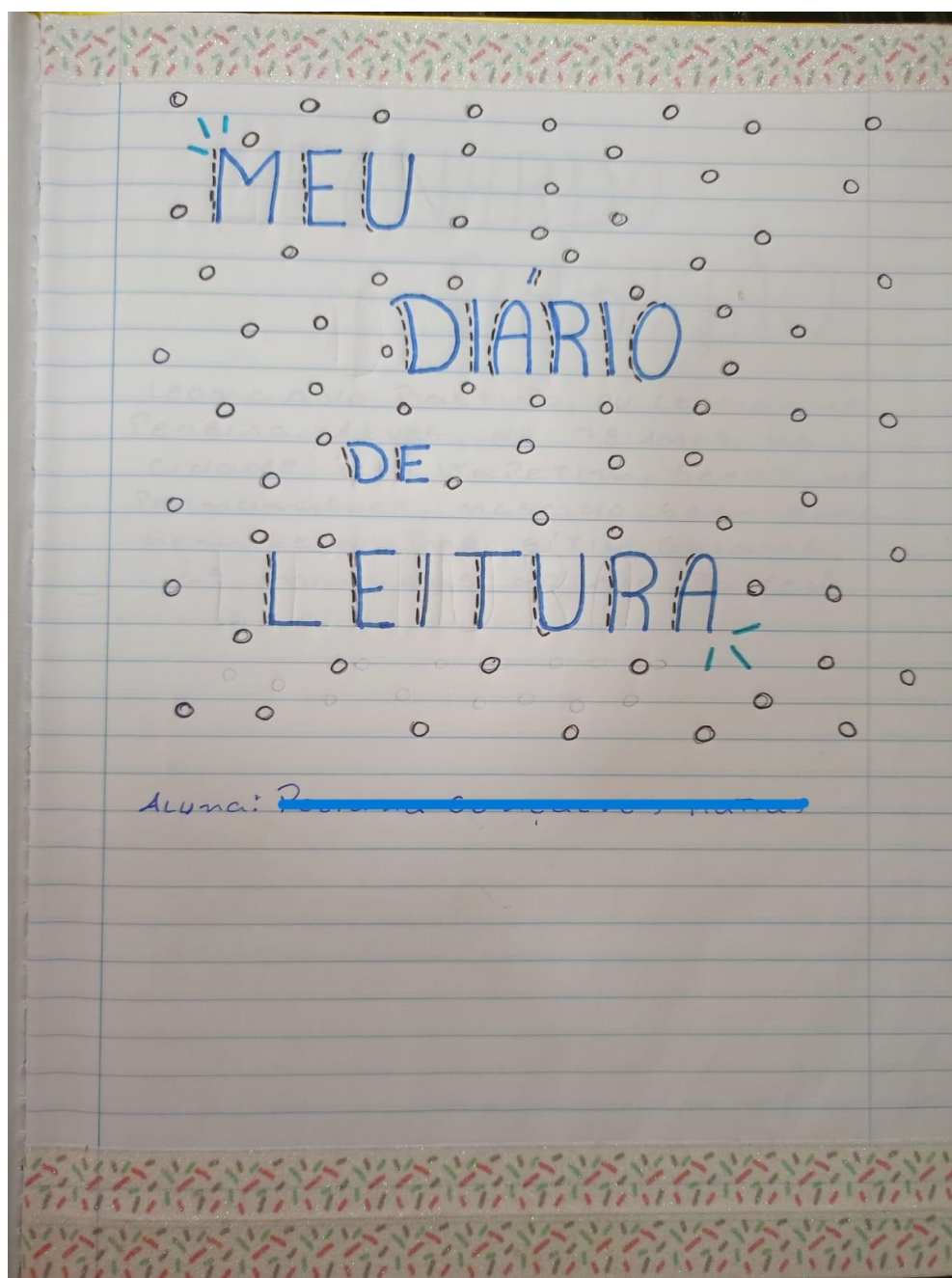
c) Atualmente, a poesia popular da roça (também denominada poesia matuta/poesia sertaneja) parece ter conseguido romper alguns limites e, aos poucos, adentrar em espaços formais como escolas e universidades. No entanto, ainda há um grande caminho a ser percorrido para que, de fato, reconheça-se a importância dos poetas populares e lhes seja dado o mesmo prestígio que aos demais. Que ações você acredita que poderiam ser implementadas para que haja maior divulgação e consequente apreciação desse tipo de poema?

