



INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO
CAMPUS CUIABÁ – CEL. OCTAYDE JORGE DA SILVA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ALESSANDRA COIMBRA VALDIVIESO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Cuiabá - MT

2022

ALESSANDRA COIMBRA VALDIVIESO

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional (ProfEPT), ofertado pelo campus Cuiabá – cel. Octayde Jorge da Silva, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi.

Cuiabá - MT

2022

Dados internacionais de catalogação na fonte

V146s Valdivieso, Alessandra Coimbra

Sequência didática sobre o gênero poema na prática leitora de estudantes do Ensino Médio da rede estadual de ensino / Alessandra Coimbra Valdivieso – Cuiabá - MT, 2022.
245 f.: if. color

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi

Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – Campus Cuiabá, 2022.
Bibliografia incluída.

1. Leitura. 2. Poema. 3. Sequência Didática. 4. Práticas Pedagógicas. I. Título

CDD 028

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pela autora.

Bibliotecário: Jorge Nazareno Martins Costa (CRB1 3205)

ALESSANDRA COIMBRA VALDIVIESO

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 09 de junho de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi
Instituto Federal de Mato Grosso
Orientadora

Assinada pelo presidente da banca, de acordo com a Resolução 018, de 15/04/2020
CONSUP/IFMT e seu anexo que regula as bancas a distância dos programas de
Pós-graduação

Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva
Instituto Federal de Brasília

Profa. Dra. Ema Marta Dunck Cintra
Instituto Federal de Goiás

ALESSANDRA COIMBRA VALDIVIESO

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM POEMAS: UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
O INCENTIVO À LEITURA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 09 de junho de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi
Instituto Federal de Mato Grosso
Orientadora

Assinada pelo presidente da banca, de acordo com a Resolução 018, de 15/04/2020
CONSUP/IFMT e seu anexo que regula as bancas a distância dos programas de
Pós-graduação

Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva
Instituto Federal de Brasília

Profa. Dra. Ema Marta Dunck Cintra
Instituto Federal de Goiás

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele nada podemos fazer;
À minha família pelo apoio e incentivo constante;
A todos que me apoiaram ao longo desta caminhada;
E a minha orientadora, sem a qual não teria conseguido concluir esta difícil tarefa.

AGRADECIMENTOS

Nenhum agradecimento seria possível ou tão importante para mim se não mencionasse aquele que abriu as portas e concedeu a oportunidade de ingressar e concluir este mestrado, gratidão ao Deus todo poderoso, a Ele toda honra e toda glória seja dada hoje e sempre.

Agradeço também a minha orientadora Prof.^a. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi, por ter aceitado acompanhar-me nesta pesquisa. Seu empenho foi essencial para a minha motivação e superação à medida que os obstáculos foram surgindo ao longo do percurso.

Ao programa de mestrado ProfEPT e ao IFMT por ter ofertado o curso, possibilitando, além da capacitação profissional, a realização de um sonho.

Aos professores do curso de mestrado ProfEPT, que muito contribuíram ao agregarem conhecimento e experiências acadêmicas, como também fornecerem as bases necessárias para a realização deste trabalho.

Aos membros da banca pelas contribuições que direcionaram e enriqueceram este trabalho teórica e metodologicamente, de forma a possibilitar um novo olhar sobre o desenvolvimento da pesquisa.

À Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) de Mato Grosso por ter concedido licença remunerada para minha capacitação profissional, fato que foi de suma importância para a concretização deste trabalho.

A todos os profissionais da educação da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, em especial à professora regente que disponibilizou as aulas de Língua Portuguesa, na turma de 1º ano do Ensino Médio para a realização da pesquisa, juntamente com a equipe gestora da escola, que prontamente acolheu e apoiou a pesquisa.

À minha família pelo apoio e incentivo e especialmente à minha filha Sibeles que sempre compreendeu meus momentos de ausência.

Gratidão a todos, que Deus lhes dê a devida recompensa.

“Ser poeta é muito bom porque eu não tenho nenhuma obrigação de veracidade. Eu posso mentir à vontade, cientista é que não pode.”

(Ariano Suassuna)

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado apresenta uma proposta de investigação pautada na problemática da falta da prática de leitura entre os estudantes do Ensino Médio, visto que os resultados das avaliações de proficiência dos estudantes em leitura e língua portuguesa são apresentados de forma insatisfatória pelo Pisa, Inep e ENEM. Assim, a pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma sequência didática com o uso do gênero textual poema como estratégia pedagógica para auxiliar os professores a despertarem nos estudantes o interesse pela leitura. Quanto aos objetivos específicos, a pesquisa busca: 1. revisar a literatura disponível sobre o tema da pesquisa para compreender as práticas de leitura em sala de aula, bem como a função social da poesia e o uso das sequências didáticas como recurso pedagógico de incentivo à leitura; 2) verificar como estão as práticas leitoras dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Várzea Grande - MT; 3) investigar a aprendizagem dos estudantes por meio da aplicação da SD; 4) fomentar a valorização da poesia regional, bem como a reflexão sobre os impactos ambientais causados pelo desmatamento; 5) promover, em conjunto com os professores da escola, uma análise e avaliação do PE produzido e aplicado com vistas a coletar contribuições para a melhoria da versão final desse material para sua organização no formato E-book. O estudo fundamenta-se nos pressupostos teóricos desenvolvidos por Bakhtin (2016) sobre linguagem e o uso dos gêneros discursivos, Freire (1989) sobre educação, Moisés (2007) sobre a função social da poesia e na sequência didática proposta por Zabala (1998) e a teoria sócio interacionista de Vygotsky (1987), entre outros autores. Quanto à metodologia, optou-se pela pesquisa qualitativa (MICHEL, 2005), (PRODANOV; FREITAS, 2013), abordagem da pesquisa-ação (GIL, 2002; THIOLENT, 1986). Na pesquisa foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: 1) questionário sobre práticas leitoras dos estudantes sujeitos da pesquisa, 2) aplicação de oficinas de leitura com atividades que compõem a sequência didática e 3) questionário de validação do PE aplicado com os docentes da escola-campo. A análise dos dados efetivou-se a partir das categorias de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016) e Franco (2018). Os resultados obtidos com a pesquisa foram parcialmente satisfatórios, visto que a aplicação da SD no modelo on-line não se efetivou como esperado, devido ao contexto da pandemia de Covid-19 que trouxe desafios e entraves, interferindo nos resultados esperados. As respostas das atividades da SD, no material impresso, que foram analisadas revelaram que o PE pode contribuir com o incentivo à leitura no EM. O PE foi avaliado de forma satisfatória pelos docentes da escola-campo.

Palavras-chave: Leitura. Poema. Sequência Didática. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This master's degree study presents a research proposal based on the problem concerning lack of reading practice among high school students, since the results of students' proficiency assessments in reading and portuguese language were presented in an unsatisfactory way according Pisa, Inep and ENEM. Thus, this research aimed at developing a didactic sequence with the use of the textual genre poem as a pedagogical strategy to support teachers to awaken the students their interest in reading. Concerning the specific objectives, this research aims at: 1. Reviewing the available literature on the research topic to understand the reading practices in the classroom, as well as, the social function of poetry and the use of the didactic sequences as a pedagogical resource to encourage reading. 2) Verifying in what way are the reading practices of students from the 1st year of high school in a public school in the city of Várzea Grande, in the State of Mato Grosso.3) Investigating student learning through the application of the Didactic Sequence (DS). 4) Promoting the appreciation of regional poetry, as well as, the reflection on the environmental impacts caused by deforestation. 5) Fostering collectively to the school teachers, an analysis and evaluation of the Educational Product (EP) produced and applied with a view of gathering contributions to improve the final version of this textual material for its organization in E-book format. The study was founded on the theoretical assumptions developed by Bakhtin (2016) on language and the use of discursive genres, Freire (1989) on education, Moisés (2007) on the social function of poetry and in the didactic sequence proposed by Zabala (1998) and Vygotsky's (1987) Socio-interactionist Theory, among other authors. A qualitative research was chosen for guiding the methodology (MICHEL, 2005), (PRODANOV; FREITAS, 2013), an action research approach (GIL, 2002) and (THIOLLENT, 1986). In this research, three data collection instruments were used: 1) questionnaire on reading practices of the research subjects, 2) application of reading workshops with activities that include the didactic sequence and 3) educational product validation questionnaire applied to the teachers at the school environment. The data analysis was carried out based on the content analysis categories proposed by Bardin (2016) and Franco (2018). The findings were partially satisfactory, since the application of DS carried out in the online pattern did not occurred as it was expected, due to the context of the Covid-19 pandemic outbreak that brought challenges and obstacles, interfering with the expected results. The responses of the DS activities, in the printed material, that were analyzed revealed that the EP may contribute to the encouragement of the reading among the high school students. The EP was satisfactorily evaluated by the school teachers.

Keywords: Reading. Poem. Didactic Sequence. Pedagogical Practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema da sequência didática	40
Figura 2. Resposta do estudante na questão dissertativa.....	93
Figura 3. Imagens publicadas na internet pelo ex-aluno (clique na rua)	125
Figura 4. Convite para a oficina 08.....	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quantitativo de alunos que responderam ao questionário	64
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Concepções de leitura segundo Iliovitz (2016)	27
Quadro 2. Etapas da pesquisa	50
Quadro 3. Estrutura do questionário sobre práticas leitoras	55
Quadro 4. Estrutura e organização do PE.....	56
Quadro 5. Descritores em forma de perguntas sugeridos por Leite (2018)	58
Quadro 6. Estrutura do questionário para validação do PE.....	59
Quadro 7. Fases da análise de conteúdo desta pesquisa.....	59
Quadro 8. Categorias de análise do questionário aplicado com os estudantes	60
Quadro 9. Categorias de análise do questionário de validação do PE.....	61
Quadro 10. Síntese da metodologia desta pesquisa.....	62
Quadro 11. Questões 1 a 6 com as respostas dos estudantes	64
Quadro 12. Questões 7, 8 e 9 com as respostas dos estudantes	69
Quadro 13. Questões 10 a 12 com as respostas dos estudantes	75
Quadro 14. Questões 13 a 15 com as respostas dos estudantes	79
Quadro 15. OFICINA 01 – Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 04) .	84
Quadro 16. OFICINA 01 – Questões e respostas dos estudantes (textos 05 e 06) .	87
Quadro 17. OFICINA 01 – Questões e respostas dos estudantes (texto 07)	95
Quadro 18. OFICINA 02 – Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 03) .	97
Quadro 19. OFICINA 02 – Questões e respostas dos estudantes (textos 04 e 05) .	103
Quadro 20. OFICINA 04 – Questões e respostas dos estudantes (texto 01)	107
Quadro 21. OFICINA 04 – Questões e respostas dos estudantes (texto 02)	109
Quadro 22. OFICINA 04 – Questões e respostas dos estudantes (textos 03 e 04) .	111
Quadro 23. OFICINA 05 – Questões e respostas dos estudantes (texto 01 a 03) .	113
Quadro 24. OFICINA 06 – Questões e respostas dos estudantes (texto 01)	117
Quadro 25. OFICINA 06 – Questões e respostas dos estudantes (texto 02)	121
Quadro 26. OFICINA 06 – Questões e respostas dos estudantes (textos 03 a 05) .	122
Quadro 27. Quantitativo das participações nas oficinas 07, 08, 09 e 10	124
Quadro 28. Ações durante a aplicação da SD	130
Quadro 29. Resumo das ações planejadas e executadas na aplicação da SD	133
Quadro 30. Estrutura temática do questionário para validação do PE	136
Quadro 31. Procedimentos da análise do questionário de validação do PE	137
Quadro 32. Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do PE (questão	

01 a 05)	138
Quadro 33. Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do PE (questão 06 e 07)	141
Quadro 34. Subcategorias de análise da avaliação da versão final do PE	142
Quadro 35. Questões 01 a 12 referentes à avaliação da versão final do PE	142
Quadro 36. Questões discursivas sobre a versão final do PE	148
Quadro 37. Subcategorias de análise das duas versões do PE.....	152
Quadro 38. Questão 1: sobre a estética e organização do PE	152
Quadro 39. Questão 2: sobre a versão do PE ser mais atrativa para o estudante..	153
Quadro 40. Questão 3: sobre o aspecto atrativo e motivador do PE	154
Quadro 41. Questão 4: sugestões dos docentes avaliadores do PE	155

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação e Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos
EM	Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Produto Educacional
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
Saeb	Sistema de Avaliação de Educação Básica
SD	Sequência Didática
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
TA	Termo de Assentimento
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 REFERENCIAL TEÓRICO	26
1.1 Conceituando o ensino da leitura e da literatura	26
1.2 Ensino de literatura: uma experiência que promove sentido	29
1.3 Os gêneros textuais sob o olhar dos PCNs e da BNCC	33
1.4 Gêneros textuais e o ensino da literatura	37
1.5 Sequência didática como ferramenta para o ensino da literatura.....	39
1.6 O gênero poema como objeto de leitura na sala de aula	41
1.7 A interação social na perspectiva de Vygotsky	45
2 METODOLOGIA.....	47
2.1 Caracterização da pesquisa	48
2.2 Etapas da pesquisa	50
2.3 Lócus e sujeitos da pesquisa	51
2.4 Critérios éticos.....	53
2.5 Instrumentos de coleta de dados	54
2.6 Categorias de análise	59
2.7 Síntese da metodologia.....	62
3 DADOS GERADOS	63
3.1 Um olhar inicial sobre as práticas leitoras dos estudantes	63
3.1.1 <i>Análise do questionário aplicado com os estudantes</i>	63
3.1.2 <i>Categoria (1) - Perfil do aluno leitor participante da pesquisa</i>	65
3.1.3 <i>Categoria (2) - Preferências de leitura dos participantes da pesquisa</i>	69
3.1.4 <i>Categoria (3) - Leitura de poemas</i>	75
3.1.5 <i>Categoria (4) - Acesso à biblioteca e internet</i>	79
3.2 Processo de aplicação do PE.....	82
3.2.1 <i>Análise das respostas nas atividades da SD</i>	82
3.2.2 <i>Oficina 01 - Reconhecendo os gêneros textuais</i>	83
3.2.3 <i>Oficina 02 - A poesia mato-grossense</i>	97
3.2.4 <i>Oficina 03 - A poesia mato-grossense</i>	105
3.2.5 <i>Oficina 04 - O poema: contexto de produção</i>	106
3.2.6 <i>Oficina 05 - Recursos linguísticos na construção de sentidos</i>	113

3.2.7 Oficina 06 - Conhecendo a obra "Pó de serra".....	117
3.2.8 Oficina 07 - Poesia na rua e na internet: novas formas de fazer poesia	124
3.2.9 Oficina 08 - Encontro com Marli Walker	125
3.2.10 Oficina 09 - Produzindo poemas	126
3.2.11 Oficina 10 - Live: Sarau de poesias na escola	127
3.3 Desafios e entraves durante o processo de aplicação da SD	127
3.3.1 SD - cenário 1: desafios antes da aplicação da SD	128
3.3.2 SD - cenário 2: desafios durante a aplicação da SD	129
3.3.3 SD - cenário 3: desafios após a aplicação da SD	135
3.4 O PE sobre o olhar dos docentes da escola lócus da pesquisa: uma breve validação	135
3.4.1 Procedimentos para a análise de dados do questionário	136
3.4.2 Categoria (1) - Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do PE	137
3.4.3 Categoria (2) - Avaliação da versão final do PE	142
3.4.4 Categoria (3) - O olhar dos docentes sobre as duas versões do PE	152
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS.....	160
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	166
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	168
APÊNDICE C – Termo de Assentimento (TA)	170
APÊNDICE D – Questionário (1) sobre práticas leitoras dos estudantes.....	172
APÊNDICE E – Questionário (2) avaliação do PE	175
APÊNDICE F - Produto Educacional.....	180

INTRODUÇÃO

Muito se têm discutido, dentro e fora das salas de aula, a respeito do incentivo à leitura, da necessidade de se criarem estratégias pedagógicas que envolvam e motivem os alunos, levando-os não somente ao ato da leitura, mas à promoção da formação de leitores críticos e reflexivos.

A prática da leitura em sala de aula tem sido abordada, no discurso de muitos professores, como uma atividade em declínio, justificada pelo desinteresse dos estudantes por ela, principalmente no Ensino Médio e os resultados das avaliações de proficiência em língua portuguesa demonstram essa problemática.

Em 2018, por exemplo, a média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que foi 487 pontos (BRASIL, 2020).

De acordo com a referida fonte, para analisar os resultados do Pisa 2018, primeiro compara-se o desempenho dos estudantes brasileiros com o dos estudantes dos países da América Latina, devido à proximidade regional e cultural com o Brasil. Percebe-se que o índice dos estudantes brasileiros foi superior aos resultados obtidos pela Colômbia (412), embora sem diferença significativa, Argentina (402), Peru (401), Panamá (377) e República Dominicana (342). Depois, devido à proximidade cultural com o Brasil, o desempenho é comparado com os resultados de Portugal (492) e Espanha (*) e em seguida comparam-se os resultados obtidos pelos Estados Unidos (505) e Canadá (520), por possuírem grande extensão territorial como o Brasil e Coreia (514) e Finlândia (520) por geralmente apresentarem alto desempenho. Assim, percebe-se que esses países obtiveram desempenho superior ao do Brasil.

O Brasil teve, em 2018, o maior desempenho em letramento em Leitura desde as seis últimas edições do Pisa, com seis pontos de diferença em relação à edição de 2015, embora essa diferença não seja estatisticamente significativa.

No Enem 2020, a proficiência média dos participantes em Língua Portuguesa (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias) foi 523,98 pontos, sendo que a proficiência mínima foi 288,7 pontos e proficiência máxima 801,1 pontos (INEP, 2021a). Já a proficiência média dos estudantes de Mato Grosso – estado em que

esta pesquisa se insere – no Enem 2020 foi 514,39 pontos em Língua Portuguesa (INEP, 2021b).

Conforme o Inep (2018), o Painel Educacional apresenta as informações provenientes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Censo Escolar da Educação Básica. Em 2019 os índices de proficiência em Língua Portuguesa do estado de Mato Grosso exibem que 20,75% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental atingiram nível 0 (desempenho menor que 200) de proficiência. Segundo o Saeb, os estudantes com esse desempenho requerem atenção especial, pois ainda não dominam habilidades consideradas elementares nessa etapa escolar. Da mesma forma, no 3º ano do Ensino Médio, os índices no estado mostram que 21,55% dos estudantes não dominam as habilidades exigidas para o nível de ensino testado. (INEP, 2018).

Tendo em vista que os resultados das avaliações de proficiência em língua portuguesa, embora não considerem as questões sociais e econômicas dos sujeitos participantes das avaliações, são instituídos social e politicamente para indicar problemas na formação leitora de nossos estudantes brasileiros, bem como a vivência da pesquisadora, enquanto docente de língua portuguesa, que observa as dificuldades de leitura de seus alunos, instituímos a falta da prática da leitura literária entre os estudantes como a problemática a ser investigada nesta pesquisa.

Diante dessa realidade, estudos relacionados a esse tema com o objetivo de discutir possibilidades pedagógicas para o incentivo à prática da leitura surgem como objeto de pesquisa no campo acadêmico.

Entre os pesquisadores que entram nessa ceara investigativa, destacamos Tourinho (2011, p. 325) que ressalta, em sua pesquisa de mestrado, que, “no Brasil, apesar de serem comuns os comentários sobre a crise da leitura que atravessa o país, não se tem uma verdadeira dimensão desse problema”. Segundo o autor, isso se deve à quantidade insuficiente de publicações sobre o tema, no que se refere à leitura no Ensino Médio, pois, normalmente, as pesquisas são voltadas para a alfabetização ou Ensino Fundamental.

Kleiman (2016), já de início, em sua obra, relata que teve a oportunidade de oferecer diversos cursos de leitura para professores que diziam estar preocupados porque seus alunos não gostavam de ler e não sabiam como promover condições, em sala de aula, para o desenvolvimento do aluno leitor. Segundo a autora, o ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco

aproveitamento escolar dos estudantes, visto que, para a autora, “ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno no primeiro e segundo graus” (KLEIMAN, 2016, p. 7).

Kleiman (2016) ainda reforça que professores de áreas afins, alarmados por seus alunos não gostarem de ler, muitas vezes ficam à espera do colega de português resolver o problema.

Diante desse cenário, faz-se necessária uma reflexão sobre as práticas pedagógicas de incentivo à leitura e aos objetivos traçados e a serem alcançados com essas práticas, com o intuito de inicialmente contribuir e impulsionar a prática da leitura entre um grupo de estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, mas com a possibilidade de posteriormente de o mesmo instrumento – o PE – contribuir com outros grupos escolares, incluindo cursos de nível médio integrado à formação profissional.

Enquanto profissional da educação básica, atuante na disciplina de língua portuguesa, foi possível perceber um desinteresse pela leitura literária entre os estudantes do Ensino Médio, na Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, no município de Várzea Grande/MT. Tal fato motivou o desenvolvimento da presente pesquisa com o intuito de desenvolver uma estratégia pedagógica que alcance esses estudantes e contribua com o ensino e aprendizagem da leitura.

Além disso, tendo em vista a natureza da presente pesquisa, recorremos a Bortoni-Ricardo (2005, p. 32), que desenvolve pesquisas na área educacional. Segundo ela, “as escolas e especialmente as salas de aula provaram serem espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, a qual se constrói com base no interpretativismo.” A autora reforça que o docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, torna-se um professor pesquisador da sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, aperfeiçoando-se enquanto profissional e desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e do processo interacional entre os educandos, bem como do processo de ensino e aprendizagem.

Gil (2002, p. 17-18) explica que existem muitas razões que motivam a realização de uma pesquisa e elas podem ser de “ordem intelectual”, que decorrem “do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer” ou de “ordem prática”, que resultam do desejo de conhecer com o objetivo de “fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz”. Assim, o anseio desta pesquisadora é contribuir com a prática

pedagógica e o incentivo à leitura literária, no ambiente de trabalho que atua, com o intuito de trazer uma estratégia pedagógica que auxilie outros professores de outras instituições escolares, visto que o trabalho com a leitura literária faz-se necessário em todas as modalidades e níveis de ensino. Mesmo que o PE aqui apresentado tenha sido aplicado na rede pública estadual, ele pode também utilizado em cursos da rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com possibilidades de adaptações em relação às escolhas de textos que mediarão a aprendizagem. Considerando que as atividades da Sequência Didática (SD) aqui apresentadas foram direcionadas para o primeiro ano do ensino médio, destacamos que os cursos de nível médio integrado ao técnico constituem o contexto educacional mais adequado para a (re)aplicação desse PE.

Outro fator motivador da pesquisa é que, diante desta realidade vivida na maioria das escolas públicas brasileiras, recai sobre o professor, principalmente de língua portuguesa, o encargo de criar estratégias e meios que possibilitem uma mudança significativa e positiva no comportamento do estudante quanto à leitura. Sabemos que o desenvolvimento do leitor requer diferentes ações que passam tanto no ambiente extraescolar envolvendo a motivação interna e interesses pessoais do estudante e a motivação externa familiar e social, como também o ambiente escolar que envolve todas as áreas de formação, sejam elas da base comum ou de formação profissional. Entretanto, o docente de Língua Portuguesa acaba tomando para si essa responsabilidade, como é o caso desta pesquisa.

Despertar no estudante o interesse pela leitura não é uma tarefa fácil e exige conhecimento e empenho. Digo isso, pois, durante minha trajetória enquanto docente foi possível perceber que muitos professores, e aqui me insiro entre eles – embora munidos de boa vontade e comprometidos com a educação – cometem equívocos em relação à formação do aluno leitor. Desenvolvem durante o ano letivo projetos de leitura que muitas vezes se replicam de ano em ano, sem que se atente, não por negligência, mas por falta de conhecimento teórico, se os resultados esperados com essas ações foram realmente alcançados. Refiro-me aos resultados na perspectiva de despertar no estudante o interesse pela leitura de forma prazerosa, e não somente servir de pretexto para a produção de textos de um determinado gênero textual que será posteriormente exposto nos murais e paredes da escola ou pendurados em varais, sem que tenham gerado uma experiência de leitura significativa para o estudante.

Certamente que esses projetos de leitura contribuem com a prática da leitura, mas, na maioria das vezes, o foco principal é a produção textual e as obras literárias oferecidas aos estudantes nem sempre são exploradas de forma adequada. A indignação do professor surge no Ensino Médio, quando ele percebe que boa parte de seus alunos não adquiriram o gosto pela leitura e nessa fase escolar as obras literárias, em especial os romances, são exigidos como leitura obrigatória. E assim, o professor normalmente afirma que o estudante não gosta de ler e que a prática da leitura literária está em constante declínio no ambiente escolar.

Essa fala abre caminho para uma reflexão sobre a importância da leitura na formação educacional do indivíduo e que o ato de ler pode possibilitar o desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de interpretar o meio em que estão inseridos. Brito (2010), afirma que é por meio da leitura que ocorre a formação social do indivíduo e através dela a busca por mudanças significativas.

Tendo em vista a relevância da prática leitora, surgem alguns questionamentos em relação ao desinteresse dos estudantes pela leitura: os estudantes realmente não gostam de ler? O gosto pela leitura pode ser ensinado? Por que algumas pessoas dizem não gostar de ler? Essas questões serão abordadas no primeiro capítulo. Diante da necessidade de se criar estratégias pedagógicas de incentivo à leitura, a utilização de uma SD com uso de poemas pode contribuir para o ensino da leitura? Os estudantes gostam de ler poemas?

Martins (1994, p. 12) afirma que “ninguém ensina ninguém a ler” e que ler é um aprendizado solitário, embora se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo. A autora ressalta que é necessário criar condições de leitura, pois ler implica ler a própria realidade individual e social.

Dessa forma, surge a necessidade de se promover condições em sala de aula para o desenvolvimento da prática da leitura, não uma leitura mecânica, mas uma leitura prazerosa, que possibilite uma experiência literária significativa e que desperte no estudante o gosto pela leitura.

Geraldi (2001, p. 98) afirma que “é preciso recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui” – o prazer – que para o escritor é o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de “incentivo à leitura”. O autor enfatiza que as leituras na escola e, principalmente nas aulas de língua portuguesa, são normalmente direcionadas como “pretexto” para realização de outras atividades pedagógicas. Para o escritor, faz-se necessário recuperar no estudante o

encantamento pela palavra poética, propiciando ao estudante um maior número de leituras possíveis.

Assim, o gênero textual “poema” surge, na proposta da Sequência Didática (SD) desta pesquisa, como instrumento de ensino que pretende promover o incentivo à leitura, considerando que o poema é pouco privilegiado no Ensino Médio e que muitas vezes tem pouca aceitação por parte dos alunos, provavelmente pela forma como lhes é apresentado durante o percurso escolar. Nesse sentido ocorre a importância de se trabalhar o poema de forma mais significativa, sem que o foco esteja meramente no texto usado apenas para fins gramaticais, mas que o poema auxilie na formação do estudante, ampliando o domínio da linguagem e a construção do conhecimento, pois a leitura, além de prazerosa, precisa construir sentido e gerar transformação.

Rojo (2002) afirma que a leitura e escrita se complementam, agindo simbolicamente sobre o mundo, produzindo sentidos e efeitos transformadores naqueles que as praticam. Dessa forma, podemos dizer que a prática da leitura é mais do que “alfabetizar-se”, é um processo construído socialmente. (ROJO, 2002, p. 69)

Acredita-se na ideia de que uma mudança no comportamento do professor poderia levar a uma mudança no comportamento do aluno, relacionado ao ato da leitura. Que um único indivíduo poderia influenciar de forma considerável no comportamento de um determinado grupo, promovendo mudanças. Mas de que forma o professor de língua portuguesa pode contribuir e ser agente motivador nesse processo? Será que só a escolha adequada das obras a serem lidas e a criação de um ambiente propício e atraente para a leitura resolveria a problemática?

Zilberman (1988, p.15) afirma que o processo de formação do leitor está vinculado a características físicas e sociais do contexto familiar, ou seja, a presença de livros e de leitores no ambiente familiar do estudante configura um quadro de estímulo para a formação desses leitores, o que a autora chama de “estímulo sócio cultural”.

Entretanto, considerando que a maior parte dos estudantes não possui o incentivo à leitura no ambiente familiar, cabe à escola e ao professor criar “situações de leitura”, estimulando o estudante a ler, seja na escolha dos livros, na preparação de um ambiente atraente para a leitura ou com outras estratégias pedagógicas.

Nesse sentido, este estudo buscou refletir sobre os conceitos existentes sobre leitura e práticas pedagógicas de incentivo à leitura em sala de aula, amparado em teóricos que realizaram uma investigação referente à linguagem, aos gêneros textuais, especialmente ao poema e no uso da sequência didática como recurso pedagógico de incentivo à leitura, visto que a leitura proporciona a construção do conhecimento, enriquecimento do vocabulário e interação de novos saberes.

Quanto aos questionamentos dessa pesquisa, surgiram: Como o professor pode ser mediador no processo de formação de leitores? É possível despertar no estudante o interesse pela leitura de forma prazerosa e reflexiva? As sequências didáticas e o uso de poemas podem contribuir com o incentivo à leitura no Ensino Médio?

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma sequência didática com o uso do gênero textual poema como estratégia pedagógica para auxiliar os professores a despertarem nos estudantes o interesse pela leitura.

Em relação aos objetivos específicos, a pesquisa busca: 1) Revisar a literatura disponível sobre o tema da pesquisa para compreender as práticas de leitura em sala de aula, bem como a função social da poesia e o uso das sequências didáticas como recurso pedagógico de incentivo à leitura. 2) Verificar como estão as práticas leitoras dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Várzea Grande-MT. 3) Investigar a aprendizagem dos estudantes por meio da aplicação da SD. 4) Fomentar a valorização da poesia regional, bem como a reflexão sobre os impactos ambientais causados pelo desmatamento. 5) Promover, em conjunto com os professores da escola, uma análise e avaliação do PE produzido e aplicado com vistas a coletar contribuições para a melhoria da versão final desse material para sua organização no formato E-book.

Este trabalho fundamenta-se nos pressupostos teóricos desenvolvidos especialmente por Bakhtin (2010) sobre linguagem e o uso dos gêneros discursivos no ensino; Freire (1989) sobre leitura; Moisés (2007) sobre a função social da poesia; Zabala (1998) sobre sequência didática e Vygotsky (1987) que discute a teoria sociointeracionista, entre outros autores.

A concretização dos objetivos da pesquisa deu-se por meio da construção e aplicação de uma SD, que consistiu no trabalho com o gênero textual poema e foi amparada pela proposta de Zabala (1998), autor que considera necessária a identificação dos passos da sequência didática e que se mantenha uma relação de

significado entre as atividades propostas no sentido de conceber um valor pedagógico. As sequências didáticas, segundo o autor, são uma maneira de encadear atividades diversificadas durante um período de aula, permitindo incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação.

A partir dos dados coletados e analisados através de um questionário de pesquisa sobre práticas leitoras, identificamos os gostos e práticas de leitura dos estudantes investigados, dados que contribuíram com o planejamento e a construção da SD elaborada para o ensino presencial, mas que precisou ser adaptada e aplicada no ensino remoto, devido ao contexto da pandemia do Covid-19. Os desafios que surgiram antes, durante e após o processo de aplicação da SD também estão sendo abordados neste trabalho.

Após a análise dos dados provenientes da SD, que foi o principal instrumento de coleta de dados, apresentamos também uma avaliação do PE realizada pelos professores da área de linguagens e que atuam no Ensino Médio da escola local da pesquisa.

Dessa forma, acredita-se que a presente pesquisa é de grande relevância, considerando a importância da prática da leitura para a formação do aluno leitor, bem como para a sua formação humana e integral, pois, diante dos dados coletados, percebe-se a necessidade de se promover a leitura entre os estudantes.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. Após esta introdução, segue o primeiro capítulo, “referencial teórico”, que embasa o tema desta pesquisa e que está organizado em sete subtópicos.

O primeiro subtópico, intitulado “conceituando o ensino da leitura e da literatura”, busca promover reflexões sobre os conceitos de leitura, embasados em Martins (1994), Geraldi (2001), Freire (1989) e outros. No segundo subtópico, “ensino da literatura: uma experiência que promove sentido”, é enfatizado o ensino da literatura enquanto fruição e não como pretexto para atividades em sala, mas sim uma oportunidade de propiciar ao estudante uma experiência literária. No terceiro subtópico “os gêneros textuais sob o olhar dos PCNs e da BNCC” discutimos os referidos documentos a respeito do ensino da leitura e os gêneros textuais, enquanto proposta de trabalho em sala de aula, bem como a utilização dos textos multimodais. O subtópico quatro, “gêneros textuais e o ensino da literatura” traz o conceito de gênero textual e o surgimento de novos gêneros textuais na atualidade. No subtópico cinco, “sequência didática como ferramenta para o ensino da

literatura”, é explicada a definição de SD e suas particularidades. O subtópico seis, intitulado “o gênero poema como objeto de leitura na sala de aula” aborda a função social da poesia e as transformações que ocorreram na estrutura do gênero ao longo do tempo. Finaliza-se o referencial teórico com uma breve explanação sobre a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo recorrendo reflexões a respeito da “interação social na perspectiva de Vygotsky”.

No capítulo dois, é apresentada a metodologia, que é dividida em sete subtópicos. No primeiro é apresentada a “caracterização da pesquisa”, definida como qualitativa e como pesquisa-ação, segundo Gil (2002) e Thiollent, (1986) e outros. No subtópico dois são destrinchadas “as etapas da pesquisa”. No subtópico três são elencados os participantes da pesquisa e no subtópico quatro os “critérios éticos” adotados. No subtópico cinco, intitulado “instrumentos de coleta de dados” envolve três etapas: aplicação do questionário sobre práticas leitoras, aplicação das oficinas de leitura da SD e do questionário de validação do PE. Em seguida, no subtópico seis, são apresentadas as “categorias de análise” de conteúdo utilizadas na pesquisa. No último subtópico é feita uma “síntese da metodologia”.

No capítulo três, apresentamos a “análise dos dados” dos três instrumentos de coleta de dados e está dividido em três subtópicos. No primeiro apresentamos três análises: “um olhar inicial sobre as práticas leitoras dos estudantes”; “análise do questionário aplicado com os estudantes” e análises de 4 categorias: 1. Perfil do aluno leitor participante da pesquisa; 2. Preferências de leitura dos participantes da pesquisa; 3. Leitura de poemas; 4. Acesso à biblioteca e internet. Na segunda análise é abordado o processo de aplicação do PE e a análise das respostas das dez oficinas de leitura, como também os desafios e entraves antes, durante e depois do referido processo. Para finalizar, apresentamos a última análise que trata da validação do Produto Educacional a partir de 3 temas: 1. Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores; 2. Avaliação da versão final do PE e 3. Comparação dos docentes sobre as duas versões do PE.

Na sequência, traçamos as “considerações finais” deste estudo e após o referencial bibliográfico que embasou a pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Conceituando o ensino da leitura e da literatura

Tendo em vista as várias formas de se compreender o conceito de leitura, este capítulo se propõe a elencar algumas concepções de leitura, a fim de direcionar uma reflexão sobre as práticas de leitura em sala de aula, pois muitas vezes ocorre um equívoco acerca dessa definição e assim levantamos o seguinte questionamento: O que realmente é leitura?

Quando pensamos ou falamos sobre leitura normalmente o que vem à mente é a ideia de “leitura de livro”, aquele livro físico, que se pode manusear, folhear, já que ler está usualmente relacionado à escrita e à decodificação da letra. Martins (1994), entretanto, afirma que o ato de ler vai além da escrita ou da decodificação da letra ou sinais, já que podemos ler tudo o que está ao nosso redor, desde gestos, sons, imagens ou mesmo um simples objeto pode ser “lido”. A leitura acontece quando o “objeto lido” passa a ter e fazer sentido para o leitor, criando uma “ligação efetiva” entre ambos. Há “uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias”. Assim, para a autora, se o objeto lido não tem alguma ligação com o leitor, suas experiências ou necessidades, a tendência é que o leitor ignore o objeto, ou mesmo o rejeite (MARTINS, 1994, p. 9).

Ampliando o conceito de leitura, recorremos a Geraldi (2001, p. 91), autor que a define como “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”. Segundo Geraldi, nesse processo, o autor, construtor do texto, que embora ausente, expressa-se através da palavra escrita, encontra-se com o leitor, que “não é passivo”, mas agente e que “reconstrói o texto na sua leitura”, dando-lhe novos significados.

Iliovitz (2016, p.14), coordenadora do subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid¹), baseando-se em Koch e Elias (2006), apresenta três concepções de leitura e correspondente prática docente decorrentes dessas concepções, que estão organizadas no Quadro 1 a seguir:

¹ Programa do Governo Federal em parceria com universidades, o qual visa inserir os licenciados nas escolas a fim de desenvolver e aprimorar o domínio das competências de leitura e escrita dos estudantes, através da abordagem de gêneros do discurso e das sequências didáticas.

Quadro 1 - Concepções de leitura segundo Iliovitz (2016)

Tipos de leitura	Definições	Prática docente correspondente
1. Leitura com foco no autor	Atividade de captação de ideias do autor”, ou seja, busca pelo reconhecimento das intenções do autor no texto, como se ele transmitisse seus pensamentos.	Atividades de interpretação textual que envolvam a localização de informações explícitas no texto.
2. Leitura com foco no texto	Ler corresponde a decifrar o sentido do texto, “reconhecer o significado das palavras e das frases do texto”.	O texto é trabalhado em atividades em que o aluno responde questões de gramática, sintaxe e semântica.
3. Leitura com foco na interação autor-texto-leitor	Ler é compreendido como uma atividade altamente complexa de produção de sentidos, num processo de interação entre o leitor e o texto, na junção das informações do texto com os conhecimentos que o leitor já construiu.	Ações em que o professor agirá como mediador, promovendo comparações e confrontos entre as informações que o aluno já construiu antes da leitura e as informações que lhe foram apresentadas através do texto lido.

Elaborado pela autora com base em Iliovitz (2016, p.14-15).

A partir desse quadro, podemos reconhecer que esta pesquisa defende a terceira concepção de leitura abordada por Iliovitz (2016), ou seja, aquela em que ocorre a interação entre o leitor e o texto, pois ela possibilita análises e reflexões entre o que o texto diz e o conhecimento prévio do estudante, promovendo comparações e contrastes entre as informações que o aluno já tinha antes da leitura e as informações fornecidas pelo contato com o texto. Dessa forma, a leitura é vista como atividade interativa.

A mesma autora ainda ressalta que os objetivos de leitura determinam a maneira como o leitor lê e nesse processo ele utiliza determinadas estratégias de leitura para facilitar a compreensão do texto, como ativação do conhecimento prévio e levantamento de hipóteses, ações que o auxiliam na organização de determinadas ideias ou expectativas que o leitor tem antes de ler.

Em relação à compreensão do texto, nos apropriamos dos estudos de Martins (1994, p. 75) por ele afirmar que nada é gratuito num texto, tudo tem sentido, pois é fruto de uma intenção (consciente ou inconsciente), sendo importante captar como se constrói esse sentido. A autora destaca que um dos aspectos mais significativos está no reconhecimento dos “indícios textuais”, pequenas unidades de sentido que são verdadeiras pistas para o leitor compreender o objeto lido. De acordo com a autora, aprendemos a ler esses indícios com nossa experiência de leitura, bem como a intenção do autor ao criá-los; e são esses elementos que levam o leitor a querer compreender o texto, ou seja, a leitura torna-se atrativa e desafiadora.

Freire (1989, p. 19), ao abordar sobre a “importância do ato de ler”, ressalta que ler não se esgota na decodificação da palavra escrita e que o ato de ler se dá primeiramente pela “leitura do mundo” que, segundo o autor, antecede a leitura da palavra.

Nesse sentido, podemos dizer que a “leitura do mundo”, mencionada por Freire, está relacionada ao conhecimento que o educando adquiriu antes de ser alfabetizado, que constitui um repertório que lhe permite compreender e “ler” o mundo e as situações ao seu redor. Aqui acrescentamos que esse conhecimento adquirido é o que chamamos de conhecimento prévio do estudante.

Para o educador, a leitura, assim como a compreensão crítica do texto, está ligada à percepção da relação que o leitor faz entre o texto lido e o contexto, do mundo imediato do leitor, do qual também faz parte a linguagem, a fala dos mais velhos, as crenças, valores, anseios, reflexões e experiências do educando.

Esse mesmo autor, ao relatar a própria história de aquisição da capacidade de leitura ou alfabetização, explica que, na medida em que o leitor vai sendo apresentado à leitura da palavra, a decifração dela vai ocorrendo a partir da compreensão do mundo particular do leitor, ou seja, antes da leitura escrita acontece a leitura do mundo em que o indivíduo faz parte. (FREIRE, 1989, p. 19). Dessa forma podemos dizer que a leitura se dá como:

Processo que envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele (FREIRE, 1989, p. 19).

Dessa forma, a leitura da palavra é esclarecida pela leitura do mundo e assim sucessivamente. Isso revela que a significação do que se lê é ampliada pela experiência pessoal e existencial do leitor e, da mesma forma, quanto mais se lê, mais se acrescenta a visão de mundo e a representação da realidade, de modo que a percepção crítica floresce naturalmente no leitor. Desse modo o leitor passa a ser o autor da sua história, constrói o conhecimento. Entretanto, uma pergunta que pode surgir é: a leitura pode ser ensinada?

Para responder a esse questionamento, Martins (1994, p. 12) afirma que “ninguém ensina ninguém a ler. O aprendizado é, em última instância, solitário,

embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo”.

Dessa forma, a noção de leitura é vista num sentido mais amplo, sendo que a decodificação e a compreensão estão interligadas e dar sentido ao que se está lendo relaciona-se às experiências pessoais, às vivências de cada um com o contexto em que está inserido.

Assim, se não podemos “ensinar” alguém a gostar de ler, o que fazer? Essa resposta é dada pela mesma autora ao ressaltar que precisamos “criar condições de leitura”, pois ler implica ler a própria realidade individual e social.

Para a leitura se efetivar deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais. Esses são seus pré-requisitos. A eles se acrescentam os estímulos e os percalços do mundo exterior, suas exigências e recompensas. (MARTINS, 1994, p. 82).

Assim, o ensino da leitura e da literatura na escola precisa ser significativo para o estudante e produzir sentido, tema a ser discutido no próximo tópico.

1.2 Ensino de literatura: uma experiência que promove sentido

Cano e Silva (2015) discutem uma crise metodológica por que passa a educação e que tem relação com as formas como se tratam os conteúdos no ensino e com o próprio objetivo dele, pois o foco da escola acaba sendo predominantemente nesses elementos e não no sujeito que aprende. Os autores comentam que, durante muito tempo, sob uma visão racionalista positivista, a escola possibilitou o aprofundamento do estudante em várias áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, fragmentou o conteúdo. Por consequência, fragmentou também o conteúdo e o sujeito na perspectiva de que a escola tem como ideal fortalecer o intelecto e a racionalidade por meio do ensino do conteúdo. Eles destacam que, porém, no final da década de 70, o foco no conteúdo começa a ser repensado, movido pelos estudos sócio interacionistas, o que faz surgir a preocupação com formas de ensino voltadas para a interação social e a interdisciplinaridade e assim melhorar a qualidade das aulas.