5) Na última estrofe do poema, o eu-lírico revela-se feliz com seu destino de singelo morador da zona rural que canta as coisas da sua região. Como você interpreta essa ideia de felicidade exposta por ele?

APÊNDICE D – DIÁRIOS DE LEITURA



Página inicial do diário de Ouricuri.



Página inicial do diário de Pedra Branca.

17/03/2023

**1º Encontro de leitura
Sobre Memórias**

VIDA NO INTERIOR
(Bráulio Bessa)

Eu nasci no interior,
nunca neguei a ninguém.
A terra que a gente vem
merece todo amor.
Lá sorri e senti dor,
lá eu fui feliz demais!
Sempre que olho pra trás,
quero voltar sem ter freio.
Quem esquece de onde veio
não sabe pra onde vai.

Tamboretes na calçada,
cadeiras para balançar,
roupa estendida na cerca,
uma rede pra deitar,
fuxiqueira fuxicando
sem mentir, mas aumentando
modo dar mais emoção;
enquanto isso Maria
vai pra missa todo dia
pedindo por salvação.

A pracinha da igreja,
a barraca de Tadeu,
a bodega de Aldemar,
minha conta que venceu...
cantoria e vaquejada,
o cantar da passarada
que canta pra encantar;
na sala um rádio de pilha,
noticiando a família
das notícias do lugar.

Meninos no meio da rua
inventando brincadeira:
pega-pega, esconde-esconde,
pião, bôla, baladeira,
soltando pipa no céu,
assumindo seu papel
de verdadeira criança;
por isso digo ao sinhô:
quando vou no interior
renovo minha esperança.

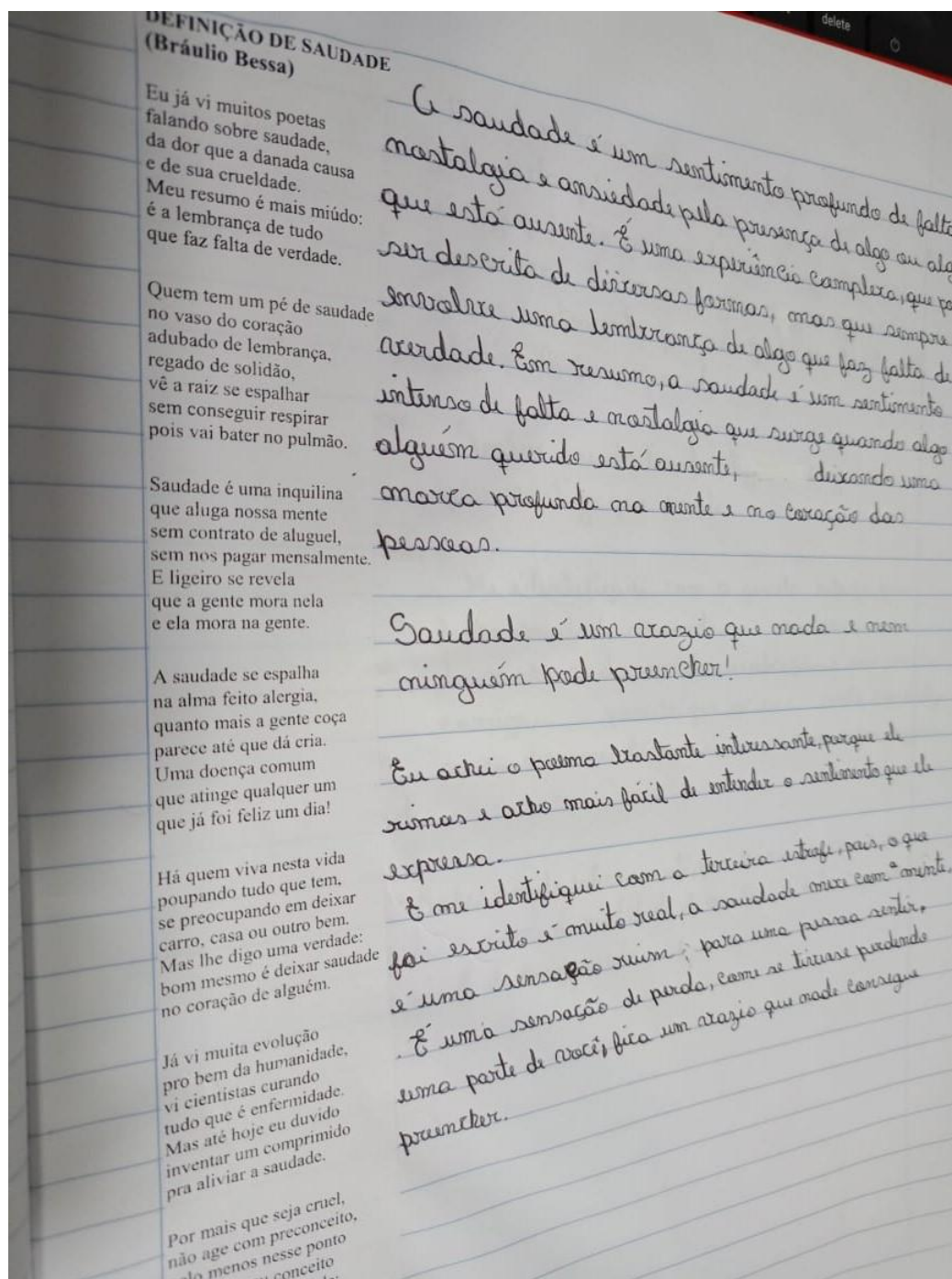
Este poema me fez recordar da
minha infância de como era feliz
com coisas simples.