A partir disso, segundo os autores, já no início do nosso século, o objetivo principal do ensino deixa de ser o conteúdo e passa a ser o ensino, porém o sujeito que aprende ainda não é visto como deveria, e isso revela ineficiência do ponto de

vista da aprendizagem. Diante disso surge um novo parâmetro para a educação voltado para a transdisciplinaridade e o desenvolvimento dos sujeitos. Assim, o foco da educação perpassa o conteúdo, o ensino e agora passa a ser a aprendizagem, que visa o desenvolvimento do sujeito.

Nesse sentido, os mesmos autores reforçam que o ensino de literatura pode contribuir com o desenvolvimento desse sujeito, levando em conta a história e o contexto social de existência dele, pois “a escola deve proporcionar vivências” a fim de construir um sujeito histórico capaz de agir socialmente de forma ética, eficiente e crítica. (CANO e SILVA, 2015, p. 76).

Para isso, tanto o ensino como a literatura precisaram se readequar e deixar de lado o modelo de ensino conteudista que, no ensino de literatura, evidenciava que o mais importante era conhecer o contexto histórico e as principais características das escolas literárias e não a leitura que o estudante fez dos textos que leu. Nesse processo de mudança surge uma proposta de ensino organizado pelos gêneros textuais e fundamentado na ideia de que “os gêneros provêm de práticas comunicativas construídas socialmente” (CANO e SILVA, 2015, p.77). Assim, a linguagem é vista como prática social e o conhecimento dos estudantes como ponto de partida na prática pedagógica.

Os mesmos autores reforçam que, dentro de um parâmetro no qual o sujeito é o objetivo da escola, não é possível pensar nas análises do texto literário centrada no conteúdo, nem mesmo como gênero estruturado e estável, mas, sim, pela experiência literária, que permite ao sujeito olhar o mundo literário pelo belo, pelo estético e pela sensibilidade. Essa proposta concebe o sujeito como um ser social inserido em dado contexto social e histórico, que é constituído pelo contexto em que vive e com a interação com os outros indivíduos, o que permite o desenvolvimento.

Assim, Cano e Silva (2015, p.78) afirmam que “a prática pedagógica pautada na experiência considera que o sujeito e o conhecimento se criam e se transformam na interação social”. Essa abordagem traz um sujeito transdisciplinar que constrói o mundo a partir de sua história e do lugar que ocupa, dando sentido ao mundo. Nesse sentido, o ensino da literatura precisa possibilitar ao estudante oportunidades de enxergar o mundo e dar sentido a ele a partir das suas próprias experiências e valores, objetivando a formação do aluno leitor, bem como produtor de literatura.

A respeito dessa experiência, Bondía (2002, p. 21) afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o

que acontece, não o que toca”, ou seja, a experiência tem a ver com o que acontece em nós e por meio de nós mesmos, e não o que acontece com o outro.

Segundo Bondía (2002, p. 21), “informação não é experiência”, pois saber coisas, estar informado muitas vezes inibe ou “anula as nossas possibilidades de experiência”, pois o “saber de experiência” resulta de algo que nos acontece e não do acúmulo de informações, já que essas informações são substituídas de forma tão rápida e normalmente estão carregadas de opiniões e discursos alheios. Por outro lado, a experiência permite ao sujeito fazer suas próprias reflexões e opiniões, além de ter um olhar crítico sobre tudo que se passa e até mesmo sobre as informações que são veiculadas. E para que essa experiência aconteça, é necessário um gesto de interrupção, ou seja, parar para pensar, olhar, escutar, enfim, parar para sentir e permitir que algo aconteça em nós e nos transforme de alguma forma.

Bondía (2002, p. 24) completa dizendo que a experiência não está relacionada a uma lógica da ação ou do trabalho confundido com experiência, mas sim uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente e a elaboração do sentido do que nos acontece e de sua própria existência.

Por outro lado, Lima e Baptista (2013) ao abordarem os conceitos de “experiência” e “vivência” na obra do filósofo alemão Walter Benjamim, relatam que “experiências” (*Erfahrung*) são dados acumulados que afluem à memória, são “a matéria da tradição”. Já a “vivência” (*Erlebnis*) é uma nova forma de experiência moderna que é definida como “dados isolados” que são “rigorosamente fixados na memória”. (LIMA, BAPTISTA, 2013, p. 473). Dito de outra forma, “experiência” refere-se ao conhecimento tradicional, ensinamento que é passado de geração a geração. Já “vivência” é uma experiência pessoal, um acontecimento.

Nesse sentido, o presente estudo intenciona, por meio da SD e do gênero textual poema, promover uma experiência literária na qual o estudante tenha a liberdade de fazer sua própria leitura e construir sentido a partir das próprias vivências, tendo em vista que o poema é um gênero textual que nos permite múltiplas possibilidades de produção de sentidos.

Assim, com o intuito de propiciar a experiência literária, o professor surge como mediador do processo de aquisição da leitura. Cosson (2015, p. 165) afirma que um dos temas mais discutidos no campo pedagógico brasileiro é a mediação da leitura, assimilada à prática de lazer, fruição e deleite, colocando o professor como facilitador do acesso aos livros. O autor desencadeia uma reflexão sobre essas

práticas de leitura e afirma que elas substituem o uso tradicional do texto literário como veículo de ensino da Língua Portuguesa e acabam por negar à escola a razão de sua existência, que é de ser instituição de ensino. O autor tece um questionamento a respeito do papel do professor em relação à leitura literária e das práticas pedagógicas que dela demanda, se cabe ao professor ensinar ou somente mediar o processo de construção de sentidos nos textos.

Cosson (2015, p. 164) comenta que vários estudiosos registram “o percurso da literatura transformado em matéria de ensino”, no qual a leitura literária foi reduzida a espaço para o ensino da língua materna. O autor reforça que a escola dividiu pedagogicamente a leitura literária em dois tipos de atividades: 1. “leitura ilustrada” voltada para a imersão do aluno no mundo da escrita e manuseio livre de livros impressos, com foco na leitura como atividade de fruição e deleite, recorrente nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 2. “leitura aplicada”, voltada para promover o conhecimento ou aprendizagem de algo, do qual o texto é veículo, recorrente normalmente nos anos finais do Ensino Fundamental e nos anos seguintes (Ensino Médio), com maior grau de complexidade nos textos e fins da leitura. Assim, a leitura literária assume o papel de consolidar a competência de leitura e escrita por meio de “estratégias didáticas aplicadas ao texto literário”. (COSSON, 2015, p. 165).

De acordo com Ceccantini (2009, p. 220, *apud* COSSON, 2015, p.165), a “leitura ilustrada”, com foco na fruição e deleite, tem grande aceitação pelas crianças, porém à medida que vão avançando os anos escolares, a “leitura aplicada”, que é a leitura para fins de promover o conhecimento, não obtém o mesmo sucesso, ou seja, “o simples fato de se ter despertado o gosto pela leitura nas séries iniciais, contando-se com leitores assíduos e motivados na infância, não tem sido suficiente para garantir a estabilidade desse comportamento em fases posteriores da escolarização”. Assim, o autor reforça que um dos maiores desafios a serem enfrentados na formação do leitor é o de dar continuidade ao trabalho feito junto às crianças nas fases iniciais, de modo que permaneçam sendo leitores motivados à medida que vão crescendo.

Dessa forma, pode-se compreender que a leitura literária na escola não pode negar ao professor seu papel voltado para o ensino, mas que também respeite a condição do estudante de sujeito e o processo de interação no processo de ensino e aprendizagem. Para isso “a leitura literária na escola precisa ter objetivos e práticas

pedagógicas bem definidas”, para que não sejam confundidas com “simples ensinar o conteúdo sobre literatura ou mesmo simples atividade de lazer” (COSSON, 2015).

Assim, a presente proposta de estudo pretende trabalhar o gênero textual poema, visando fazer com que os estudantes possam se envolver com o texto literário de forma a permitir que eles tenham suas próprias experiências leitoras, particularmente construídas pela experiência, com fruição e prazer.

1.3 Os gêneros textuais sob o olhar dos PCNs e da BNCC

Tendo em vista que a prática pedagógica se sustenta baseada nos documentos oficiais que norteiam a educação, faz-se necessária uma breve retomada a respeito das diretrizes abordadas pelos PCN e atualmente pela BNCC, enquanto norteadoras do trabalho pedagógico no ensino básico. Os referidos documentos prescrevem normas para todo o currículo dos níveis fundamental e médio; entretanto, neste texto, trataremos exclusivamente da literatura sob uma perspectiva pedagógica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que delimita a área de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, propõem, para o Ensino Médio, uma escola média com identidade, que atenda às perspectivas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo e com respeito à diversidade. O documento apresenta uma visão do processo de ensino e aprendizagem de competências gerais a serem objetivadas no Ensino Médio (BRASIL, 2000).

Tendo em vista as propostas de mudanças para o ensino, o referido documento indica uma sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como “pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o estudante possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos” (BRASIL, 2000, p. 5).

Quanto aos aspectos da linguagem, os PCNs consideram que a linguagem é “a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com a necessidade e experiências da vida em sociedade” e que a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (BRASIL, 2000, p. 5).

Segundo os PCNs, a linguagem é uma herança social, que envolve os indivíduos e permite que as estruturas mentais e emocionais sejam reguladas pelo

simbolismo e assim possibilite ao estudante ver a si mesmo e ao mundo. A linguagem permeia o conhecimento, o pensamento, a comunicação, as ações e as formas de agir, comunicar, pensar e conhecer; ela é produto e produção cultural oriunda das práticas sociais com o objetivo principal de interagir e promover comunicação com o outro (BRASIL, 2000).

Em relação à construção do significado, Rojo (2002) explica que:

Para Vygotsky, a construção da significação se faz ao longo da ontogênese, processo no qual o sujeito vai ajustando os significados aos conceitos predominantes no grupo cultural e linguístico a que pertence (ROJO, 2002, p. 74)

Assim, o indivíduo vai construindo o conhecimento desde o seu nascimento até a velhice através da interação com o meio social em que está inserido.

Nessa perspectiva, surge a proposta do trabalho ou de uso dos diferentes gêneros textuais. Os PCNs afirmam que “o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí os textos literários”. Os PCNs reforçam também que o importante é que o estudante saiba analisar as especificidades, sem perder a visão do todo em que elas estão inseridas e perceba que as particularidades têm um sentido socialmente construído (BRASIL, 2000, p. 8).

Nesse sentido Rojo (2002) afirma que:

Apropriar-se, portanto, dos gêneros, sistematicamente, mediados por estratégias de ensino intervencionistas formalizadas, é reconstruir a linguagem em novas situações concretas de comunicação, mais complexas, que certamente levarão os alunos a uma autonomia progressiva nessas atividades comunicativas complexas (ROJO, 2002, p. 72).

Dessa forma, a proposta de trabalho com os gêneros textuais, com utilização de situações concretas, coloca o aluno como protagonista no processo de ensino e aprendizagem. Seguindo essa linha epistemológica, os PCNs (BRASIL, 2000, p. 19), afirmam que “o texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devendo, portanto, ser objeto também único de análise/síntese”, ou seja, o texto permite ao estudante a construção de significados.

As diretrizes do documento estiveram em vigor nas práticas pedagógicas das escolas desde 1998, porém, em 2017, foi homologado² um novo documento que se propõe a ser uma nova proposta norteadora para o ensino e aprendizagem. As mudanças estavam previstas para que entrassem em vigor no início do ano letivo de 2020. Ao longo de quatro anos, o Ministério da Educação (MEC) coordenou o processo de discussão e elaboração da norma que teve como objetivo orientar os rumos da Educação Básica no Brasil. Assim, a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) visa promover a elaboração dos currículos de todas as etapas da Educação Básica, enquanto referência nacional e obrigatória. A BNCC surge como “documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Consta, nesse documento, que ele está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 7).

A BNCC também elenca as “Competências gerais da Educação Básica” e aborda a utilização de diferentes linguagens, bem como conhecimentos das linguagens “para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2017, p. 9).

A BNCC do Ensino Médio (2017, p. 470) também define competências específicas para cada área do conhecimento e na área da Linguagem e suas Tecnologias o foco está na ampliação da autonomia e do protagonismo do estudante, bem como no uso criativo das diversas mídias, entre outras competências. Já na área das Ciências da Natureza, o foco está no compromisso com a sustentabilidade e a defesa do ambiente.

Assim, a proposta da SD aqui apresentada buscou contemplar, de forma interdisciplinar, competências não só da área das linguagens, mas abarcou elementos de outras áreas de conhecimento, com a área das Ciências da Natureza, visto que, nas atividades da SD, foi trabalhada a leitura e análise de vários poemas, entre eles os poemas da obra “Pó de serra” que abordam a temática relacionada ao contexto histórico da colonização de Mato Grosso, envolvendo a migração sulista

² A BNCC do Ensino Médio foi homologada pela Portaria nº 1.570, publicada no Diário Oficial da União em 21/12/2017

para o interior do estado, bem como o desmatamento e os impactos ambientais originários desse processo de colonização.

No que tange à Língua Portuguesa, a BNCC orienta uma abordagem integrada das linguagens e suas práticas, e afirma que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. O documento propõe à área que se propicie aos estudantes, vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias, situadas em diversos campos de atuação social, vinculados à cultura, prática cidadã, trabalho e continuação dos estudos (BRASIL, 2017, p. 477).

Em relação às práticas de linguagem em diferentes mídias surge na atualidade o conceito de multimodalidade. Silva, Souza e Cipriano (2015), ao abordarem esse conceito, baseado nos estudos de Dionísio (2011), explicam que, tendo em vista as transformações e avanços tecnológicos que ocorreram ao longo do tempo, as construções textuais e a divulgação das informações que antes eram feitas principalmente por elementos alfabéticos (letras, palavras e frases) passaram a ser materializadas por múltiplas semioses (variadas formas de registrar a linguagem). Nesse contexto, segundo os autores, emergem as discussões no que se refere aos multiletramentos e à multimodalidade discursiva. Para os autores, a multimodalidade remete a construções textuais carregadas de imagem, movimento, som, entre outros recursos que são responsáveis por ampliar os efeitos de sentido no texto, promovendo um novo padrão de leitura.

Assim, com o intuito de atender as especificidades da BNCC, nas atividades da SD foram incluídos recursos midiáticos como vídeo, música, além de contemplar a leitura de textos multimodais, textos veiculados na internet como os poemas denominados “*Instapoemas*” e os poemas curtos com mensagens de autoajuda, o “clique na rua”. Além disso, as oficinas de leitura também foram disponibilizadas para os estudantes no formato de videoaulas e *lives*.

Tendo em vista que o ensino de literatura está ligado ao campo do fazer artístico, a BNCC (2017) afirma que:

É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam no âmbito da sensibilidade e se interconectam, em uma perspectiva poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (BRASIL, 2017, p. 474)

Assim, entendemos que a SD com o uso de poemas aqui apresentada está em consonância com os PCNs e a BNCC, visto que esses documentos orientam o uso dos gêneros textuais no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, área de atuação desta pesquisa.

1.4 Gêneros textuais e o ensino da literatura

A proposta de trabalho com os gêneros textuais tem sido divulgada por vários estudiosos da linguística, com diferentes enfoques teóricos, porém, com a implementação dos PCNs, Borges (2012) afirma que a utilização dos gêneros textuais no ensino “teve maior aceitação entre os educadores brasileiros”. Isso se deve ao fato de que os PCNs são um documento baseado nas teorias e concepções sobre a linguagem, o aprendizado e desenvolvimento do sujeito de Vygotsky e de Bakhtin e voltado para uma prática reflexiva com o texto e a gramática (BORGES, 2012, p. 120).

A corrente do grupo teórico de Genebra, tendo como seu maior expoente o russo Bakhtin, concebe os gêneros textuais como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, produzidos em esferas específicas de utilização da língua. Bakhtin explica que esses enunciados se evidenciam no uso da língua, pois “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2016, p. 11-12).

Borges (2012) também ressalta que Bakhtin é considerado um dos maiores pensadores no que se refere aos estudos dos gêneros do discurso. Formulou teorias sobre os gêneros, aliada a uma concepção de linguagem que visualiza um sujeito sócio histórico, ativo e crítico de sua condição. Segundo a autora, para Bakhtin a linguagem é um poderoso instrumento de mudança social, definindo o texto como produto da interação social, ou seja, de trocas sociais dentro de uma situação comunicativa.

Percebe-se que Bakhtin prefere o termo gêneros do discurso, porém neste trabalho optamos por eleger gêneros textuais, conforme a definição de Marcuschi (2003).

Marcuschi (2003, p. 23) define “gênero textual” como “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características

sociocomunicativas”. Segundo o autor, com o advento das novas tecnologias, da “cultura eletrônica” e da “internet” houve um florescimento de novos gêneros textuais e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita, caracterizadas como práticas discursivas. Marcuschi ressalta que esses novos gêneros surgiram ancorados em outros gêneros já existentes, permitindo uma maior integração entre vários tipos de semioses: signos verbais, imagens, sons e movimento.

Vale salientar que Marcuschi diferencia “gênero textual” de “tipo textual”. O autor conceitua tipo textual como uma construção teórica determinada pela natureza linguística de sua composição e cita como exemplo as categorias conhecidas como narração, exposição, argumentação, descrição e injunção.

Bakhtin (2016) enfatiza a importância de se trabalhar com os gêneros textuais, levando-se em consideração a diversidade, ou “heterogeneidade dos gêneros discursivos”, pois eles estão presentes em todo material linguístico concreto dos trabalhos de investigação, seja ele qual for:

O estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gêneros dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para quase todos os campos da linguística e da filologia. Porque todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação (BAKHTIN, 2016, p. 16).

O que Bakhtin está dizendo é que o desconhecimento da natureza do enunciado ou da diversidade de gêneros textuais, no campo investigativo da linguística, podem deformar a historicidade da investigação e debilitar as relações da língua com a vida, pois, para Bakhtin, a língua passa a interagir a vida através dos enunciados concretos e é através deles que a vida entra na língua.

Borges (2012) relata que, para a concretização do trabalho com os gêneros textuais são criadas e desenvolvidas as “sequências didáticas”, instrumentos que podem orientar os professores e promover o ensino e aprendizagem, por meio da compreensão e produção de determinado gênero.

Sobre esse tema, em específico, trataremos de forma mais ampliada no tópico a seguir.

1.5 Sequência didática como ferramenta para o ensino da literatura

Segundo Zabala (1998, p. 13-14), um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício e isso está relacionado ao “conhecimento” das variáveis que intervêm na prática e a “experiência”, tanto dele como dos outros, para dominar essas variáveis. O autor afirma que “provavelmente a melhoria da nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas”.

O mesmo autor salienta que a prática pedagógica, para ser entendida como reflexiva, não se reduz ao momento em que se produzem os processos educacionais na aula, pois, segundo o autor, a intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional: “o planejamento” e a “avaliação”. O processo deve ser entendido levando-se em conta “as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados” (ZABALA, 1998, p.17).

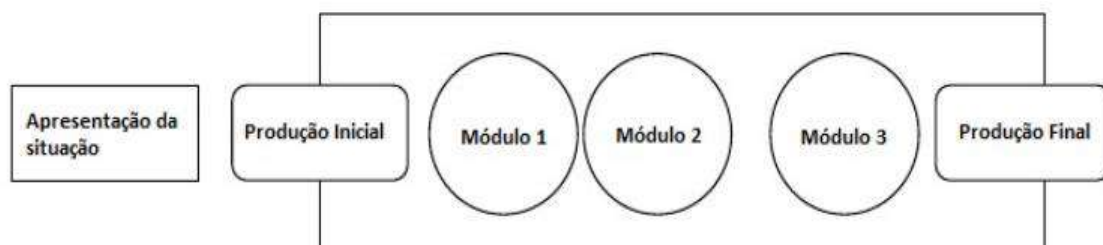
Para Zabala (1998), a “atividade” ou “tarefa” é uma unidade mais elementar que constitui os processos de ensino/aprendizagem e que seu valor depende do lugar que ocupam quanto às outras atividades anteriores e posteriores a ela, ou seja, o valor que as atividades adquirem depende de como as colocamos numa série ou sequência significativa. Segundo o autor, sequência didática é um “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97) concebem “sequência didática” como um “procedimento”, como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, os autores entendem que uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto.

Os autores esquematizam a estrutura de base de uma sequência didática como: “apresentação do problema” (descrição detalhada da tarefa que os alunos deverão realizar), “produção inicial” (elaboração de um texto inicial correspondente ao gênero trabalhado), módulo1, módulo2, módulo 3 (várias atividades onde se trabalharão de forma aprofundada o gênero textual) e “produção final” (momento em

que o aluno coloca em prática os conhecimentos adquiridos) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Figura 1 – Esquema de sequência didática



Fonte: (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Diante das definições de sequência didática apresentada, pode-se citar, como exemplo, o trabalho das pesquisadoras Costa e Ribeiro (2020) que, através de uma proposta de sequência didática elaborada para as aulas de literatura, utilizando o gênero poema, perceberam que, além do incentivo à leitura de poemas, do desenvolvimento das habilidades de interpretação e compreensão do texto e de reflexões sobre a temática abordada no poema, a SD proporcionou aos discentes um momento de reflexão e mudança de posicionamento. Segundo as autoras, os estudantes “consideraram a representação do mundo real através de textos literários, a possibilidade de um olhar diferenciado sobre as coisas e pessoas, o estímulo à criatividade, entre outros.” (COSTA; RIBEIRO, 2020, p. 23).

Compreendemos que ações pedagógicas desenvolvidas para o incentivo à leitura literária podem ter um alcance maior entre os estudantes, quando apresentam textos que estão relacionados à vida desses sujeitos e que o ensino de literatura contribui para a reflexão dos seus contextos.

Outro exemplo é o trabalho de Lima-Duarte e Gaia (2020), o qual aborda alunas em situação de encarceramento, propõe ações pedagógicas desenvolvidas para o incentivo à leitura literária e produção do gênero textual escrita memorialista, considerando que “a forma como as relações interpessoais ocorrem no ambiente de sala de aula são determinantes para garantir aprendizagens significativas” (LIMA-DUARTE; GAIA, 2020, p. 2).

A referida pesquisa constatou que, quanto maior é o interesse e concentração dos sujeitos, maior é a relação do texto literário com suas vidas. As pesquisadoras desenvolveram uma sequência didática em forma de oficinas com atividades que

contemplavam a leitura e análise de um livro, previamente escolhido, que trazia características e cenário de uma favela, considerando que o tema era do interesse e do contexto social e geográfico das alunas.

Nessa mesma linha, esta pesquisa apresenta uma proposta de SD de incentivo à leitura utilizando o gênero poema, que está melhor explicitado no item a seguir.

1.6 O gênero poema como objeto de leitura na sala de aula

Neste estudo, o gênero textual poema surge como proposta de trabalho com foco no incentivo à leitura, considerando que ele é pouco privilegiado no Ensino Médio, e que muitas vezes tem pouca aceitação por parte dos estudantes, porque falta, em muitos casos, o desenvolvimento de propostas adequadas para lhes despertar interesses. A EPT, por exemplo, por ser uma modalidade de ensino que normalmente prioriza a formação profissional, pode atribuir menor importância para práticas de leitura do texto poético, pois é necessário dar maior ênfase aos textos técnicos nas aulas de língua portuguesa. Ledo engano, pois o olhar estético que comumente é desenvolvido pela leitura literária permitirá uma formação para além do tecnicismo, com vistas a uma formação humana e integral.

Dessa forma, é possível refletir sobre o sentido de se desenvolver um trabalho com poemas em sala de aula, considerando a função social da poesia, bem como o papel que cabe à poesia na realidade social em que vivemos, tendo em vista a globalização e o desenvolvimento tecnológico, ideia de integração fundante da EPT.

Moisés (2007, p. 14) ressalta que a poesia tem evoluído ao longo do tempo, adaptando-se às circunstâncias, e que ela “nos ensina a ver como se víssemos pela primeira vez”, ou seja, a poesia ensina a ver. Sob o olhar do referido autor, a poesia “ensina a ver”: informações, conteúdos, temas. Ver, para o autor, está relacionado a conhecer, a compreender, no sentido de olhar o objeto sempre como algo novo e desconhecido, mesmo que este já seja de conhecimento daquele que o olha.

Segundo o mesmo autor, “a poesia serve para manter o homem e o mundo em estado de permanente renovação”. Isso se deve a sua forma de circulação que precisou se adaptar para garantir sua sobrevivência. Na antiguidade, na alta Idade Média, a poesia era para ser ouvida (falada ou cantada), E atualmente ela “é oferecida aos olhos e não aos ouvidos” (MOISÉS, 2007, p. 69)

Para Zilberman (2006, p. 124), “a cultura da oralidade difundia-se, contudo, também por causa da poesia, cuja transmissão dava-se de viva voz, fator determinante de suas principais características”. Assim, a oralidade difundiu-se também devido à poesia, cuja transmissão era pela voz em suas primeiras aparições. Com o tempo essa materialidade passou a se revelar pela escrita. Nas palavras da autora, a modernidade se caracteriza pelo rompimento da unidade primitiva, que se manifestava no coletivo, e que agora passou a ser individual e com o isolamento do leitor. Assim, a poesia escrita surge como desafio à capacidade cognitiva do leitor, e esse tem a tarefa de exercer sua capacidade de refletir, analisar e decifrar o que está lendo.

A poesia tem sobrevivido graças às incessantes transformações pelas quais tem passado ao longo dos tempos, algumas delas desfigurando suas formas primitivas. Com o avanço tecnológico, por exemplo, a poesia passou a circular nos mais diversos meios, nas diferentes redes sociais que surgiram nos últimos anos. Temos vários exemplos de poetas mato-grossenses que atualizam cotidianamente seu *Instagram* com poemas que fazem parte de seu acervo já publicado em livros físicos ou então por poemas inéditos que brotam pela criação, a partir da sensibilidade que surge ao olhar cenas da natureza ou de fatos sociais.

Essa mudança de suporte de transmissão da poesia, do oral para o escrito, e atualmente para os meios de comunicação digital de massa, revela que o texto poético precisou acompanhar os avanços tecnológicos provenientes da modernidade, objetivando, além de preservar e difundir o seu conteúdo, ser acolhido por esse novo público leitor.

Novamente comunicando para públicos maiores e não mais para o leitor individual, a poesia lida e difundida pelos meios de comunicação de massa vai mais longe do que a da oralidade primária, pois fica registrada nas mídias sociais, que tem a possibilidade de ampliar o número de leitores para além de um determinado grupo social, visto que transcende fronteiras geográficas.

Para Moisés (2007, p. 80), além de a poesia ter a função social de ver o mundo e acompanhar o homem em constante transformação, “apresenta-se como desafio à capacidade cognitiva do leitor solitário” que, segundo o autor, é convidado a exercitar sua habilidade de refletir, analisar e decifrar.

Nesse sentido surge o desafio de se trabalhar a poesia em sala de aula, com o auxílio da SD como instrumento pedagógico de incentivo à leitura e desenvolver a

capacidade cognitiva dos estudantes que se configurarão como leitores dos poemas da SD.

Assim, para ampliar a capacidade cognitiva do estudante, a leitura de poemas precisa produzir sentido e gerar transformação, ou seja, propiciar uma experiência literária que produza mudanças significativas no leitor. Entre essas mudanças podemos citar a ampliação da sensibilidade pela linguagem literária e da capacidade de refletir sobre o mundo e sobre si mesmo.

Araújo e Frigotto (2015), ao tratarem de práticas pedagógicas orientadas pela ideia de integração da formação humana, defendem um ensino comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras que, além de desenvolver a capacidade cognitiva, sejam capazes de promover a força criativa, a autonomia intelectual e política, além de ampliar os horizontes dos sujeitos.

De acordo com Ciavatta (2012, p. 85), como formação humana, o que se busca é garantir ao estudante “uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”.

Ramalho (2014, p. 339) afirma que os temas que apresentam o poema na sala de aula “devem ganhar uma dimensão pragmática, que una teorias, dados, projetos e realizações”, que de uma forma global, transmitam “um novo horizonte para o letramento lírico e as práticas de leitura de poemas nos mais diversos níveis de ensino”. A autora também salienta que, na sala de aula, “a leitura de poemas amplia a sensibilidade e o gosto pela linguagem literária e a capacidade de refletir sobre o mundo, as relações humanas e a própria questão da identidade”, bem como permite diversas trocas simbólicas. A autora chama a atenção para o caráter multidisciplinar da literatura e a presença da sensibilidade como canal para a fruição de um poema ou do texto literário, pois a literatura tem essa capacidade de promover reflexões sobre o ser, a sociedade e temas relevantes que despertem no estudante alguma mudança.

Nesse sentido, a mesma autora tece uma crítica ao ensino de literatura sob uma abordagem historiográfica que amarram os currículos escolares a um esquema de memorização e fixação de nomes e obras. A autora explica que o estudo do contexto histórico traz contribuições para a compreensão dos textos, porém discorda do uso da historiografia como objeto principal no ensino da literatura. Ou seja, o foco principal deve ser o texto em si que se relacionará com o contexto, recepção, dando

destaque à interdisciplinaridade e a formação do leitor, mantendo um diálogo com outras manifestações culturais.

Dessa forma, a proposta da presente pesquisa abarca as concepções acima descritas por Ramalho (2014), pois desenvolveu um trabalho de incentivo à leitura utilizando o poema e privilegiando a fruição, possibilitando ao estudante a leitura do poema e construção de sentido a partir da experiência do educando, e propiciou, ainda, a análise dos problemas ambientais (desmatamento e queimadas) e sociais (situação de extrema pobreza e fome³ que assolou muitas famílias e se agravou no período da pandemia), episódios que fazem parte da realidade do estudante. Foi contemplada também a valorização de outras produções poéticas da região, visando contribuir para aprimoramento e estímulo do processo de letramento lírico e o gosto pelo poema, bem como a promoção de uma educação voltada para a formação humana e integral que capacite o educando a refletir e ter maturidade para atuar como cidadão crítico e social, como sugere Saviani (1989).

Franco e Testa (2017) tecem uma discussão sobre o processo de escolarização da poesia em sala de aula de Ensino Médio. Os autores ressaltam a importância de se trabalhar o poema de forma mais significativa e que o foco não esteja meramente no texto usado apenas para fins gramaticais, mas que o poema precisa ser visto como auxiliador no processo de formação do estudante, ampliação do domínio da linguagem e construção do conhecimento. Segundo os autores:

Grande parte dos trabalhos com a poesia, nas escolas, tem sido desenvolvido de modo superficial e ilustrativo, conseqüentemente acaba por dispensar boa parte da especificidade da linguagem poética. Por isso, não raro, encontram-se alunos alegando não gostar desse gênero textual, considerando-o chato e até mesmo de difícil entendimento, principalmente quando esses chegam ao ensino médio, etapa na qual a poesia vai sendo estudada com menos intensidade e de forma mais técnica (FRANCO; TESTA, 2017, p. 209).

Os autores reforçam a ideia de que, normalmente, as práticas de leitura de poemas, em sala de aula, trabalham com fragmentos de textos que geralmente priorizam o estudo das características dos estilos de épocas e não uma leitura livre dos poemas, fazendo com que, em vez de incentivar o estudante a ler, “afasta-o cada vez mais”. Eles também abordam que, no ensino médio, o estudante tem contato com outras formas de saberes que “se contrapõem ao lúdico vivenciado nos

³ A temática foi abordada na Oficina 01, através do poema “O bicho”, de Manuel Bandeira.

primeiros anos escolares” e o texto literário, em especial a poesia, é associado à “perda de tempo” (FRANCO; TESTA, 2017, p. 208-209).

Outro fator a ser superado no que diz respeito ao poema em sala de aula é abordado por Buarque (2013):

[...] o cenário de ensino de poesia: lugar em que a leitura de textos poéticos via ensino lúdico migra para o estudo de conteúdos em textos de conhecimento que apresentam funcionalidade imediata na vida civil (pública e privada), fazendo o aluno, em geral, considerar o poema como uma inutilidade patente. Isso tende a produzir um efeito de **ausência de boa vontade** para com o texto poético, de sorte que esse quase sempre será tratado como algo sem sentido, de leitura difícil. (BUARQUE, 2013, p. 211). (grifo do autor)

Assim, a leitura, além de prazerosa, precisa construir sentido e gerar transformação. Seu uso em sala de aula deve ir além do simples pretexto para se trabalhar exercícios gramaticais, porém não pode ficar apenas no deleite, deve gerar uma experiência literária que produza mudanças significativas no leitor.

A respeito do desenvolvimento da capacidade cognitiva do estudante, no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento humano, o próximo subtópico busca esclarecer melhor.

1.7 A interação social na perspectiva de Vygotsky

Dentre os diversos estudos que surgiram sobre a aprendizagem e as diferentes concepções, deparamo-nos com as contribuições da teoria de Vygotsky, que afirma que o desenvolvimento humano é determinado pelo meio social e as relações interpessoais e isso ocorre fundamentalmente por meio da linguagem (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 6). As autoras defendem que, na abordagem de Vygotsky, o homem transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura, como produto de trocas recíprocas entre o indivíduo e o meio, agindo um sobre o outro.

Nesse sentido, a transformação e o produto de trocas estão relacionados à ideia de trabalho como princípio educativo, pois, segundo Ciavatta (2012, p. 92), “compreende-se o trabalho como atividade estruturante do ser social, como um valor intrínseco à vida humana e ao conhecimento, que ele proporciona na relação com a natureza e com os demais”. A autora salienta que o ato de empreender a busca pelo conhecimento está ligado a um processo deliberado de apropriação da realidade,

que leva à revelação das limitações e desafios nos quais a capacidade de atuação pode encontrar um sentido que transcende a educação, que vai além da capacidade de conhecer e de atuar, mas de transformar e de ressignificar a realidade.

Corroborando com essa ideia, através dos estudos de Vygotsky, Moreira (2018, p. 108) acredita que o desenvolvimento cognitivo (processos mentais superiores: pensamento, linguagem, comportamento volitivo) não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural no qual o indivíduo está inserido. Segundo o autor, são de origens sociais e particulares do ser humano os mecanismos por meio dos quais se dá o desenvolvimento cognitivo e ele é feito através da mediação que se revela na interação social.

Baseado nas teorias de Vygotsky, Moreira (2018) explica que a “zona de desenvolvimento proximal” é o local onde o desenvolvimento cognitivo ocorre. Trata-se da distância entre o nível de desenvolvimento real que a criança já tem e o nível de desenvolvimento potencial, medido por meio da solução de problemas sob a orientação de uma pessoa adulta ou mais capaz (mediador). Dessa forma, por meio da interação social, a aprendizagem acontece na zona de desenvolvimento proximal.

Para Vygotsky, segundo Freitas (2000, p. 15), o professor é aquele que, tendo mais experiência, intervém e medeia a relação do estudante com o conhecimento, procurando sempre criar Zona de Desenvolvimento Proximal, e atua como elemento de interação de forma a provocar avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Dessa forma podemos perceber o importante papel do professor como mediador da aprendizagem, num processo em que há o compartilhamento de conhecimentos para que novos conhecimentos sejam construídos através dessa interação. Isso implica dizer que, na leitura de um texto em sala de aula, por exemplo, quando o estudante questiona, concorda ou discorda do que foi lido ou traz um novo olhar para o texto, nesse intercâmbio social, o conhecimento é construído.

Assim, entendemos que o desenvolvimento cognitivo do estudante ocorre por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio, por meio das trocas de experiências com adultos e seus pares.

2 METODOLOGIA

Este capítulo destina-se a delinear os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa, entendendo ser ela um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos (GIL, 2002).

Tendo em vista que a presente pesquisa está inserida na área de ensino de línguas, leitura, vale ressaltar as reflexões de Bortoni-Ricardo (2005, p. 32) sobre pesquisa educacional: “as escolas e especialmente as salas de aula provaram serem espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, a qual se constrói com base no interpretativismo.” A autora reforça que o docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, torna-se um professor pesquisador da sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, aperfeiçoando-se enquanto profissional e desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e do processo interacional entre os educandos, bem como do processo ensino e aprendizagem.

Assim, podemos dizer que a presente pesquisa parte de um viés qualitativo que busca entender, interpretar fenômenos sociais ou processo que ocorre em um determinado ambiente, neste caso no contexto educacional da sala de aula, e com os atores sociais, alunos e professores, envolvidos nesse processo. Posto de outra forma, esta é uma “pesquisa etnográfica em sala de aula”, pois se trata de uma pesquisa qualitativa, interpretativista e que faz uso de métodos desenvolvidos na tradição etnográfica, como a observação, especialmente para a geração e análise dos dados (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 38).

Quanto à importância de se adotar uma metodologia em um trabalho científico, a fim de conduzir a pesquisa, ressaltamos a concepção de Thiollent (1986), que compreende metodologia como uma disciplina epistemológico-científica que envolve métodos, suas características e aplicabilidade em uma dada investigação.

Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização. Ao nível mais aplicado, a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração ou experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticas de investigação. Além de ser uma

disciplina que estuda os métodos, a metodologia é também considerada como modo de conduzir a pesquisa. (THIOLLENT, 1986, p. 27).

Assim, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa que está dividida em: caracterização da pesquisa, etapas da pesquisa, lócus e sujeitos da pesquisa, critérios éticos, instrumentos de coleta de dados, categorias de análise e síntese da metodologia.

2.1 Caracterização da pesquisa

Para classificar este estudo, foram adotados os critérios de classificação utilizados por Prodanov e Freitas (2013). Assim, sendo, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, visto que se propôs a buscar “solução de problemas específicos”, envolvendo “verdades e interesses locais” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). O problema específico que envolve a pesquisa em questão é a falta da prática de leitura literária entre os estudantes do Ensino Médio, e o local em que ele foi identificado é a Escola Estadual Salim Nadas, localizada no município de Várzea Grande, Mato Grosso. A solução prática proposta nesta pesquisa é o PE, materializado por meio de uma SD com o uso do gênero poema que visa contribuir com a ação pedagógica e conseqüentemente melhoria na qualidade de ensino.

Considerando o objeto de estudo desta pesquisa e seus objetivos, ela pode ser classificada como “descritiva” e “explicativa” (GIL, 2002, p.41). Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), a pesquisa descritiva ocorre quando o pesquisador faz um registro e uma descrição de fatos que foram observados, com o intuito de identificar “características de determinada população ou fenômeno” ou estabelecer “relações entre variáveis”, utilizando, para isso, “técnicas padronizadas de coletas de dados”, como “questionário e observação sistemática”. De acordo com os autores, nesse tipo de pesquisa, os fatos e fenômenos são observados, registrados, analisados e interpretados, sem sofrer manipulação ou interferência por parte do pesquisador.

Dessa forma, reafirma-se que a pesquisa em questão tem caráter descritivo-explicativo, embora ela tenha uma etapa exploratória, pois pretende realizar um levantamento bibliográfico, baseado em livros e artigos científicos, relacionados a estudos realizados que abordem o tema sobre práticas de leitura no Ensino Médio e o gênero textual poema utilizado como objeto de ensino para a prática de leitura.

Quanto à forma de abordagem do problema, optou-se pela pesquisa qualitativa, pois ela está relacionada ao levantamento de dados que permite à compreensão e interpretação mais voltada a valores e significados (qualidade) e que muitas vezes não podem ser quantificados sobre uma determinada questão-problema (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Michel (2005, p. 33), explica que a pesquisa qualitativa discute “a ligação e correlação de dados interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisada a partir da significação que esses dão aos seus atos”. A autora ressalta que, na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova de forma numérica, mas através da experimentação empírica, da análise detalhada, abrangente e da argumentação lógica das ideias, pois os fatos são significados sociais que não podem ser quantificados. A autora considera que as respostas estão carregadas de valores, e que só um participante do sistema social estudado, que vive e conhece a realidade daquele grupo, pode compreendê-los e interpretá-los. Nesse caso, o pesquisador “participa”, “compreende” e “interpreta” a pesquisa que desenvolve.

Em relação aos procedimentos metodológicos, optou-se pela pesquisa-ação que, segundo Thiollent (1986, p. 14) é considerada como “um tipo de pesquisa social com base empírica”, a qual se efetiva “em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo” e a participação dos pesquisadores e dos participantes no processo investigativo ocorre de “modo cooperativo ou participativo”.

Michel (2005, p. 35) também define a pesquisa-ação como tipo de investigação que é vivenciada, concebida e realizada em estreita associação com a ação e a resolução de um problema coletivo, no qual tanto os pesquisadores como os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A opção por este procedimento metodológico justifica-se pela consideração de que este trabalho se propõe a uma ação pedagógica que objetiva contribuir com o incentivo à prática da leitura entre os estudantes do ensino médio e que tanto a pesquisadora, que nesse caso também é professora, como os sujeitos participantes da situação problema, os alunos, estão envolvidos no mesmo processo, de forma cooperativa e participativa.

Thiollent, (1986) ressalta a importância e a necessidade da participação das pessoas envolvidas nos problemas investigados e salienta que a pesquisa pode ser

qualificada como pesquisa-ação quando ocorre uma ação “não-trivial” por parte das pessoas envolvidas no problema investigado, em que haja uma relação participativa entre pesquisador e pessoas da situação investigada. Cabe ao pesquisador organizar a investigação em torno de uma ação planejada, com o intuito de desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. O autor chama a atenção para o fato de que a participação do pesquisador ocorre dentro da situação de investigação, mantendo a reciprocidade dos grupos envolvidos na pesquisa e não permitindo que a participação do pesquisador substitua as próprias atividades e iniciativas dos grupos pesquisados. O pesquisador assume sempre a posição de “escuta”, sem impor suas próprias concepções. O autor lembra que o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas encontrados nessas situações e que da interação dos envolvidos na pesquisa, resulta a ordem dos problemas a serem pesquisados e a solução, que será encaminhada, em forma de ação concreta.

Na pesquisa em questão essa interação ocorrerá de forma a investigar a problemática da falta da prática de leitura entre os alunos e a ação concreta é a sequência didática envolvendo o gênero textual poema, como instrumento de incentivo à leitura.

Uma vez realizada a caracterização desta pesquisa, na próxima seção serão apresentadas as etapas adotadas para o desenvolvimento da pesquisa.

2.2 Etapas da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida a partir das etapas elencadas no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Etapas da pesquisa

Etapas da pesquisa	Revisão bibliográfica. Produção do PE Coleta de dados (três instrumentos): 1. Elaboração e aplicação do questionário sobre práticas leitoras 2. Aplicação das atividades da SD 3. Construção e aplicação do questionário de validação do PE Categorização e análise dos dados Divulgação dos resultados
--------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A primeira etapa para o desenvolvimento da pesquisa foi a revisão da literatura disponível relacionada ao tema da pesquisa, no que se refere à leitura no ensino médio, gênero textual poema e sequência didática, bem como as bases

conceituais que fundamentam as práticas educativas em EPT. Além das fontes teóricas, buscaram-se modelos de produtos educacionais aplicados e validados que pudessem contribuir com a execução da etapa seguinte.