Amei a forma de como ele fala
de seu lugar de que nasceu, seu
patrimônio, orgulho e amor.

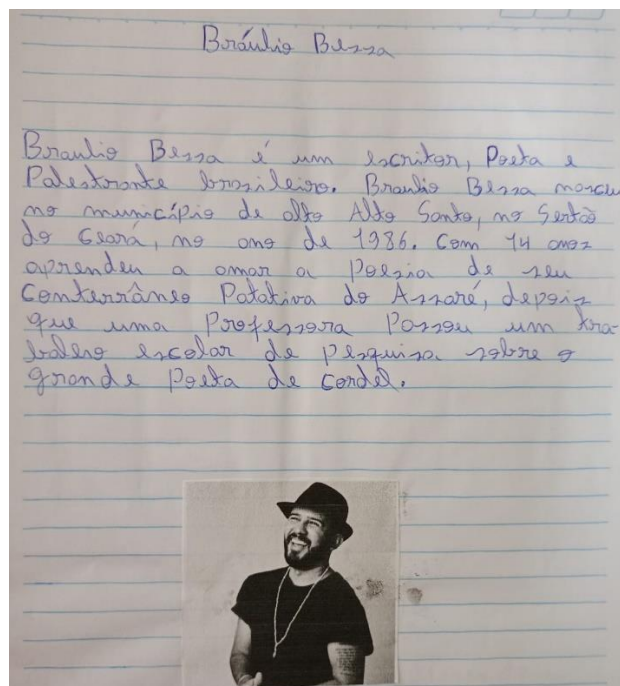
Me lembrei de minhas antigas
vizinhas no Recife que saudade
de lá, que saudade de minhas
vizinhas eu amava estar entre
elas, porém nem sempre queria
estar com elas as vezes elas
falavam e perguntava demais
sobre a vidas das pessoas,
inclusive a minha.

Por mim deveria ter muitas au-
las assim não só de leitura e
sim de poemas mas de conjunto.

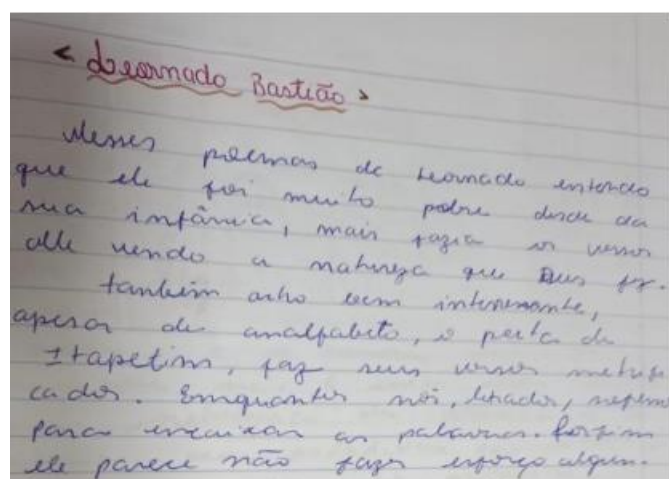
Me fez de uma música que
amo de minha infância que é:
se essa rua, se essa rua fosse
minha eu mandava eu mandava
ela brilhar.