Na segunda etapa, realizou-se a construção do PE caracterizado pela sequência didática, contendo as oficinas de leitura com o uso de poemas para o incentivo à prática leitora. O material foi elaborado com o recurso do Word e no formato de apostila que foi entregue aos estudantes na unidade escolar. Lembrando que a versão final deste material pedagógico foi no formato E-book, por meio da plataforma Canva.

Após a apresentação da pesquisa e coleta das autorizações dos participantes foram aplicados os três instrumentos de coleta de dados: primeiro o questionário sobre práticas leitoras dos estudantes, com o intuito de investigar as preferências de leitura dos estudantes participantes, depois a aplicação do PE contendo a SD com atividades envolvendo o gênero poema e por último foi aplicado com os docentes da escola-campo o questionário de validação do PE. Esta etapa será melhor explicitada no tópico 2.5 “instrumentos de coleta de dados”, deste capítulo.

Depois foi a organização, categorização e análise dos dados, conforme explanada no tópico 2.6 “categorias de análise” e ao final a divulgação dos resultados da pesquisa que constitui este trabalho.

2.3 Lócus e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi aplicada⁴ na Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, situada na Avenida Papa João Paulo II, no bairro Cohab Cristo Rei, município de Várzea Grande/MT. Essa escola foi fundada em 1984 para atender estudantes do bairro e regiões próximas, e recebeu esse nome em homenagem a Salim Moyses Nadaf, figura considerada ilustre por ter se destacado como oficial da reserva do exército, como delegado de polícia e comerciante em Cuiabá.

Segundo o PPP, a filosofia da escola-campo preocupa-se com o desenvolvimento tanto da teoria quanto da prática em prol de uma formação integral

⁴ A pesquisa foi aplicada em uma escola pública da rede estadual, que não oferta a EPT, pois a pesquisadora é servidora do Estado e recebeu concessão de licença para qualificação profissional, com a exigência de atender à rede estadual de ensino e contribuir com a prática pedagógica no seu local de trabalho. Vale salientar que o Programa de Mestrado do ProfEPT disponibilizou vagas para ampla concorrência, permitindo que profissionais da educação da rede municipal e estadual também fossem contemplados e fizessem parte do quadro discente desse programa *strictu sensu*. Além disso, o PPP da instituição, lócus da pesquisa, está alinhado ao princípio de integração que fundamenta a EPT.

para alcançar transformações sociais.

Educar partindo do princípio da vinculação teoria e prática, em busca de construção de uma sociedade justa, igualitária, vivenciadora de valores e conhecimentos socialmente úteis, almejando o desenvolvimento integral do ser humano, sujeitos do contexto social e capazes de transformar o ambiente em que vivem. (PPP, 2019, p. 13).

A Escola Salim Nadaf – como é mais conhecida – atende hoje 740 alunos, sendo 374 no período matutino e 366 no período vespertino. São 28 turmas, 14 em cada período. Ela está organizada em Ciclos de Formação, de acordo com a LDB 9394/96 no artigo 23: 1º Ciclo de formação (1º ano ao 3º ano do Ensino Fundamental), 2º Ciclo (4º ao 6º ano do Ensino Fundamental), 3º Ciclo (7º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental) e Ensino Médio Regular (1º ao 3º ano).

São vários ciclos ofertados pela instituição, mas optou-se por trabalhar com apenas uma turma do 1º ano do Ensino Médio, do período matutino, cujos sujeitos participantes são alunos na faixa etária entre 16 a 17 anos, sendo que a maioria deles permanece nessa escola desde as séries iniciais (1º ao 9º ano – Ensino Fundamental I e II) e residem nas proximidades ou em bairros adjacentes.

Na aplicação do questionário (1) sobre práticas leitoras e atividades da SD que compõem o PE, foram convidados quarenta estudantes de uma turma do 1º ano do EM, porém, devido à pandemia, houve dificuldades para a obtenção das assinaturas nos termos de consentimento e muitos estudantes não devolveram o material impresso na unidade escolar ou não realizaram as atividades da SD. Isso resultou em apenas dez estudantes que efetivamente participaram da pesquisa. Lembrando que uma melhor descrição do perfil desses sujeitos será apresentada na parte das análises de dados, na seção 3.1.1.

No processo de validação do PE, participaram oito docentes da escola-campo, sendo sete da área de linguagens e um coordenador pedagógico. O termo de consentimento – TA – (Apêndice C) foi anexado ao questionário, que também foi elaborado no *Google Forms* e enviado por *e-mail* para os participantes, no dia 22/09/2021, juntamente com o PE que eles se propuseram a avaliar. Lembrando que a descrição do perfil acadêmico e profissional dos docentes participantes da pesquisa será apresentada na análise de dados (seção 3.4.2).

Uma vez caracterizados os participantes deste estudo, na próxima seção serão apresentados os critérios éticos dessa pesquisa.

2.4 Critérios Éticos

Tendo em vista que um dos fatores motivadores desta pesquisa é a produção do conhecimento, visando contribuir com as práticas pedagógicas no que se refere à prática da leitura, priorizou-se o trabalho dentro dos padrões éticos e morais das pesquisas científicas. Assumimos, assim, uma postura responsável frente à pesquisa e aos seus participantes, visando atender aos interesses coletivos.

A Resolução nº 510, de 07/04/2016, traz algumas considerações quanto à ética na pesquisa:

Considerando que a ética é uma construção humana, portanto histórica, social e cultural; Considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; Considerando que o agir ético do pesquisador demanda ação consciente e livre do participante. (BRASIL, 2016, p. 44).

Dessa forma, a presente pesquisa que envolve seres humanos buscou garantir o pleno exercício dos direitos dos participantes e o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (CEP), com número do Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) 4.458.059.

Obtivemos os consentimentos dos participantes da pesquisa através da assinatura dos documentos exigidos, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Apêndice B), dirigido aos pais/responsáveis dos alunos menores de idade, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), (Apêndice A), para os alunos menores de 18 anos e o Termo de Assentimento (TA) para os docentes avaliadores do PE (Apêndice C).

Pretendia-se realizar uma reunião prévia – após a aprovação no CEP – nas dependências da Escola Salim Nadaf, com os alunos e seus respectivos responsáveis, bem como com a comunidade escolar envolvida na pesquisa, a fim de apresentar o projeto de pesquisa e, a partir daí, obter o consentimento dos participantes e aprovação da comunidade escolar envolvida na pesquisa, porém, com a pandemia, tanto a apresentação como obtenção foram realizados em grande parte de forma *online*, via formulário *Google Forms*, que foram enviados no *e-mail* e no *WhatsApp* dos convidados a participarem da pesquisa.

Quanto aos riscos da pesquisa, procurou-se seguir todas as orientações fornecidas pelo CEP do IFMT, como, refletir entre riscos e benefícios (conhecidos ou

potenciais, individuais ou coletivos), comprometendo-se em obter o máximo de benefícios e o mínimo de riscos e danos, garantindo assim que danos previstos sejam evitados. Todos os cuidados foram tomados para evitar os possíveis riscos da pesquisa, como: causar constrangimento ou abalo emocional no participante, no momento de responder os questionários ou as atividades da SD, bem como em todas as etapas da pesquisa.

Dessa forma foi mantido o anonimato dos participantes, bem como garantida a livre participação na pesquisa e a não indução de respostas a fim de manter a integridade tanto dos participantes como dos dados coletados na pesquisa. Salientamos que foi garantido, aos participantes da pesquisa, atendimento psicológico, caso ocorresse algum fato que gerasse a necessidade dessa intervenção médica e que o Termo de Compromisso de Acolhimento Psicológico foi submetido ao CEP, porém optou-se, por uma questão de sigilo, não inserir nos apêndices.

Nesta seção apresentamos os critérios éticos deste estudo, na próxima elucidaremos os instrumentos de coleta de dados.

2.5 Instrumentos de coleta de dados

Nesta pesquisa foram utilizados três instrumentos para a coleta de dados, que são apresentados a seguir em três etapas. Tendo em vista que a SD é o principal instrumento de coleta de dados, foram aplicados dois questionários um antes e outro após a aplicação da SD.

O questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Etapa 1 – Aplicação do questionário sobre práticas leitoras

O questionário (1), sobre práticas leitoras, (Apêndice D), contém quinze perguntas objetivas e fechadas e foi aplicado com os estudantes participantes da pesquisa, com o intuito de investigar as preferências e práticas de leitura dos sujeitos participantes. Ele foi elaborado e enviado de duas formas: 1) construído por

meio da plataforma do *Google Forms* e enviado por *e-mail* e *WhatsApp*. 2) formulário impresso que foi anexado à apostila⁵ e entregue aos estudantes na unidade escolar.

Segue a estrutura de organização do questionário (1):

Quadro 3 - Estrutura do questionário sobre práticas leitoras

Organização temática do questionário	Objetivos
Comentário inicial a respeito do questionário sobre práticas leitoras	Apresentar a pesquisa e a professora pesquisadora que vai aplicá-la.
Objetivos do questionário	Investigar o perfil de leitor dos estudantes do 1º ano do EM da escola-campo.
Apresentação do TCLE	Obter o consentimento dos convidados a participarem da pesquisa.
Questões do questionário	Construir o perfil do aluno leitor, ou seja, suas preferências de leitura e do gênero poema. Verificar como é o acesso dos estudantes à biblioteca e à internet.
Agradecimentos	Agradecer pela colaboração e participação na pesquisa.

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Etapa 2 – Aplicação das oficinas de leitura e atividades da SD

Tendo em vista o contexto da pandemia e do ensino remoto, as atividades da SD foram aplicadas de duas formas: 1) Pelo *Google Meet* e disponibilizada na plataforma *Classroom* (aulas *online*). 2) Pela entrega do material impresso (apostilas), contendo as atividades da SD que o estudante deveria resolver e após concluído, devolver na unidade escolar.

Como houve total ausência de estudantes nas aulas *on-line*, somente as respostas nas atividades de dez apostilas foram aproveitadas para a análise.

Quanto ao PE, “Sequência Didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura”, foi construído no formato de dez oficinas de leitura, cujas atividades foram aplicadas em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, contemplando poemas de autores mato-grossenses, em especial do livro “Pó de serra”, da poetisa Marli Walker, com o intuito de promover a valorização da poesia regional entre os estudantes sujeitos da pesquisa.

Os poemas escolhidos da obra citada abordam a temática da migração sulista para o interior do Mato Grosso e os impactos ambientais gerados em decorrência desse processo de colonização, ou seja, assuntos que fazem parte do contexto histórico e cultural dos participantes da pesquisa, visto serem eles residentes em

⁵ Material pedagógico impresso, contendo as atividades da SD, que foi entregue aos estudantes da escola-campo durante o ensino remoto.

uma das cidades pertencentes à baixada cuiabana e que recebe, ao longo de sua formação populacional, muitos migrantes dos estados do sul do Brasil.

Além das atividades de leitura, de reflexão e análise de poemas, foram planejados momentos pontuais de maior vivência com a produção poética, como rodas de conversas com a participação de um ex-aluno da escola ⁶ e a poetisa Marli Walker (encontros que necessitaram ser feitos no formato lives devido ao ensino remoto) e organização de um “sarau de poesias” na escola, com produção e declamação de poesias (que não ocorreram devido à ausência de participação nas aulas online). A seguir, apresentamos uma visão geral da estrutura e organização da SD.

Quadro 4 – Estrutura e organização do PE

1ª Etapa – Apresentação da situação e produção inicial			
Oficinas	CH	Objetivos	Estratégias
Questionário de pesquisa sobre práticas leitoras	01 hora aula	Apresentar a SD e o questionário de pesquisa. Obter consentimento no (TCLE e TA)	Reunir pais e alunos para apresentar o tema da pesquisa, a SD e o questionário de pesquisa.
2ª Etapa – Oficinas			
Oficinas	CH	Objetivos	Estratégias
01 Reconhecendo os gêneros textuais	02 horas aulas	- Apresentar a diversidade dos gêneros textuais existentes e reconhecer o gênero textual poema.	- Trazer vários tipos de textos e levar o aluno a reconhecer os gêneros textuais, priorizando o gênero poema.
02 A poesia mato-grossense	01 hora aula	- Promover a leitura de poemas, voltada para a fruição e valorizar a produção literária mato-grossense.	- Ler poemas de autores nacionais e regionais e enfatizar a poesia mato-grossense. - Solicitar uma pesquisa sobre poetas da região.
03 Roda de conversa: a voz do poema	01 hora aula	- Dialogar sobre a leitura de poemas e as impressões e efeitos de sentido identificados pelos alunos.	- Organizar uma roda de conversa a fim de compartilharem os poemas e comentários dos alunos sobre os poemas que pesquisaram.
04 O poema: contexto de produção	01 hora aula	- Ler e analisar poemas considerando o contexto de produção e biografia do autor. - Observar a intertextualidade e os recursos sonoros.	- Analisar 4 poemas com temática relacionada à exaltação e preservação da natureza. - Discutir o contexto histórico-político-social em que esses poemas foram produzidos.
05 Recursos linguísticos na construção de sentidos	01 hora aula	- Ler e analisar poemas observando as figuras de linguagem (metáfora, prosopopeia, aliteração) - Produzir um acróstico.	- Leitura e análise de poemas da Marli Walker que contenham figuras de linguagem. - Produção de um acróstico com o nome da cidade Cuiabá.
06 Conhecendo a obra: “Pó de Serra”	02 horas aulas	- Conhecer o livro “Pó de Serra”, da Marli Walker. - Valorizar a poesia regional. Refletir sobre os problemas ambientais.	- Apresentar a obra “Pó de Serra” e ler alguns poemas para motivar e promover reflexões para o diálogo com a poetisa.

⁶ O nome do ex-estudante da escola-campo foi preservado.

07 Encontro com a poetisa Marli Walker	01 hora aula	- Reconhecer as intenções do autor na produção do texto literário e confrontar com as análises dos poemas feitas pelos alunos em sala.	- Promover uma roda de conversa com a presença da poetisa Marli Walker para que os alunos possam dialogar, sanar dúvidas e comentar sobre as leituras realizadas em sala.
08 Poesia na rua e na internet: nova forma de fazer poesia	01 hora aula	- Apresentar a poesia urbana (lambe-lambe) e na internet (click na rua e <i>Instapoemas</i>). - Promover um relato de experiência.	- Convidar um ex-aluno da escola para falar sobre sua experiência com a poesia. - Assistir a um vídeo do carteiro e a poesia. - Pesquisar poemas na internet.
3ª Etapa – Produção Final			
Oficinas	CH	Objetivos	Estratégia da aula
09 Produzindo poemas	01 hora aula	- Produzir poemas (poesia blackout). - Oportunizar a criação de seus próprios estilos poéticos.	- Produzir poemas para o sarau e demonstrar a aprendizagem e a sensibilidade poética através das produções.
10 Sarau de poesias na escola	01 hora aula	- Promover um “Sarau de Poesias na escola”.	- Apresentar as produções dos alunos, declamações, vídeos, entre outros.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Reforçamos que a SD precisou ser readaptada para o contexto do ensino remoto e ela foi aplicada do dia 12/04/2021 a 29/04/2021, em aulas síncronas por videochamada via *Google Meet*, as quais foram gravadas e depois disponibilizadas aos alunos no grupo do *WhatsApp* da turma e na plataforma do *Classroom*, e também no formato de material impresso (apostila) para os alunos que não tinham acesso à internet.

Apresentada, portanto, a estrutura e a aplicação do PE, segue a descrição da terceira etapa, referente ao último instrumento de coleta de dados desta pesquisa.

Etapa 3 – Aplicação do questionário de validação do PE

Após a aplicação da SD, o material textual anteriormente elaborado na forma de apostila foi reestruturado no formato *E-book* e submetido à avaliação de oito docentes da escola-campo, a fim de ser validado e melhorado conforme sugestão dos avaliadores. Para isso, utilizamos o questionário (2) de validação do PE (Apêndice E), contendo 27 perguntas, sendo sete fechadas, oito abertas e doze questões utilizando a Escala Likert⁷.

⁷ A escala de verificação Likert foi desenvolvida por Rensis Likert (1932) e consiste em assumir um construto e desenvolver um conjunto de afirmativas referentes à sua definição, para as quais os respondentes enunciarão seu grau de concordância ou discordância. (SILVA JÚNIOR; COSTA, 2014).

Quanto às perguntas do questionário de validação do PE, elas estão baseadas nos descritores sugeridos por Leite (2018) e que são elucidados no quadro abaixo.

Sobre a validação de materiais educativos, Leite (2018) apresenta uma proposta de avaliação coletiva de PE e, para tal, a autora organiza eixos com descritores avaliativos variados e em forma de perguntas, os quais estão sintetizados no Quadro 5 abaixo.

Quadro 5 – Descritores em forma de pergunta sugeridos por Leite (2018)

Eixos / Categorias de análise	Descritores em forma de perguntas
a) Estética e organização do Material educativo	Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão?
b) Capítulos do material educativo	São interligados e coerentes? Material apresenta objetivos e público alvo? É apresentado de forma clara?
c) Estilo de escrita apresentado no material educativo	Apresenta conceitos e escrita acessível? É atrativo e estimula a aprendizagem do leitor?
d) Conteúdo apresentado no material educativo	O conteúdo pode ser adaptado para ser utilizado em outros contextos?
e) Propostas didáticas apresentadas no material educativo	As perguntas suscitam reflexões? As atividades contribuem com a Educação? Estimulam a curiosidade e aprendizagem no leitor?
f) Criticidade apresentada no material educativo	Contempla atividades em que as atitudes e o posicionamento político e social são trabalhados? Propõe reflexão sobre a realidade do leitor? Aborda aspectos históricos, políticos, culturais, sociais e ambientais?

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em Leite (2018)

Para Leite (2018), os eixos acima descritos contribuem para verificar se o PE avaliado tem potencial para promover mudanças e atender aos objetivos propostos pela pesquisa. Considerando que cada material tem características específicas (tema, público alvo, objetivos e organização), a autora sugere adaptar os descritores para cada tipo de material educativo.

O questionário foi enviado para o *e-mail* dos docentes participantes, juntamente com a primeira versão da SD (apostila) e a segunda versão reestruturada (*E-book*) para que eles pudessem comparar e avaliar os dois materiais pedagógicos.

Este questionário objetivou coletar a opinião (sugestão e crítica) dos docentes em relação ao PE, bem como averiguar se a SD tem potencial para cumprir com os propósitos para as quais ela foi desenvolvida, além de identificar fatores importantes observados pelos docentes participantes que levem a melhoria da versão final do PE.

Segue a estrutura de organização do questionário de validação do PE:

Quadro 6 - Estrutura do questionário para validação do PE

Organização do questionário	Informações / Objetivos
Comentário introdutório sobre o PE “Sequência Didática: o poema como estratégia pedagógica para o incentivo à leitura”	Faz parte da pesquisa de mestrado do ProfEPT. Foi aplicado em uma turma do 1º ano do EM da Escola E. Dep. Salim Nadaf.
Objetivos do questionário	Avaliar a aplicabilidade do PE. Levantar informações sobre a pertinência do estudo, construção de dados e melhoria do PE para a versão final.
Apresentação do TCLE	Obter o consentimento dos participantes na pesquisa.
Questões do questionário	Perfil acadêmico e profissional dos docentes. Questões referentes ao PE e comparação entre as duas versões do PE.
Agradecimentos	Agradecer pela colaboração e participação na pesquisa.

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Assim definidos os instrumentos de coleta de dados, apresentamos a seguir a metodologia para a análise dos dados obtidos na pesquisa.

2.6 Categorias de análise

O método utilizado para a análise de dados foi a extração de informações provenientes dos instrumentos de coleta de dados, que foram organizados, categorizados e analisados. Para isso, utilizou-se a metodologia da análise de conteúdo proposta pelas autoras Bardin (2016) e Franco (2018), que é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 42)

As fases do desenvolvimento da análise de conteúdo desta pesquisa, foram direcionados a partir dos pressupostos teóricos de Bardin (2016), conforme Quadro 7 abaixo:

Quadro 7 - Fases da análise de conteúdo desta pesquisa

Etapas	Definição	Aplicação nesta pesquisa
Pré-análise	É a organização dos dados. a) Leitura flutuante (primeiro contato com os documentos); b) Escolha dos documentos a serem analisados, “o corpus”; c) Formulação das hipóteses e dos objetivos; d) Referenciação dos índices (ou unidade de registro) e elaboração de indicadores. e) Preparação do material	- Documentos analisados: respostas nos questionários e atividades da SD. - Objetivo da pesquisa: incentivo à leitura no EM. - Índice: análise do tema presente na mensagem. - Indicador: frequência do tema na mensagem - Preparação: organizar as respostas em quadros

Exploração do material	Procedimentos aplicados manualmente	Categorização das respostas.
Tratamento dos resultados e interpretação	Os resultados brutos são tratados de maneira significativa e válida. Dados estatísticos (percentuais) põem em relevo as informações fornecidas pela análise.	Inferência, interpretação e validação dos dados obtidos. Utilização dos resultados de análise com fins teóricos ou pragmáticos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), baseado em Bardin (2016).

Cumprir informar que a escolha dos documentos a serem analisados seguiu as regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, conforme orientado por Bardin (2016) e Franco (2018) e que os dados foram categorizados, sistematizados, analisados e transformados em informações que foram descritas conforme o conteúdo temático, buscando respostas para o problema da pesquisa.

Tendo em vista que “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um agrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2018, p. 63), destacamos que a categorização do conteúdo das mensagens presentes nas respostas dos questionários e atividades da SD ocorreu em três etapas, considerando que foram três os instrumentos de coleta de dados.