Página do diário de Itapetim – Registro sobre o 2º encontro de leitura.



Página do diário de Alto Santo com informações sobre Bráulio Bessa.



Páginas do diário de Crato com informações sobre Leonardo Bastião.

Filme e Entrevista 07/06/23
(Bastião) (Bráulio Bessa)

Eu achei muito interessante conhecer mais sobre a vida de ambos.

Bastião com sua vida bem humilde mas com um ótimo humor, achei bem legal ele falando que se tivesse condições de fazer uma casinha pra um mendigo ele faria essa parte emocionante qualquer um, gosto muito da humildade dele.

Bastião não tem noção do quanto os seus versos são bons. No filme vários especialistas falaram o quanto ele é bom, fazendo seus versos. Eu achei legal também vendo o quanto ele é grato a Deus por tudo e sim eu indicaria muito seus poemas principalmente para minha avó e meus pais.

Achei a entrevista com Bessa bem divertida, achei bem legal que eles já iniciaram falando sobre Patativa, um dos seus poemas mais famosos que Bessa tem tatuado no braço. Achei legal ele também falando como descobriu que queria ser poeta, o seu amor pelo time Fortaleza também que segundo ele é o maior do Brasil. Bráulio também cita sobre a xenofobia que o nordestino sofre, entre outras coisas. Eu indicaria super

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIOS DE LEITURA

1º ENCONTRO DE LEITURA - SOBRE MEMÓRIAS	
TEXTO 1 - MINHA INFÂNCIA (Leonardo Bastião) Me criei numa casinha <u>Numa pobreza danada</u> Minha mãe não tinha nada E o meu pai também não tinha Lutou a vida todinha <u>Morreu e não conseguiu</u> E o suor que ele <u>istruiu</u> Ficou naquele <u>lugá</u> Que a sorte nunca foi lá <u>Nem a pobreza saiu.</u> Eu comecei a andar No ano quarenta e seis E no ano cinquenta e três Eu fui pra roça <u>plantar</u> Só aprendi a falar Tem hora que a língua emperra E quando começa se ferra O peso aumenta no fim E a minha vida é assim <u>E o meu patrão é a terra</u> Fui vítima do sofrimento <u>Que o fi do pobre se ferra</u> Fui obrigado da terra Tirar meu próprio alimento A riqueza era um jumento E a casa era uma latada	A escola era uma <u>inxada</u> E eu tenho a maior certeza Que a cancela da pobreza Foi quem fechou minha <u>istrada</u>. <u>Eu não aprendi a ler</u> Mas a culpa não foi minha Que <u>essas coisa</u> que tem hoje Naquele tempo não tinha E eu vou terminando a vida Do mesmo jeito que vinha. A minha vida é assim Quando eu nasci foi <u>pió</u> Meu <u>berço foi um balaio</u> Feito pela minha avó Que <u>além de fazer mal feito</u> <u>Não descascava o cipó</u> Minha carta de ABC Foi um bisaco na mão Catando <u>baije</u> de feijão Pra <u>cunzinhá e cumê</u> Limpei mato sem <u>puê</u> Que o <u>fi do pobi</u> se atola <u>Nunca chutei uma bola</u> <u>Mas andei em jegue ruim</u> Que <u>fi do pobi</u> era assim <u>Sem ter direito uma escola.</u>

BASTIÃO, L. *Minha herança de matuto*. 1.ed. Itapetim: Halley S.A., 2018. p.24-25.

Marcações de Triunfo em um dos poemas da ficha de questões do 1º encontro de leitura.

TEXTO 2 – DEFINIÇÃO DE SAUDADE (Bráulio Bessa)	
Eu já vi muitos poetas falando sobre saudade, <u>da dor que a danada causa</u> <u>e de sua crueldade.</u> <i>Eu sinto saudade de mim mesmo.</i> Meu resumo é mais miúdo: é a lembrança de tudo que faz falta de verdade. Quem tem um pé de saudade no vaso do coração adubado de lembrança, regado de solidão, vê a raiz se espalhar sem conseguir respirar pois vai bater no pulmão. Saudade é uma inquilina que aluga nossa mente sem contrato de aluguel, sem nos pagar mensalmente. E ligeiro se revela que a gente mora nela e ela mora na gente. A saudade se espalha na alma feito alergia, quanto mais a gente coça parece até que dá cria. Uma doença comum que atinge qualquer um que já foi feliz um dia!	Há quem viva nesta vida poupando tudo que tem, se preocupando em deixar carro, casa ou outro bem. Mas lhe digo uma verdade: bom mesmo é deixar saudade no coração de alguém. Já vi muita evolução pro bem da humanidade, vi cientistas curando tudo que é enfermidade. Mas até hoje eu duvido inventar um comprimido pra aliviar a saudade. Por mais que seja cruel, não age com preconceito, pelo menos nesse ponto admiro o seu conceito baseado em igualdade: tem um tipo de saudade pra todo tipo de peito. Se abrir um coração e revirar pelo avesso, tem o mapa de um tesouro que ninguém conhece o preço: tem rua, bairro e cidade, afinal toda saudade tem um nome e um endereço.

Bessa, Bráulio. *Poesia que transforma* (p. 82). Sextante. Edição do Kindle.

Anotações de Exu em dos poemas da ficha de questões do 2º encontro de leitura.

TEXTO 2 – DEFINIÇÃO DE SAUDADE (Bráulio Bessa)	
Eu já vi muitos poetas falando sobre saudade, da dor que a danada causa e de sua crueldade. Meu resumo é mais miúdo: é a lembrança de tudo que faz falta de verdade. Quem tem um pé de saudade no vaso do coração adubado de lembrança, regado de solidão, vê a raiz se espalhar sem conseguir respirar pois vai bater no pulmão. Saudade é uma inquilina que aluga nossa mente sem contrato de aluguel, sem nos pagar mensalmente. E ligeiro se revela que a gente mora nela e ela mora na gente. A saudade se espalha na alma feito alergia, quanto mais a gente coça parece até que dá cria. Uma doença comum que atinge qualquer um que já foi feliz um dia!	Há quem viva nesta vida poupando tudo que tem, se preocupando em deixar carro, casa ou outro bem. Mas lhe digo uma verdade: bom mesmo é deixar saudade no coração de alguém. Já vi muita evolução pro bem da humanidade, vi cientistas curando tudo que é enfermidade. Mas até hoje eu duvido inventar um comprimido pra aliviar a saudade. Por mais que seja cruel, não age com preconceito, pelo menos nesse ponto admiro o seu conceito baseado em igualdade: tem um tipo de saudade pra todo tipo de peito. Se abrir um coração e revirar pelo avesso, tem o mapa de um tesouro que ninguém conhece o preço: tem rua, bairro e cidade, afinal toda saudade tem um nome e um endereço. <i>Lembre da minha antiga escala que é uma das coisas que mais tenho saudade.</i>
Bessa, Bráulio. <i>Poesia que transforma</i> (p. 82). Sextante. Edição do Kindle.	

Anotações de Barbalha em um dos poemas da ficha do questões do 2º encontro de leitura.

3º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE SER E ORGULHAR-SE DE SER	
TEXTO 1 – ORGULHO DO VENTRE DA POESIA (Leonardo Bastião)	
Eu me orgulho de ser <i>fi</i> de Itapetim Onde as serras parece <i>cum</i> poema E <i>os poeta</i> segura esse sistema Pra cultura mais nunca levar fim Quem achar que aqui não é assim Passe um mês assistindo cantoria Se eu não fosse matuto ainda ia Dizer coisa que herdei da natureza E debruçar <i>os meus braço</i> sobre a mesa Desse ventre imortal da poesia. Itapetim é assim e vai ficar Segurando no braço da cultura Quando morre um poeta Deus segura E nasce outro poeta em seu lugar Não precisa ninguém lhe ensinar	Logo cedo ele pega o seu destino E quem balança na corda desse sino Foi-se Zezo chamar Pedro Amorim E cada pedra sentada em Itapetim Tem suor de um poeta nordestino. Agradeço a Deus por ter nascido Sem ser cego já é uma riqueza E o meu livro eu tirei da natureza E aprendi muita coisa sem ter lido <i>Oito</i> voze dizer no meu ouvido Que a beleza do verso é Deus que ensina Quando vejo uma chuva muito fina E uma lista sair por detrás dela Imagino que é Deus que vem com ela Aguando a cultura nordestina.
BASTIÃO, L. <i>Minha herança de matuto</i> . 1.ed. Itapetim: Halley S.A., 2018. p.74	