Na etapa 1, as categorias de análise do questionário centralizaram-se no tema sobre práticas leitoras, conforme está posto no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 – Categorias de análise do questionário aplicado com os estudantes

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Perfil do aluno leitor	Gosta de ler	Investigar o perfil do aluno leitor participante da pesquisa.
	Considera a leitura importante	
	Considera-se um bom leitor	
	Tempo que reserva à leitura	
	Dificuldades para ler	
Preferências de leitura	O que normalmente lê	Averiguar as preferências de leitura, gênero e assuntos de interesse.
	Gênero de livros	
	Assuntos de interesse	
Leitura de poemas	Gosta de ler poemas	Verificar o gosto pela leitura de poemas e disponibilidade desse material para leitura.
	Importância da leitura de poemas	
	Onde encontra os poemas	
Acesso à biblioteca e internet	Possui livros de poema	Conferir se o estudante tem acesso à biblioteca e internet e se utiliza esses recursos para leitura.
	Tem internet em casa	
	Faz pesquisas na internet	

Fonte: elaborado pela autora (2021)

Assim, as categorias de análise do questionário sobre práticas leitoras dos estudantes foram subdivididas em subcategorias, contemplando temáticas que

subsidiaram as perguntas do questionário e que intencionaram investigar o perfil do estudante leitor participante da pesquisa, bem como averiguar as preferências de leitura e o gosto pela leitura de poemas e disponibilidade desse material na biblioteca da escola e na internet.

Na etapa 2 foram organizadas as categorias de análise das atividades da SD, conforme a temática das oficinas de leitura que foram aplicadas, considerando as respostas nas atividades da apostila que foram analisadas e interpretadas. Foram abordados também os desafios que envolveram a aplicação da SD.

Na etapa 3 as categorias de análise do questionário de validação do PE foram elaboradas considerando os objetivos dessa pesquisa e a melhoria da versão final do PE e para isso foram definidas subcategorias, para fins de análise, baseado no modelo teórico de Bardin (2016), conforme demonstra o Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 – Categorias de análise do questionário de validação do PE

	Categorias	Subcategorias	Indicadores
Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do PE	Perfil acadêmico	Grau acadêmico Área de formação	- Identificar o nível acadêmico e profissional do professor avaliador do PE. - Verificar a experiência e capacitação profissional do professor avaliador do PE.
	Perfil profissional	Turmas que leciona Tempo que trabalha na educação e na escola campo Funções que já desempenhou na educação Tempo de serviço em outras funções na educação	
Avaliação da versão final do PE	Organização	Distribuição do tempo adequado, temática desperta o interesse do estudante do EM, conteúdo relevante, tende a trazer mudança de olhar e atitude para a prática da leitura.	- Constatar a aplicabilidade, se ele é acessível, executável e adaptável. - Averiguar se o aspecto visual é atrativo. - Conferir se a temática é interessante e se pode ser aplicado de forma interdisciplinar. - Verificar se o PE pode estimular a leitura de forma geral e trazer mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas.
	Apresentação	Inovador pelo formato E-book, aspecto visual atrativo, o objetivo principal está claro.	
	Aplicabilidade	Passível de aplicação, reaplicação e adaptação, acessível e executável, interdisciplinar.	
Comparação entre as duas versões do PE	Organização	Estética e organização do PE foi apreciado.	- Verificar qual das duas versões o professor avaliador do PE considera mais atrativa e de fácil compreensão. - Recolher comentários ou sugestões que contribuam com a melhoria do PE.
	Apresentação	Aspecto visual atrativo	
	Aplicabilidade	Possibilidade de incentivar o estudante na realização das atividades propostas. Coleta de sugestões para a melhoria do PE.	

Fonte: elaborado pela autora (2021)

A seguir, apresentamos a síntese da metodologia utilizada nesta pesquisa.

2.7 Síntese da metodologia

Para finalizar este capítulo, apresentamos, nesta subseção, um quadro-resumo a seguir contendo as bases metodológicas desta pesquisa.

Quadro 10 – Síntese da metodologia desta pesquisa

Caracterização da pesquisa	Quanto à natureza	Pesquisa aplicada
	Quanto à abordagem	Pesquisa qualitativa
	Quanto aos objetivos	Pesquisa descritiva e explicativa
	Procedimentos	Pesquisa-ação
Etapas da pesquisa	Revisão bibliográfica. Produção do PE Elaboração e aplicação do questionário sobre práticas leitoras Aplicação das atividades da SD Construção e aplicação do questionário de validação do PE Categorização e análise dos dados Divulgação dos resultados	
Participantes da pesquisa	Na aplicação do PE	10 estudantes do 1º ano EM
	Na validação do PE	08 docentes da escola-campo
Coleta de dados		Análise dos dados
Instrumentos		Categorias de Análise
Questionário (1) Sobre as práticas leitoras dos estudantes	Perfil do aluno leitor	
	Preferências de leitura	
	Leitura de poemas	
	Acesso à biblioteca e internet	
Atividades da SD	Respostas nas atividades das 10 oficinas de leitura	
Questionário (2) Validação do PE	Perfil acadêmico e profissional	
	Versão final do PE	
	Comparação entre as duas versões do PE	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Tendo em vista que a primeira etapa da pesquisa foi a revisão bibliográfica, objetivando reunir informações, sobre a prática da leitura, em pesquisas anteriores e o segundo momento foi o processo de observação e coleta de dados, conforme exposto no quadro acima e uma vez que o percurso metodológico foi explicitado, faz-se necessário, a partir de agora, apresentar os resultados obtidos nesta pesquisa.

3 DADOS GERADOS

Neste capítulo, são apresentados os resultados da pesquisa obtidos a partir dos três instrumentos de coleta de dados e, para fins de organização, apresentamos as análises em seções distintas.

Na seção 3.1 discorreremos sobre o processo de construção do questionário sobre práticas leitoras, bem como a análise do questionário aplicado com os estudantes. Já na seção 3.2 apresentamos o processo de aplicação do PE e a análise das respostas nas atividades da SD conforme a realização das oficinas de leitura. Por fim, na seção 3.3 organizamos o processo de construção do questionário de validação do PE aplicado com os docentes da escola-campo e a análise das respostas dadas por eles.

3.1 Um olhar inicial sobre as práticas leitoras dos estudantes

Esse questionário inicial teve como objetivo investigar as preferências e práticas de leitura dos estudantes participantes e também ser norteador para o desenvolvimento das atividades da SD. O questionário é composto por quinze questões objetivas de múltipla escolha e que foi aplicado antes da execução da SD, objeto principal deste estudo.

O questionário foi confeccionado em dois formatos: 1º – impresso, que foi anexado ao final da apostila do estudante; 2º - digital, utilizando os recursos do formulário do *Google Forms*, cujo *link* foi enviado no grupo do WhatsApp da turma participante da pesquisa.

Com o objetivo de alcançar um número maior de estudantes para participarem das oficinas propostas, foi gravado um vídeo, a exemplo de um tutorial⁸, apresentando a pesquisa e explicando como preencher (passo a passo) o formulário no *Google Forms*. Esse vídeo foi compartilhado na plataforma do *Classroom* e no grupo do *WhatsApp* da turma do 1º ano, objetivando despertar a atenção dos alunos e promover uma “chamada” para o envolvimento deles nas oficinas.

3.1.1 Análise do questionário aplicado com os estudantes

Neste subtópico, apresentamos as análises referentes às respostas ao questionário sobre práticas leitoras que os discentes que participaram da pesquisa

⁸ A pesquisadora gravou o tutorial usando o recurso do OBS Studio. No vídeo ela abriu o questionário na tela e explicou como preenchê-lo.

inicialmente responderam. Vale ressaltar, nesse caso, que somente dez estudantes responderam a esse instrumento de pesquisa (cinco no formato digital e cinco no modelo impresso), entre os 40 inicialmente convidados para a pesquisa. Na tabela 1 temos uma visão geral desse cenário da pesquisa.

Tabela 1 – Quantitativo de alunos que responderam ao questionário

Descrição	Número de alunos
Amostra (alunos matriculados no 1º ano A)	40
Respondentes	10
Porcentagem %	25%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Acredita-se que a baixa participação dos estudantes ocorreu em função da pandemia de Covid-19, que provocou a suspensão das aulas presenciais em todas as escolas no país, incluindo Mato Grosso, que aderiu às orientações sanitárias em nível nacional e suspendeu as atividades presenciais.

Com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, eles foram identificados como E-01, E-02, E-03, E-04, E-05, E-06, E-07, E-08, E-09 e E-10.

Na sequência, apresentamos as questões, opções de respostas e o quantitativo de respostas dos estudantes no questionário de pesquisa sobre práticas leitoras. Lembrando que a análise das respostas segue conforme as categorias de análise estabelecidas na metodologia, Quadro 11: categoria (1) Perfil do aluno leitor, categoria (2) Preferências de leitura, categoria (3) leitura de poemas e categoria (4) acesso à biblioteca e internet.

Quadro 11 – Questões 1 a 6 com as respostas dos estudantes

Questões	Opções de respostas	Quantidade de alunos	Percentual %
01) Você é aluno da turma do:	1º ano A	10	100%
	1º ano B	-	-
	1º ano C	-	-
02) Você gosta de ler?	Sim	4	40%
	Não	-	-
	Um pouco	6	60%
	Prefiro não responder	-	-
03) Você considera a leitura importante?	Sim	6	60%
	Não	-	-
	Um pouco	-	-
	Sem importância	-	-
	Muito importante	4	40%
04) Você se considera um bom leitor?	Concordo plenamente	3	30%
	Concordo parcialmente	1	10%

	Não concordo nem discordo	5	50%
	Discordo parcialmente	1	10%
	Discordo totalmente	-	-
05) O tempo que você reserva para a leitura é:	Suficiente	3	30%
	Insuficiente	6	60%
	Mais que suficiente	1	10%
6) Quais os maiores obstáculos que impedem você a ler:	Falta de tempo	2	20%
	Dificuldades de acesso / uso da biblioteca	1	10%
	Tenho dificuldades na leitura / lentidão	-	-
	Leio e não entendo	3	30%
	Outros	4	40%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

3.1.2 Categoria (1) - Perfil do aluno leitor participante da pesquisa

A primeira questão solicitou que o aluno-participante informasse se está matriculado no 1º Ano A, 1º Ano B ou 1º Ano C. O objetivo em formulá-la dessa maneira foi a de distinguir as classes, pois as atividades da SD foram aplicadas nas três turmas do 1º ano do EM da Escola E. Dep. Salim Nadaf, conforme pedido da professora titular, uma vez que a SD foi incorporada ao planejamento pedagógico dela naquele bimestre e nas três turmas de 1º ano. Outro motivo foi para facilitar a organização e impressão das apostilas, visto que elas eram impressas em blocos por turma. Porém, vale salientar que se optou pela análise dos dados de apenas uma sala, o 1º Ano A, e que as questões dos dez questionários serão analisados a seguir.

Em relação à segunda questão que requer que o estudante-participante responda se ele gosta ou não de ler, 40% responderam que “sim”, 60% assinalaram a resposta “um pouco” e não foram obtidas respostas para as opções “não” e “prefiro não responder”. Diante desses resultados, podemos inferir que os estudantes participantes se manifestaram de maneira positiva em relação ao gosto pela prática leitora. No entanto, considerando que a predominância foi pela alternativa “um pouco”, ou seja, 60% das respostas, tem-se a constatação de que a leitura ainda não atingiu totalmente a apreciação desses estudantes e que ela pode ser melhor explorada para que alcance um nível de aceitação maior entre eles.

Esse dado justifica a implementação da proposta da SD aqui apresentada, pois ela intenciona criar condições de aprendizagem e promover situações para que a formação leitora dos estudantes “se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo”, visando uma leitura que produza sentido e que esteja em consonância com a realidade individual e social do educando (MARTINS, 1994, p. 12).

Da mesma forma, acredita-se que o PE aqui apresentado objetiva promover no estudante uma experiência literária que resulte de algo que aconteceu dentro e por meio dele, que o toque de alguma forma e assim possibilite uma reflexão do sujeito sobre si mesmo, gerando um olhar crítico sobre tudo que se passa ao seu redor e sobre as informações que são veiculadas, conforme aponta Bondía (2002). Nesse cenário o professor surge como mediador do processo com o intuito de propiciar a experiência literária, Cosson (2015), e incentivo à leitura, de forma que os estudantes que responderam que gostam “um pouco” de ler (60%) possam apreciar cada vez mais a prática da leitura.

Na terceira pergunta que solicita que o estudante apresente sua opinião sobre a importância da leitura, 60% responderam que “sim” e 40% disseram que ela é “muito importante”, já as opções “não”, “um pouco”, “sem importância” não foram assinaladas nessa questão. Desse modo temos 100% de estudantes-participantes que reconhecem e compreendem a importância da leitura. Mesmo que 60% dos estudantes, na questão anterior, tenham respondido que gostam “um pouco” de ler, há o reconhecimento, por parte deles, do valor da leitura. Esse dado revela uma abertura para um trabalho estratégico de formação de leitores que objetive despertar nesses alunos o gosto pela leitura e a formação de cidadão críticos e atuantes socialmente.

Brito (2010) traz uma reflexão sobre a importância da leitura na formação educacional de um indivíduo e ressalta que é por meio dela que podemos formar cidadãos críticos, considerando ser essa uma condição indispensável para o exercício da cidadania, pois torna o indivíduo capaz de compreender o significado das inúmeras vozes que se manifestam nos debates sociais. Segundo a autora, dessa forma eles podem se pronunciar com sua própria voz, estabelecendo um diálogo com o que sabem, com o que o texto trouxe de novo e assim atribuir significado ao que leu; possibilitando, a partir disso, a aquisição de recursos argumentativos para sustentar o próprio ponto de vista. A leitura, vista dessa forma, possibilita que o leitor interprete o meio em que está inserido e busque mudanças significativas para o seu entorno e para si.

Nesse sentido, levando-se em conta a história e o contexto social de existência dos sujeitos, o ensino de literatura pode contribuir com o desenvolvimento do aluno leitor e “a escola deve proporcionar vivências” a fim de construir um sujeito histórico capaz de agir socialmente de forma ética, eficiente e crítica (CANO e SILVA,

2015, p. 76).

Na quarta pergunta foi solicitado aos estudantes que se autoavaliassem quanto ao seu desempenho como leitor. Dos questionários respondidos, 30% dos participantes da pesquisa “concordam plenamente” que são bons leitores e 10% “concordam parcialmente” com essa afirmação. Já 50% dos alunos responderam que “não concordam nem discordam” e 10% “discordam parcialmente”.

Desse modo, tendo em vista os dados coletados no questionário, podemos deduzir que 40% dos respondentes se consideram bons leitores em maior ou menor grau e 50% dos participantes responderam que “não concordam nem discordam” que são bons leitores. Entretanto, analisando a definição de leitor e não leitor, exposta em Retratos da Leitura no Brasil (2020, p.19), na qual “leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos três meses” e “não leitor é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos três meses, mesmo que tenha lido nos últimos doze meses”, e considerando que no questionário essa informação não foi declarada, podemos supor que os estudantes investigados não têm muita clareza se são ou não bons leitores.

Para a quinta pergunta, o questionamento apresentado aos estudantes diz respeito ao tempo que eles reservam para a leitura. Considerando as alternativas propostas, 30% dos alunos disseram que é “suficiente”, 10% que é “mais que suficiente” e 60% responderam que é “insuficiente”.

Assim, podemos deduzir que esses 30% que disseram que disponibilizam de um período de tempo adequado para a prática leitora provavelmente são os mesmos 30% que na pergunta anterior (questão 04), também afirmaram que são bons leitores. Já os 10% que asseguram que o tempo que reservam para a leitura é “mais que suficiente”, sinalizam a crença de que já praticam a leitura num nível esperado ou até superior e que não precisam dispensar um momento extra para esse fim. Em contrapartida a maioria dos estudantes-participantes (60%) considerou que o tempo reservado para a leitura é insuficiente, ou seja, reconhecem que deveriam ou poderiam passar mais tempo lendo.

Vale ressaltar que foi possível perceber que a maioria dos participantes desta pesquisa, embora tenham respondido na questão 02 e 03 que gostam de ler, (mesmo que seja um pouco) e que compreendem a importância da leitura, declaram na questão 05 que reservam pouco tempo para a leitura, ou seja, podemos levantar a hipótese de que existem outras atividades que despertem maior interesse do

estudante e que ocupem o tempo deles.

Na questão 06 o tema a ser discutido pelos estudantes diz respeito aos obstáculos que os impedem a ler. Conforme as opções apresentadas nessa questão, observamos que 10% dos alunos disseram que o empecilho é a “dificuldade de acesso e/ou uso da biblioteca”, 20% afirmaram que é a “falta de tempo”, 30% assinalaram a alternativa “leio e não entendo” e 40% responderam “outros”. A opção “tenho dificuldades na leitura/lentidão” não foi escolhida.

Diante dos dados acima, a resposta “leio e não entendo” apareceu com um percentual considerável (30%) e merece atenção especial, pois indica que o aluno participante faz a leitura, porém não tem o entendimento do que está lendo. Essa dificuldade pode estar relacionada ao vocabulário utilizado nos textos e que o estudante considera complexo ou à dificuldade voltada para a construção de sentidos ao texto. Acreditamos que atividades de leitura na sala de aula, como o PE aqui apresentado pode contribuir e amenizar as dificuldades desses estudantes, visto que a habilidade da prática leitora se aperfeiçoa com a própria prática da leitura.

Em relação aos 40% que responderam “outros”, ou os 20% que responderam “falta de tempo”, poderíamos cogitar que esses alunos preenchem o tempo livre com alguma outra atividade que não consideram como leitura, porém não podemos afirmar quais são, pois eles não especificaram o que seriam esses “outros”.

Os dados do Retrato de Leitura do Brasil⁹ (2020, p. 48), afirmam que houve uma “tendência de decréscimo na frequência de leitura, de quase todos os formatos, especialmente: livros de literatura (lidos) por vontade própria e livros didáticos indicados pela escola”.

A referida fonte também constatou que, a maior parte dos brasileiros que participaram da pesquisa: “gostam pouco de ler”, afirmaram que leram o último livro de literatura “por gosto” e alegaram que as razões por não ter lido mais foi “falta de tempo” e que foram influenciados por algum professor em relação ao gosto pela leitura.

Assim, se compararmos os dados coletados no questionário de pesquisa e os dados do Retratos de Leitura do Brasil (2020), podemos constatar que o microcosmo da escola-campo reflete o que acontece no Brasil, visto que a ausência de leitura literária e a pouca valorização da palavra poética acentua-se cada vez mais no país.

⁹ Pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro – IBOPE Inteligência- que tem como foco identificar os hábitos de brasileiros especificamente em relação à literatura.

3.1.3 Categoria (2) – Preferências de leitura dos participantes da pesquisa

As perguntas de número 07, 08 e 09 deste questionário foram elaboradas com alternativas de múltipla escolha, com cerca de oito a dez itens como opção de resposta, entretanto foi permitido ao aluno-participante marcar mais de um desses itens elencados. Tal fato justifica-se devido o teor das questões citadas estarem relacionadas especificamente aos gostos e práticas de leituras individuais dos participantes e possivelmente eles poderiam ter mais de uma preferência. Assim, intencionava-se possibilitar maior alcance de respostas visto que as possibilidades também foram ampliadas.

A seguir, elencamos as questões, opções de respostas e quantitativos de respostas dos estudantes participantes da pesquisa.

Quadro 12 – Questões 7, 8 e 9 com as respostas dos estudantes

Questões	Opções de respostas	Quantidade de respostas	Percentual %
07) O que você normalmente lê? (Você pode marcar mais de uma opção da questão 7 a 9)	Jornal	-	-
	Revista	2	7%
	Livros em geral	2	7%
	Gibi	6	21%
	Bíblia	3	10%
	Mensagens em redes sociais	8	27%
	Sites de internet	6	21%
	Outros	2	7%
08) Qual o seu gênero de livros preferido?	Romance	3	14%
	Poesia	-	-
	Aventura	4	18%
	Policia	5	23%
	Ficção	4	18%
	Política	-	-
	Autoajuda	1	4%
	Humorístico	4	18%
09) Quais assuntos você normalmente tem interesse em ler?	Outros	1	5%
	Notícia	1	6%
	Moda	1	6%
	Futebol	2	13%
	Culinária	1	6%
	Horóscopo	-	-
	Poemas	2	13%
	Novelas	1	6%
	Filmes	3	19%
	Vida dos famosos	1	6%
	Outros	4	25%

Fonte: Elaborado pela autora (2022). OBS.: ¹⁰

¹⁰ Percentagens calculadas a partir do total de escolha dos alunos e não pelo número de alunos.

Em relação à pergunta 07, o tema apresentado aos estudantes se relaciona ao tipo de leitura que fazem. Nas respostas dadas, encontramos 27% dos estudantes afirmando que realizam leituras de “mensagens em redes sociais”, 21% em “sites de internet” e outros 21% que assinalaram “gibi”, 10% optaram pela “Bíblia” e 7% responderam “revista”, “livros em geral” e “outros”. Nenhum aluno assinalou a alternativa “jornal”.

Considerando que a maioria dos estudantes investigados (48%) respondeu que normalmente fazem leituras nas redes sociais e internet, podemos afirmar que as ferramentas digitais são responsáveis pelo fluxo de conteúdo de leitura que mais atrai os estudantes investigados, provavelmente por ser a geração que já nasceu inserida nesse mundo digital. São os chamados “nativos digitais”, termo adotado por Palfrey e Gasser (2011) para se referir aos indivíduos nascidos após 1980 e que possuem acesso e habilidades para usar as tecnologias digitais, conhecem a linguagem digital e passam grande parte do tempo *online*, muitas vezes sem distinguir sua identidade pessoal e social, interagindo entre si através de uma cultura comum.