Marcações de Crato em um dos poemas da ficha de questões do 3º encontro de leitura.

4º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE A VIDA E O TEMPO

TEXTO 1 – *Passagem para a vida*

(Leonardo Bastião)

Passado a gente não fala
E a vida é só no presente
Que amanhã já é futuro
Pode não servir a gente
Que tá pensando de um jeito
E o tempo faz diferente.

Eu não gostei do passado
Mas do presente eu sou fã
E futuro é uma esperança
Que obriga irmão e irmã
Vender o dia de hoje
Pra comprar o de amanhã.

A vida é só uma vez
Pra quem nasceu entender
O passado a gente perde
Futuro a gente não ver
E o trem da vida é agora
Não marca dia nem hora
Pra o passageiro descer.

A vida é feita de um *são*
Que virou realidade
Pra nascer é nove *mês*
Pra morrer não tem idade
Que o tempo é quem faz a nota
Com data de validade.

BASTIÃO, L. *Minha herança de matuto*. 1.ed. Itapetim: Halley S.A., 2018. p.96.TEXTO 2 – *Do começo e o fim*

(Bráulio Bessa)

O tempo se escorrega
despretensiosamente,
não há força que segure
por mais que a gente tente,
cada minuto pra trás
foi um que andou pra frente.

E mesmo correndo doido
nesse galope feroz,
vez por outra ele amansa
e deixa de ser algoz.
inté parece que diz:
Dá tempo de ser feliz,
pois nunca é tarde pra nós.

Nunca é tarde pra viver
e aprender com a vida.
pra perceber que a estrada
nem sempre será florida
e que sempre há uma cura
até pra pior ferida.

Nunca é tarde pro rancor
se transformar em perdão.
pra perceber que nem sempre
você tem toda a razão.
pra sentir mais com a mente
e pensar com o coração.

Nunca é tarde pra ser bom
quando a maldade chegar.
nunca é tarde pra sorrir
quando a lágrima rolar.
nunca é tarde pra ser forte
quando o corpo fraquejar.

Acredite, nunca é tarde
pra abraçar um amigo,
pra proteger um estranho
que está correndo perigo.
nunca é tarde pro seu peito
se tornar um grande abrigo.

Nunca é tarde pra plantar
uma árvore no chão,
nunca é tarde pra ser grato
por nunca faltar o pão
e aprender a dividi-lo
com quem não tem um tostão.

Nunca é tarde pra sonhar
com algo quase impossível
e entender que a esperança
nem sempre será visível.
Nunca é tarde para o fraco
se tornar um imbatível.

Imbatível como o tempo
que todo dia avisa
que a conta que ele faz
quase sempre é imprecisa
e até a calculadora
não sabe e fica indecisa.

A conta de quando a peça
da vida sai de cartaz,
onde o ator principal
é você e ninguém mais.
O tempo é um segredo,
acredite, é muito cedo
pra dizer: Tarde demais.

Bessa, Bráulio. *Poesia que transforma* (p. 36-38). Sextante. Edição do Kindle.

Títulos escolhidos por Quixadá para os poemas do 4º encontro de leitura.

5º ENCONTRO DE LEITURA – SOBRE O CANTO DA ROÇA

O POETA DA ROÇA
(Patativa do Assaré)

Sou fio das mata, cantô da mão grossa,
Trabaio na roça, de inverno e de estio.
A minha chupana é tapada de barro,
Só fumo cigarro de páia de mio.

Sou poeta das brenha, não faço o papê
De argum menestrelê, ou errante cantô
Que veve vagando, com sua viola,
Cantando, pachola, à percura de amô.

Não tenho sabença, pois nunca estudei,
Apenas eu sei o meu nome assiná.
Mau pai, coitadinho! vivia sem cobre,
E o fio do pobre não pode estudá.

Meu verso rastêro, singelo e sem graça,
Não entra na praça, no rico salão,
Meu verso só entra no campo e na roça,
Nas pobre paioça, da serra ao sertão.

Só canto o buliço da vida apertada,
Da lida pesada, das roça e dos oito,
E às vez, recordando a feliz mocidade,
Canto uma sôdade que mora em meu peito.

Eu canto o cabôco com suas caçada,
Nas noite assombrada que tudo apavora,
Por dentro da mata, com tanta corage
Topando as visage chamada calpora.

Eu canto o vaquêro vestido de côro,
Brigando com o tôro no mato fechado,
Que pega na ponta do brabo novio,
Ganhando lugio do dono do gado.

Eu canto o mendigo de sujo farrapo,
Coberto de trapo e mochila na mão,
Que chora pedindo o socorro dos home,
E tomba de fome, sem casa e sem pão.

E assim, sem cobiça dos cofre luzente,
Eu vivo contente e feliz com a sorte,
Morando no campo, sem vê a cidade,
Cantando as verdade das coisa do Norte.

Assaré, Patativa do. *Inspiração nordestina* (p. 12-13). Hedra. Edição do Kindle.

1) O eu-lírico se apresenta como um homem simples que canta as coisas do ambiente onde vive (a roça).

a) Que adjetivos ele usa para caracterizar os versos que cria?

“rastêro”, singelo e sem graça.

b) Por que você acha que ele definiu sua criação poética dessa maneira?

Ele não acreditava em si mesmo, achava que a poesia dele, não era considerada de uma maneira tão grande.

c) Se fosse você responsável por escolher três adjetivos para definir o poema “Poeta da roça”, que vocábulos você selecionaria?

Caloroso, simples, verdadeiro e gracioso.

2) O eu-lírico lista várias inspirações para o seu cantar. Releia o texto e destaque qual dessas inspirações lhe chamou mais a atenção. Em seguida, explique o porquê da sua escolha.

Eu destaquei me chamou atenção pelo fato de, não valer a pena viver muito, ele consegue se expressar e observar tão bem, e sabe escolher suas palavras.

3) Você consegue relacionar algum trecho desse poema a algo, a alguém ou a outra produção poética?

Agulha de Barbão que ele ajuda um mendigo.

Respostas de Mirandiba às perguntas iniciais do questionário do 5º encontro de leitura.

4) Disse o eu-lírico que seu verso não entra “na praça, no rico salão”, apenas “no campo e na roça, nas pobre paioça, da serra ao sertão”.

a) Como você entende a situação descrita na 4ª estrofe? (Obs: Você pode marcar mais de uma resposta.)

- ☒ Desabafo diante da falta de prestígio à poesia sertaneja.
- ☐ Conformismo com a situação, já que os poetas da roça criam versos simples e sem graça.
- ☒ Sentimento de inferioridade que impede a divulgação desse tipo de poesia em eventos fora do ambiente rural.
- ☒ Insegurança dos poetas para expor suas estrofes porque são homens da roça que não frequentaram a escola.
- ☐ Desinteresse das pessoas que vivem nos centros urbanos em apreciar versos que relatam vivências do interior.
- ☐ Revolta por causa da recusa de aceitação da poesia sertaneja em espaços da cidade grande.

b) Na sua opinião, a poesia produzida por pessoas que vivem em cidades do interior (algumas delas com pouco ou nenhum grau de escolarização), é realmente inferior à dos poetas dos grandes centros urbanos?

NAO, ATE PORQUE TEMOS MUITOS EXEMPLOS DE POETAS MARRA-DEI
VINHOSOS HOJE EM DIA.

5) Na última estrofe do poema, o eu-lírico revela-se feliz com seu destino de singelo morador da zona rural que canta as coisas da sua região. Como você interpreta essa ideia de felicidade exposta por ele?

ACHO QUE ELE SE sente ORGUIHO DE SER DA ZONA RURAL,
SE sente MAIS A VONTADE EM SEU LUGAR DE ORIGEM
E VIVENCIA.

Respostas de Novo Oriente às perguntas finais do questionário do 5º encontro de leitura.