Stumpf (2010, p. 60), ao comentar sobre a *Cibercultura* na educação, afirma que “nos dias atuais, os alunos já nascem inseridos no mundo tecnológico e se adaptam com extrema rapidez a tudo que surge de novo”. A autora salienta que é preciso que, na área acadêmica, e inserimos aqui na educação, essa adaptação ocorra na mesma velocidade, para que possamos aproveitar os benefícios da informática de forma plena. Nesse sentido a SD aqui proposta buscou acrescentar nas oficinas de leitura, além dos poemas regionais, os *Instapoemas*, poemas divulgados nas redes sociais e o “click na rua” que são registros fotográficos com frases curtas e mensagens de autoajuda.

O “gibi” também teve 21% da preferência dos investigados. Provavelmente por esse gênero ser de mais fácil acesso e mais barato, ou seja, está mais próximo da realidade socioeconômica do estudante, ou por serem considerados textos reduzidos, com características multimodais que revelam mais atratividade para a geração atual.

Rojo (2012, p. 12) afirma que “a multimodalidade não é apenas a soma de linguagens, mas a interação entre linguagens em um mesmo texto”. Assim, podemos dizer que essa interação entre imagem e palavras no texto, características multimodais, contribuem para a produção de significados e efeitos de sentido por

parte do leitor, tornando a leitura mais atrativa.

Os dados relacionados à leitura da Bíblia, com 10%, sugerem que provavelmente o estímulo à leitura dos textos de caráter religioso devem ter um incentivo maior por parte das famílias que pertencem a alguma instituição religiosa que promove a leitura dessa coletânea de livros em uma só obra, ou mesmo porque ela é um instrumento prescritivo da religião predominante no Brasil, o cristianismo.

Os demais percentuais ficaram nas outras modalidades de leitura, com 7% cada, representando uma pequena parcela de estudantes que preferem a leitura de revistas, livros em geral e outros.

Dentre as opções de leitura listadas, o jornal não foi escolhido, possivelmente porque os conteúdos publicados normalmente são direcionados para um público mais adulto e mais escolarizados.

Na pergunta 08, o estudante-participante precisava escolher qual o gênero de leitura de livros preferido, lembrando que ele poderia assinalar mais de uma alternativa. Assim, 23% optaram por “policial”, 18% responderam “ficção”, “aventura” e “humorístico”, seguido de 14% com “romance”, 5% assinalaram “outros” e 4% preferem “autoajuda”. Nenhum aluno assinalou a opção “poema” ou “política”.

Esses dados revelam que as preferências em relação ao gênero de leitura de livros mais escolhidos por esses estudantes, “policial”, por exemplo, com 23%, podem estar relacionadas ao aspecto instigante e desafiador que esse tema carrega.

Para Martins (1994), nada é gratuito em um texto, tudo tem sentido, pois é fruto de uma intenção consciente ou inconsciente, em que os “indícios textuais”, pequenas unidades de sentido funcionam como verdadeiras pistas para o leitor compreender o texto lido. A autora afirma que “o texto policial ou o fantástico, são sem dúvida, pródigos na apresentação de indícios. Aliás, a pedra de toque para a solução do(s) mistério(s) ou para a criação de uma atmosfera sobrenatural”. (MARTINS, 1994, p. 75). Ou seja, os textos policiais subvertem a expectativa do leitor, criando falsos indícios ou menosprezando pistas para desvendar a trama que, segundo a autora, são elementos que levam o leitor a querer compreender o texto e assim a leitura torna-se atrativa e desafiadora.

Já as respostas “ficção”, “aventura” e “humorístico” que correspondem a 18% das respostas dos investigados sugerem preferências de leitura mais ligadas a um universo fictício e lúdico.

O gênero romance também foi privilegiado com 14%, provavelmente por

sugerir tramas amorosas e cheias de emoção, visto que esses estudantes estão iniciando o 1º ano do EM e provavelmente a resposta “romance” não está relacionada às obras clássicas da literatura. Somente uma parcela bem menor (7%) escolheu “autoajuda” e “outros”.

Os percentuais para as respostas “poesia” e “política” chamam a atenção e merecem ser destacados, pois essas alternativas foram totalmente descartadas pelos alunos. Seria perfeitamente justificável dizer que livros de política não são atraentes para leitores nessa faixa etária, porém o que dizer da poesia que foi colocada no mesmo patamar de escolha, com 0%.

Tendo em vista que este questionário foi elaborado para direcionar nosso olhar sobre a elaboração da SD e que embora o gênero textual poema já estivesse pré-escolhido pela pesquisadora, por acreditar que os estudantes não apreciavam a leitura de poemas, tal hipótese foi confirmada, pois nenhum estudante escolheu o gênero poema.

Dessa forma, poderíamos pensar que a escolha mais coerente do gênero de leitura para se trabalhar na SD deveria ser “policial” ou mesmo o “gibi”, por serem as preferências desses estudantes. Porém, analisando por outro prisma, poderíamos dizer que a sala de aula e principalmente as aulas de língua portuguesa podem ser o principal – e quem sabe o único – momento em que esses estudantes podem ter a oportunidade de um contato com o gênero lírico, já que em outros ambientes, como o familiar, por exemplo, o poema não tem um lugar de destaque, principalmente entre a camada da população com menor poder aquisitivo. Acreditamos que um trabalho desenvolvido de forma significativa, com foco em questões ambientais e históricas, como os poemas da Marli Walker, que fazem parte do contexto desses estudantes pode despertar o interesse deles para a leitura de poemas.

Optamos pelo gênero poema por perceber a necessidade de se buscar meios de aproximar o aluno dos textos poéticos, de forma sistematizada, como afirma Pinheiro (2018, p. 21), pois “tendo em vista que a poesia é, entre os gêneros literários, dos mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada”. A SD proposta nesta pesquisa revela, nesse caso, um processo planejado e intencional para desenvolver a formação leitora de nossos estudantes do Ensino Médio. E essa intenção é a de propiciar uma aproximação do leitor com o texto literário e com a realidade do aluno, expandindo a visão de mundo e desenvolvendo a criticidade.

Franco e Testa (2017) acreditam que o processo de escolarização da poesia em sala de aula no Ensino Médio precisa ser feito de forma mais significativa e que o foco não esteja meramente no texto usado apenas para fins gramaticais. Para esses autores grande parte dos trabalhos com a poesia, nas escolas, é desenvolvido de forma superficial, “por isso, não raro, encontram-se alunos alegando não gostar desse gênero textual, considerando chato e até mesmo difícil de entendimento, principalmente quando esses chegam no ensino médio.” (FRANCO; TESTA, 2017, p. 209).

Buarque (2013, p. 211) relata que o ensino de poesia em que a leitura de textos poéticos migra normalmente para o estudo de conteúdos, faz com que o aluno, em geral, considere o poema como algo sem utilidade e provoca uma “ausência de boa vontade” para com o texto poético.

A questão 09 que indaga ao estudante participante da pesquisa quais assuntos ele normalmente tem interesse em ler, obteve 25% das respostas para a opção “outros”, 19% escolheram “filmes”, enquanto que as demais percentagens variam entre 13% para “futebol” e “poema” e 6% para “notícia”, “moda”, “culinária”, “novela” e “vida dos famosos”. Somente a opção “horóscopo” teve 0% da escolha dos investigados como assunto de interesse de leitura.

Partindo do maior percentual que foram 25% para a resposta “outros”, podemos entender que a maioria dos estudantes investigados não soube identificar com clareza o assunto que ele tem interesse em ler, pois descartaram as opções dadas e como não especificaram na resposta o que seriam esses “outros”, supomos que houve dúvidas ou dificuldades em responder, provavelmente, devido à faixa etária desses estudantes, podem existir muitos outros temas de interesse deles.

Já os 19% que responderam “filmes” como assunto de interesse para leitura, pode ser que o aluno associou a palavra filmes com os enredos veiculados e assistidos na televisão ou na internet, visto que o questionário foi aplicado no período de isolamento social, devido à pandemia da Covid-19.

Clemente e Stoppa (2020, p. 468) em estudo sobre o lazer doméstico em tempos de pandemia de Covid-19, retratam que as pessoas tiveram que reinventar suas rotinas de lazer, trabalho e obrigações familiares agora unificadas no espaço doméstico. Os autores tratam das vivências de lazer mais comuns identificadas no período da pandemia e citam uma notícia do jornal Valor Econômico que mostra um crescimento de 71,1% na compra por televisores, acompanhado por 27% da procura

pelos serviços de plataformas de transmissão de filmes e séries. Segundo os autores, houve também um crescimento da audiência dos canais de televisão, cinco vezes maior que os últimos cinco anos, o que superou o total de usuários até em comparação a um período de Olimpíadas e Copa do Mundo.

Como as respostas “futebol” e “poemas” alcançaram 13% das preferências de assunto de leitura que interessam os participantes dessa pesquisa, atentamo-nos para a divergência das informações em relação ao poema, pois na questão anterior 08, (qual o seu gênero de leitura de livros preferido?), nenhum aluno escolheu o poema. Assim, podemos deduzir que os alunos não têm interesse em ler um livro de poemas, mas talvez um texto com um poema ou que tem como assunto o poema poderia ter maior aceitação para esse público leitor.

Como os demais percentuais ficaram nas outras opções de modalidades de leitura (notícia, moda, culinária, novela e vida dos famosos), com valores menores com 6% cada, subentende-se que esses assuntos de leitura atingem um público bem menor, de acordo com as respostas desses investigados.

Nesse sentido é possível perceber mais uma vez a ausência de leitura literária, da valorização da leitura e da palavra poética, possivelmente porque os sujeitos participantes da pesquisa fazem parte da parcela da população que não tem acesso aos bens materiais e culturais produzidos, visto que a escola-campo está localizada na região periférica e atende estudantes da classe trabalhadora.

Candido (2011), ao abordar a temática dos direitos humanos e a literatura, compara o direito à literatura com um direito básico do ser humano (como moradia, alimentação, saúde, educação), pois ela atua na formação e desenvolvimento social do indivíduo. O autor defende que todos precisam ter acesso aos diferentes níveis de cultura (popular e erudita), pois uma sociedade mais justa pressupõe “a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2011, p.193).

Para Ciavatta (2012):

A divisão das classes e frações de classes sociais, e, conseqüentemente, a apropriação diferenciada dos bens produzidos socialmente, não é um problema apenas brasileiro. Mas em uma sociedade como a nossa, com alto grau de desigualdade social e que não universalizou a educação básica (fundamental e média), as diferenças sociais são mais marcantes, e é mais extensa e mais profunda a reprodução da desigualdade. (CIAVATTA, 2012, p. 89).

Assim, percebe-se o importante papel da escola e da função mediadora do professor, como instrumentos necessários no processo de resgate e valorização da leitura literária entre os estudantes, com o intuito de promover uma educação igualitária que alcance todas as camadas da população.

3.1.4 Categoria (3) – Leitura de poemas

A seguir, apresentamos as questões, opções de respostas e quantitativos de respostas dos estudantes participantes da pesquisa sobre a leitura de poemas.

Quadro 13 – Questões 10 a 12 com as respostas dos estudantes

Questões	Opções de respostas	Quantidade de respostas	Percentual %
10) Você gosta de ler poemas?	Sim	2	20%
	Não	1	10%
	Um pouco	7	70%
	Prefiro não responder	-	-
11) Você considera a leitura de poemas:	Uma leitura prazerosa	4	40%
	Leitura fácil de entender	3	30%
	Leitura difícil de entender	3	30%
	Leitura chata e sem sentido	-	-
	Texto sem utilidade	-	-
	Prefiro não responder	-	-
12) Normalmente você encontra os poemas para serem lidos:	Nas aulas de português	6	60%
	Na biblioteca da escola	1	10%
	Na internet	2	20%
	Nas redes sociais: Facebook, Instagram.	-	-
	Difícilmente vejo poemas para serem lidos	1	10%
	Prefiro não responder	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A questão 10, que questiona se o estudante participante da pesquisa gosta de ler poemas, obteve 70% de respostas “um pouco”, 20% disseram que “sim” e 10% assinalaram “não”. A opção “prefiro não responder” não foi escolhida.

Os dados revelam um resultado (a soma das respostas “sim” e “pouco” somam 90%) significativo sobre o gosto pela leitura de poemas e isso reforça a ideia da necessidade de se trabalhar esse gênero com maior intensidade nas salas de aula, utilizando preferencialmente os recursos digitais, visto que a maioria dos investigados respondeu que realiza leituras normalmente nas redes sociais e internet.

Vale ressaltar que, ao definir as habilidades e competências para o Ensino Médio, a BNCC orienta o uso das diferentes linguagens, “visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso

estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais”, a fim de ampliar a autonomia e o protagonismo dos estudantes nas práticas de linguagens. (BRASIL, 2017, p. 470).

Outro ponto importante a ser lembrado é a menção da dificuldade que esses estudantes relataram na questão 06, em ler e entender o que estão lendo (30%). Isso provavelmente se deve ao reduzido repertório vocabular e às deficiências e problemas de nível de letramento desses estudantes, pois muitos deles, ao chegarem no EM, revelam baixos níveis de alfabetização.

Em 2018, a média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que foi de 487 pontos. (BRASIL, 2020). Segundo dados do Saeb, em 2019 os índices de proficiência em Língua Portuguesa, no estado de Mato Grosso, asseguram que 20,75% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 21,55% dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio demonstraram pouca habilidade em língua portuguesa.

Nesse sentido, se o educando apresenta dificuldades na leitura e na escrita de forma geral, tal fato pode tornar-se um empecilho para o aluno compreender os sentidos explícitos e implícitos do texto e isso pode causar um distanciamento e até aversão à leitura de poemas, considerando ainda que o sentido figurado é amplamente empregado nesses textos e isso pode aumentar a dificuldade de produção de sentidos desses estudantes.

Outro fator importante para o aluno gostar “pouco” de poemas pode estar relacionado, possivelmente, a pouca aplicabilidade dos textos poéticos nas atividades pedagógicas rotineiras em relação a outros gêneros textuais utilizados com maior frequência pelos professores. Isso nos remete novamente à ideia de que a leitura de poemas em sala de aula carece de mediação a fim de se tornar uma prática efetiva, e não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas em outras áreas disciplinares também. A experiência com o texto literário não precisa fazer parte apenas do cotidiano dos estudos sistematizados da língua vernácula do país, mas também como objetos de discussão de temas de áreas como Sociologia, Filosofia, História, Artes, etc.

Ramalho (2014, p. 339) afirma que “a leitura de poemas amplia a sensibilidade e o gosto pela linguagem literária”. Isso nos permite dizer que o

trabalho com a poesia em sala de aula pode contribuir para a formação do estudante no sentido de promover reflexões e um novo olhar ao que está sendo lido.

Assim, acredita-se que a SD aqui proposta tem potencial para despertar nesses estudantes o gosto pela leitura dos textos poéticos, o que agregaria para esses 20% dos alunos que já gostam da leitura de poemas e repercutiria também nesses 10% que disseram que não gostam, pois possivelmente esses 10% não tiveram um contato efetivo e significativo com a poesia. O que se pretende dizer é que o despertar para a prática literária pode ou não acontecer com este ou aquele estudante, porém é missão do professor propiciar essa experiência a ele e isso normalmente é iniciado nas salas de aula.

Para a questão 11 que questiona como o estudante participante considera a leitura de poemas, obteve 40% de respostas para a opção “uma leitura prazerosa”, 30% assinalaram “leitura fácil de entender” e outros 30% dos estudantes marcaram a alternativa “difícil de entender”. As opções “leitura chata e sem sentido”, “texto sem utilidade” e “prefiro não responder” não foram escolhidas.

Os percentuais trazem uma constatação intrigante, pois é possível perceber uma percepção positiva dos alunos em relação à leitura de poemas, quando se subentende, através dos resultados, que ela traz satisfação (40%) e que há facilidade na compreensão desses textos (30%). Porém o mesmo percentual (30%) que disse que a leitura é fácil também relatou a dificuldade no entendimento dos poemas (30%), o que traz novamente à tona o relato desse problema.

Koch (2018), no livro “o texto e a construção dos sentidos”, ao formular a definição de texto ressalta que:

Portanto, à concepção de texto aqui apresentada subjaz o postulado básico de que **o sentido não está no texto**, mas **se constrói a partir dele**, no curso de uma interação. Para ilustrar essa afirmação tem-se recorrido com frequência à metáfora do iceberg: como este, todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma área imensa subjacente. Para se fazer chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, faz-se necessário o recurso aos vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais. (KOCH, 2018, p. 30). (grifos da autora)

Segundo a autora, a construção de sentido ocorre a partir da informação dada no texto e que tem a função de ancorar o aporte da informação nova. As “cadeias coesivas” contribuem para a produção do sentido e os “conteúdos de consciência”,

que são os referentes estocados na memória dos interlocutores, que a partir de “pistas” são reativadas por meio das estratégias cognitivas, colaboram com a produção do sentido (KOCH, 2018).

Ancorada na percepção da autora, podemos dizer que a dificuldade dos estudantes participantes (30%) pode estar relacionada ao armazenamento cognitivo pessoal das informações do texto, que possivelmente impede que eles façam relações de sentido entre essas “pistas” presentes no texto e assim considere a leitura de poemas de difícil compreensão, visto que a interação autor/texto/leitor quando não ocorre pode dificultar o entendimento do texto lido.

Por outro lado, Buarque (2013, p. 211) alega que a forma como os textos poéticos são trabalhados, voltados para o conteúdo e não para a fruição “de sorte que este quase sempre será tratado como algo sem sentido, de leitura difícil” pelos estudantes pode agravar a situação e fazer com que o estudante se afaste cada vez mais dos textos poéticos, por considerar de difícil compreensão. Nesse caso, cabe ao professor conduzir uma mediação entre o texto e o leitor, direcionando e auxiliando na construção do sentido.

A questão 12 que indaga onde o estudante participante normalmente encontra os poemas para serem lidos, obteve 60% de respostas “nas aulas de português”, 20% marcaram a alternativa “internet”, 10% assinalaram a opção “na biblioteca da escola” e outros 10% responderam “difícilmente vejo poemas para serem lidos”. As opções de resposta “redes sociais: *Facebook*, *Instagram*” e “prefiro não responder” não foram escolhidas.

Os dados revelam que a maior parte dos alunos investigados (60%), considera que, nas aulas de língua portuguesa, eles têm maior contato com o gênero poema. Isso corrobora com a ideia de que a sala de aula é o espaço principal disponível para o encontro do estudante com o texto poético, ou seja, é por meio dela que o discente tem algum acesso a esse gênero de texto e com a mediação do professor.

Por outro lado, os estudantes que responderam que normalmente encontram poemas para serem lidos “na internet” (20%), representam uma parcela de alunos que possivelmente fazem buscas ou pesquisas relacionadas a esse assunto na rede ou que somente se depararam com o poema na internet.

Da mesma forma, os 10% que responderam “na biblioteca da escola” podem ter visto livros de poemas nas prateleiras da biblioteca ou simplesmente marcaram

essa alternativa por supor que a biblioteca seria o local adequado para encontrar esse material.

Já aqueles outros 10% que disseram que dificilmente encontram poemas para serem lidos, provavelmente são os alunos que ainda não desabrocharam para a prática da leitura e por isso o poema passa despercebido ao olhar do aluno. Essa hipótese pode ser confirmada com a ausência de respostas para a opção “nas redes sociais: Facebook, Instagram” considerando que hoje muitos poetas divulgam suas produções literárias nas redes sociais, mas o aluno não foi alcançado por essas publicações.

3.1.5 Categoria (4) – Acesso à biblioteca e internet

As três últimas perguntas do questionário sobre práticas leitoras foram organizadas no Quadro 14 e apresentam as questões, opções e quantitativos dessas respostas a respeito do acesso desses estudantes à biblioteca e internet.

Quadro 14 – Questões 13 a 15 com as respostas dos estudantes

Questões	Opções de respostas	Número de respostas	Percentual %
13) A biblioteca da escola possui livros de poemas?	Sim	3	30%
	Não	1	10%
	Não sei	3	30%
	Nunca procurei	3	30%
14) Você tem internet na sua casa?	Sim	6	60%
	Não	1	10%
	Tenho internet só no celular	3	30%
15) Você costuma fazer pesquisas na internet?	Concordo plenamente	6	60%
	Concordo parcialmente	1	10%
	Não concordo nem discordo	2	20%
	Discordo parcialmente	-	-
	Discordo totalmente	1	10%
	Não faço porque não tenho internet em casa	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Para a questão 13 que requer que o estudante responda se a biblioteca da escola possui livros de poemas, obtiveram 30% de respostas “sim”, a mesma percentagem (30%) marcou “não sei”, e novamente o mesmo percentual (30%) foi identificado para a opção de resposta “nunca procurei”, já a alternativa “não” obteve 10% das respostas.

Os dados demonstram que a maior parte dos estudantes investigados (60%) não demonstra interesse pela leitura de poemas no espaço da biblioteca da escola,

pois não sabem ou nunca procuraram por livros de poemas nesse local. Por outro lado, 30% dos estudantes confirmam a presença de livros de poemas na biblioteca da escola, provavelmente porque já leram ou visualizaram esse material disponível nas prateleiras. Já os 10% que disseram que não tem livros de poemas na biblioteca da escola provavelmente fazem parte dos que não sabem ou nunca procuraram, visto que a escola-campo possui em seu acervo livros de poemas.

Considerando que nessa unidade escolar a biblioteca e o laboratório de informática ocupam o mesmo espaço físico e que não possui um profissional responsável para atender os estudantes, esse local fica normalmente fechado. A utilização é permitida ao estudante mediante agendamento e preferencialmente com acompanhamento de um professor responsável. Em muitos casos, os professores de língua portuguesa reservam uma aula para leitura, selecionam livros da biblioteca ou acervo pessoal e levam para a sala de aula, mas o estudante faz a leitura somente naquele momento, pois a mesma “caixa de livros” é utilizada na turma seguinte. Isso ocorre normalmente no Ensino Fundamental, visto que no Ensino Médio as aulas de português são reduzidas e consequentemente as aulas de leitura são abolidas. Provavelmente tais fatores contribuem para que a biblioteca seja pouco utilizada pelos estudantes.

Outro fator importante é que na atualidade as bibliotecas foram substituídas, enquanto fonte de pesquisa, pela internet, ao contrário do que se praticava no passado, quando as bibliotecas eram o principal espaço físico disponível para consultas entre os estudantes, professores e comunidade em geral. As enciclopédias eram o foco da leitura para as pesquisas, mas os livros de literatura vez ou outra despertavam a atenção de estudantes que por ali passavam.

Diante disso, podemos deduzir que a biblioteca da escola-campo poderia ser mais explorada tanto pelos estudantes como pelos professores. Reconhecemos que a ausência do bibliotecário dificulta tal atividade, porém não impede que projetos de leitura sejam desenvolvidos, principalmente no Ensino Médio.

A questão 14, que solicita que o estudante participante responda se ele tem internet na casa dele, obteve 60% de respostas “sim”, 30% marcaram a opção “tenho internet só no celular” e 10% que “não” possuem acesso à internet em sua residência. O total de 60% afirmarem que possuem internet em casa leva-nos à conclusão de que o acesso à pesquisa de textos ou mesmo livros disponíveis gratuitamente para *download* na rede foi facilitada para a maioria dos estudantes

investigados, revelando também poucos empecilhos até mesmo em participar das aulas on-line.

Já os 30% que responderam que para eles a internet só está disponível no aparelho telefônico móvel apresentam nitidamente um desafio tanto para o uso desse recurso para a leitura de livros quanto para o acesso às aulas no modelo remoto, pois os “créditos” do celular normalmente expiram rapidamente e precisam de recarga constante.

Quanto aos 10% que disseram que não possuem acesso à internet em suas casas, tal fato demonstra a atual realidade de muitos estudantes, principalmente da camada menos favorecida da sociedade. A fim de garantir os direitos desses estudantes à educação, foram elaborados materiais pedagógicos (apostilas) que foram impressos e entregues na unidade escolar.

Vale ressaltar que, embora a maioria, 60% dos investigados, afirmaram ter acesso à internet, eles não participaram das aulas no sistema remoto, preferindo retirar a apostila na escola para depois devolverem as atividades por escrito. No entanto, elas foram completadas de forma parcial, evidenciando, assim, o insucesso das aulas no modelo remoto.

Para a questão 15, que solicita que o estudante assinale o grau de concordância ou discordância a respeito dele ter o costume de fazer pesquisas na internet, 60% dos investigados responderam que “concordam plenamente”, 20% que “não concordam nem discordam”, 10% que “concordam parcialmente” e outros 10% que “discordam parcialmente”.

Foi possível perceber que o percentual de estudantes que costumam fazer pesquisas na internet é considerável, 60% dos participantes da pesquisa, isso confirma que a maioria tem acesso aos meios de comunicação de massa.

Assim, fazendo um apanhado geral dos resultados obtidos com o questionário de pesquisa que visava investigar as práticas leitoras dos estudantes investigados foi possível compreender que:

A maioria dos estudantes afirma que gosta um pouco de ler, mas considera a leitura importante, embora não saiba dizer com clareza se são bons leitores, embora também afirmem que o tempo que reservam para a leitura é insuficiente. Esses alunos preenchem a maior parte do tempo livre com outras atividades ou leituras como redes sociais e sites da internet.

Em relação ao gênero de leitura de livros preferidos, o poema não foi escolhido

por nenhum desses alunos (questão 08), mas preferem outros assuntos para leitura (questão 09). Embora a maioria considera que gosta um pouco de ler poemas (questão 10) e a considera prazerosa, só faz a leitura desse tipo de material nas aulas de português e uma pequena parcela na internet e isso indica que esses alunos não têm interesse na leitura de poemas. Mesmo que seja nas redes sociais ou na internet, a procura é pouca.

Dessa forma, a SD aqui proposta tem o intuito de promover essa aproximação do estudante com a poesia e proporcionar uma experiência que promova o gosto pela leitura e a partir daí ele possa livremente buscar esses textos em todos os canais de divulgação desse material, seja impresso ou na internet.

Salientando que embora os estudantes não tenham demonstrado preferência pela leitura do gênero poema, optamos por trabalhar esse gênero nas oficinas da SD, por considerar que a escola é o principal espaço que oportuniza ao estudante o contato com a leitura de poemas.

Sendo assim, na próxima seção apresentamos o processo de aplicação do PE, ou seja, o segundo bloco de dados que foram analisados nesta pesquisa.

3.2 Processo de aplicação do PE

Durante as 10 oficinas que se efetivaram entre os dias 12 a 29 de abril de 2021, a pesquisadora permaneceu durante toda a aula de 1h cada, mesmo sem aparecer nenhum aluno durante a aula organizada pelo formato remoto, ou seja, on-line.

Assim, devido à ausência de estudantes nas aulas on-line, aguardamos a finalização do bimestre para o recolhimento das apostilas impressas e a seguir, apresentamos a análise das respostas nas atividades da SD conforme foram apresentadas nos materiais devolvidos pelos alunos e recolhidos pela escola, os quais a pesquisadora teve acesso.

3.2.1 Análise das respostas nas atividades da SD

A SD foi elaborada no formato de dez oficinas de leitura e nesta seção apresentamos separadamente cada uma delas. As atividades da SD são compostas de textos e exercícios, e as respostas dos estudantes para essas atividades propostas estão organizadas em quadros, juntamente com o percentual de participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas.

Após cada quadro, apresentamos a análise dessas respostas e, para isso, utilizamos a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016), que afirma que: “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”, na busca por outras realidades através das mensagens. (BARDIN, 2016, p. 44). Assim, compreendemos que a análise do conteúdo possibilita uma interpretação do que está implícito nas mensagens ou respostas dos sujeitos, permitindo inferências e a compreensão de novas realidades.

Nesse sentido, a análise das respostas dos estudantes nas atividades da SD expõe uma realidade vivenciada na escola-campo e supostamente em outras unidades escolares da rede estadual, relacionado aos desafios e à defasagem da aprendizagem e da educação de forma geral no contexto da pandemia, especialmente porque predominantemente foi necessário instalar o ensino remoto na grande maioria das unidades escolares em todo o Brasil, incluindo a escola Salim Nadaf, lócus da pesquisa.

Entre os desafios, vale ressaltar que, nas atividades das oficinas, na maior parte das questões, foram colocadas mais de uma pergunta (questionamento) na mesma questão e isso permitiu que o estudante a respondesse de forma parcial; além disso, não foi possível inserir linhas para o estudante responder. O motivo foi buscar diminuir o máximo possível o espaço utilizado na folha para não ultrapassar a quantidade de páginas da apostila, regra determinada pela coordenação pedagógica da escola-campo. Entretanto percebemos que isso trouxe prejuízos ao processo de aprendizagem dos estudantes.

Lembrando que os estudantes participantes da pesquisa foram aqui denominados como E-01, E-02, E-03, E-04, E-05, E-06, E-07, E-08, E-09 e E-10, códigos utilizados com o intuito de preservar a identidade desses alunos que responderam à apostila. Já o percentual de estudantes que “não responderam” (N/R) a atividade também foi inserido nos quadros.

Vale ressaltar que as respostas dos estudantes (em todas as atividades das oficinas) foram transcritas como estão apresentadas nas apostilas, sem correção ortográfica/gramatical, ou seja, da forma que o estudante escreveu.

3.2.2 Oficina 01- Reconhecendo os gêneros textuais

A primeira oficina teve como objetivo apresentar a diversidade dos gêneros textuais, dando ênfase para o texto poético com a leitura e análise de alguns textos,

incluindo o poema, com o intuito de verificar se o aluno tem desenvolvido a capacidade de estabelecer distinção entre alguns gêneros, além também de introduzir o texto poético nas aulas.

Na oficina 01 trabalhamos sete textos, sendo quatro poemas, uma receita, uma carta pessoal e uma notícia. O objetivo dessas atividades foi o de reconhecer e diferenciar os gêneros textuais, e introduzir a leitura e análise de poemas que é o gênero textual em destaque na SD.

O Quadro 15 abaixo apresenta as questões e respostas dos estudantes que participaram da pesquisa.

Quadro 15 – OFICINA 01: Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 04)

Quadro 15 – O INRA 01: Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 04)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 01 “Receita da felicidade” e texto 02 “Receita de bolo da felicidade”			
a) Você considera esses dois textos como receita? Por quê?	E-01	“Sim porque os dois tem receita”	50%
	E-03	“Sim”	
	E-05	“Considero sim. Porque um é receita para sua saúde e sua vida e a outra receita é uma receita do bolo da felicidade.”	
	E-06	“Sim. Porque mesmo que uma das receitas não seja de fazer algo pra comer ela continua sendo uma receita.”	
	E-09	“Sim porque tem o ingrediente”	
b) Embora os 2 textos tenham a mesma estrutura, eles possuem alguma diferença quanto à linguagem utilizada e os sentidos que produzem?	E-01	“Sim”	60%
	E-05	“Eu acho que não”	
	E-06	“A diferença é que uma é de ingredientes para um bolo e a outra para nos sentirmos melhor consigo mesmo.”	
	E-09	“sim”	
	Texto 03 “No meio do caminho” (Carlos Drummond de Andrade)		
a) Qual o assunto principal do texto?	E-01	“A pedra no caminho”	50%
	E-03	“Eu acho que é a pedra”	
	E-05	“Que no meio do caminho de Carlos Drummond de Andrade tinha uma pedra”	
	E-06	“Uma pedra no meio do caminho”	
	E-09	“pedra no caminho”	
b) Essa pedra poderia ser alguma outra coisa ou situação que surgiu no caminho do poeta? Comente o que você pensa que poderia ser essa pedra.	E-01	“Um obstáculo em sua vida”	60%
	E-05	“Poderia ser alguém tentando não deixar ele ser um famoso que ele é hoje em dia”	
	E-06	“No meu entendimento isso poderia ser problemas e os obstáculos da vida”	
	E-09	“Um obstáculo na vida dele”	
	Texto 04 “Carta”		
a) O texto 04 é um(a)	E-01-03-06-07	“carta”	40%
	E-04 e 05	“poema”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na primeira atividade da oficina 01 apresentamos o texto 01 (poema)

intitulado “receita da felicidade” e o texto 02 (receita) com o título de “receita de bolo da felicidade” e o estudante deveria ler e comparar os dois textos identificando o gênero a que ele pertence e depois responder as questões (a e b). Na letra “a”, que questiona se o estudante considera os dois textos apresentados como receita e pede que justifique a resposta, 50% dos estudantes que responderam a apostila escreveram que “sim” e consideraram os dois textos como receita e os outros 50% deixaram a questão em branco.

Dessa forma, num primeiro olhar, podemos deduzir que esses estudantes (50% que responderam) não conseguiram diferenciar o poema (texto 01) da receita (texto 02), pois eles não estabeleceram a diferença e não nomearam o gênero conforme o esperado.

O estudante E-05 respondeu “porque um é receita para sua saúde e sua vida e a outra receita é uma receita do bolo da felicidade”, já o estudante E-06 escreveu que os dois textos são receitas e justificou “porque mesmo que uma das receitas não seja de fazer algo pra comer ela continua sendo uma receita” e o estudante E-09 registrou “sim porque tem o ingrediente”.

Considerando as respostas acima, percebemos que o conhecimento prévio desses estudantes foi ativado, pois eles reconheceram a estrutura básica de um gênero textual receita. Porém, não podemos afirmar se eles escreveram que os dois textos são receita, embora o primeiro texto seja um poema, somente de forma mecânica ou automática.

Segundo Moreira (2018), baseado nos estudos de Ausubel (1963), o conhecimento prévio serve de matriz organizacional para a incorporação, compreensão e fixação de novos conhecimentos que se ancoram em conhecimentos relevantes e preexistentes na estrutura cognitiva do indivíduo. Assim, novos conhecimentos podem ser adquiridos a partir dos já existentes, promovendo uma aprendizagem significativa. Para Moreira, Ausubel não estabelece a diferença entre aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica como sendo uma dicotomia e sim como um contínuo. (MOREIRA, 2018).

Nesse sentido, acreditamos que o conhecimento desses estudantes que responderam a apostila está em construção, num processo contínuo, pois mesmo não distinguindo o gênero textual poema de uma receita em um primeiro momento, eles compreenderam e diferenciaram os objetivos do texto a partir do conteúdo e da mensagem, como por exemplo, que era um texto com ingredientes e instruções

de como realizar algo, seja um bolo ou ser feliz.

Já a parte “b” da pergunta 01, que afirma que os dois textos possuem estruturação parecidas e questiona se há alguma diferença em relação à linguagem empregada e os sentidos produzidos nesses textos, 60% dos estudantes não responderam à atividade proposta. Desses 60% que não responderam, um escreveu na apostila: *“tem que fazer linhas mas grande com espaço maiores”*. Talvez essa fala deve-se ao fato de que não foram inseridas linhas após cada pergunta, pois o espaço precisou ser reduzido na apostila, conforme orientação da escola-campo, para diminuir os custos com a impressão do material. Porém, o estudante foi orientado, na primeira página da apostila, a colocar as respostas das atividades em folhas avulsas e anexá-las ao material para a devolutiva à escola. A falta de linhas para as respostas permitiu que o estudante alegasse o descontentamento e não respondesse o exercício proposto.

Entre os que completaram a questão (40%), dois estudantes (20%) somente disseram “sim” e 10% não perceberam nenhuma diferença em relação à linguagem ou sentidos produzidos no texto, pois disseram: “eu acho que não”. Apenas um estudante (10%) procurou explicar que havia diferença entre os dois textos e que cada texto transmitia uma mensagem própria, ou seja, sentidos diferentes: *E-06: “A diferença é que uma é de ingredientes para um bolo e a outra para nos sentirmos melhor consigo mesmo.”*

Considerando que as oficinas de leitura estavam apenas começando, foi possível perceber que a maioria dos alunos (60%) não realizaram as atividades propostas e os que fizeram (40%) apresentaram dificuldades em diferenciar os dois textos (receita e poema) a partir das características predominantes em cada gênero textual. Provavelmente essa dificuldade deve-se ao fato de que o estudante estava realizando as atividades sem ter assistido à gravação da aula (que foi enviada no grupo do *WhatsApp* da turma) e, como não dispunha do apoio do professor ou dos colegas da sala para tirar dúvidas, a margem de respostas inadequadas aumentaram.

A segunda atividade da oficina 01 apresenta o texto 03, com o poema “No meio do caminho” de Carlos Drummond de Andrade e os estudantes deveriam responder duas questões divididas em “a” e “b”. Para a letra “a”, que questiona qual é o assunto principal do texto 03, 50% dos estudantes-respondentes deram respostas direcionadas para a “pedra” e os outros 50% não completaram a atividade.

Para a parte “b” da questão 01 que requer que o estudante comente sua hipótese a respeito do que poderia ser a pedra que apareceu no caminho do poeta, 60% dos estudantes que participaram da pesquisa deixaram a pergunta em branco e 40% deram respostas relacionando a pedra com problemas ou obstáculos que possivelmente ocorreram na vida do poeta.

Assim, podemos afirmar que os estudantes que responderam a essa questão tiveram um entendimento do texto e foram capazes de identificar o assunto principal e a mensagem implícita no poema, ou seja, produziram sentido ao que estavam lendo, já que a pedra no meio do caminho do poeta torna-se, para estes leitores, obstáculos, dificuldades que podemos enfrentar na vida.

Como afirma Geraldi (2001), no processo de leitura, o leitor não é passivo, mas agente que busca significações e assim reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe significado e que a cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão.

A terceira atividade da oficina 01 exibiu o texto 04, uma pequena carta pessoal. Nesse exercício que demandou do estudante apenas identificar e completar com o nome do gênero o qual o texto pertence, 40% dos estudantes que responderam a apostila escreveram “carta”, 20% registraram “poema” e 40% deixaram a questão sem resposta.

Os dados revelam que 40% desses alunos responderam adequadamente à questão, porém 20% escreveram “poema” no lugar de “carta”, o que nos remete à ideia de que ou esses alunos não conseguiram realmente diferenciar características distintas e de nível considerados menos complexos como o gênero apresentado nessa atividade ou associaram a resposta “poema” com o assunto das oficinas. Já os outros 40% que não completaram a atividade subentende-se que não sabiam como responder ou não tiveram interesse em ler e preencher a apostila.

Quadro 16 – OFICINA 01: Questões e respostas dos estudantes (textos 05 e 06)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 05 “Poema tirado de uma notícia de jornal” (Manuel Bandeira) e Texto 06 “Homem morre afogado em rio durante o Natal em Cuiabá”			
a) Considerando que o texto 05 é um poema, você concorda com essa classificação? Por quê?	E-01-06-09	“Não porque é uma notícia”	60%
	E-05	“Não entendi o poema”	
b) Você acha que o sobrenome do personagem apresentado no texto era Gostoso ou chamavam-no assim por algum outro motivo? Que motivo seria, na sua	E-01	“Por apelido”	60%
	E-05	“Motivo poderia ser por um nome artístico”	
	E-06	“Eu acho que era um	

opinião?		sobrenome"	
	E-09	"Não porque só era bonito"	
c) A função que João exercia era valorizada e bem remunerada na sociedade? Justifique a partir de elementos do texto	E-01	"Porque a sociedade desmerece"	60%
	E-05	"Bebeu, cantou, dançou, e depois se atirou na lagoa"	
	E-06	"Pelo que compreendi é que a profissão dele é de respeito."	
	E-09	"Não porque eles desprezavam isso"	
d) Babilônia é um lugar citado na Bíblia onde o povo israelita foi escravo. Será que o poeta colocou esse nome "Morro da Babilônia" com alguma intenção? Como você imagina o lugar onde João morava? Por que não colocaram número de identificação na casa?	E-01-09	"Não sei. Porque ele não quis"	60%
	E-05	"Morro poderia ser pro causa das torres ou morros, ele poderia morar numa casa simples ou casa muito boa, ele não queria que as pessoas sabia aonde ele morava"	
	E-06	"Era mesmo o nome do bairro mas não tinha endereço por não tinha na notícia"	
e) O que comemoramos no dia 20 de novembro? O que esse dia pode representar no poema, já que ele foi para esse lugar para beber, dançar, cantar e aparentemente se alegrar? Será que ele estava feliz nesse dia?	E-01	"Dia do Zumbi"	60%
	E-05	"Era dia da consciência negra não sei pro qual motivo ele estava comemorando, sim ele estava muito feliz."	
	E-06	"20 de novembro comemora a consciência negra. Pode representar nada porque ele não estava feliz porque ele estivesse feliz não teria tirado a própria vida"	
	E-09	"Só dia mesmo"	
f) Por que você acha que ele "se atirou" na lagoa?	E-05	"Poderia está muito bêbado ou estava sofrendo"	70%
	E-06	"Devido ter bebido muito deve se que antigos sentimentos ruins possam ter vindo à tona"	
	E-09	"Porque ele estava bêbado"	
g) O texto 05 e 06 relatam uma morte por afogamento. Podemos perceber que o texto 06 é mais objetivo e o texto 05 é mais subjetivo, o que possibilita uma abertura maior de novos significados. Caso você tenha feito uma outra leitura do texto (interpretação) escreva na folha em anexo.	E-05	"não fiz outra leitura"	80%
	E-06	"A difere é que o 5 o poema tirou de um anuncio e fez um poema e o 6 é uma noticiário."	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O Quadro 16, da Oficina 01, apresenta as respostas dos estudantes para as atividades referentes ao texto 05 "Poema tirado de uma notícia de jornal", de Manuel

Bandeira e texto 06 “Homem morre afogado em rio durante o Natal em Cuiabá”, uma notícia adaptada pela pesquisadora.

As perguntas dessa atividade foram formuladas com o intuito de levar o aluno a realizar a leitura e comparar dois textos que abordam assuntos similares e diferenciá-los por meio das características estilísticas de cada texto, bem como instigar o estudante a compreendê-los melhor quanto aos sentidos que podem ser produzidos a partir deles. A atividade foi composta por sete questões organizadas de “a” a “g”.

Para a pergunta elencada como letra “a”, que demanda do aluno concordar ou não com a afirmativa de que o texto 05 é um poema e dizer o motivo dessa classificação, 60% dos estudantes não completou a atividade proposta, 30% não concordaram que o texto 05 é um poema ao responderem “não, porque é uma notícia” e 10% escreveu “não entendi o poema”, subentendendo que concorda que o texto 05 é um poema.

Quanto aos 30% dos estudantes que não concordaram que o texto 05 é um poema e afirmaram que ele é uma notícia, provavelmente se atentaram somente ao conteúdo expresso no texto ou no título “poema tirado de uma notícia de jornal” e não levaram em consideração as características estruturais, linguísticas e de construção que diferenciam o gênero poema do gênero notícia, principalmente pela função que cada texto apresenta.

Schneuwly e Dolz (2011, p. 23), ao definirem o que é gênero textual, mesmo considerando “mutáveis, flexíveis”, afirmam que eles apresentam certa estabilidade e elencam três elementos centrais nessa definição: “eles têm uma certa estrutura definida por sua função”; “eles são caracterizados por aquilo a que chamamos de um plano comunicacional” e “por um estilo” que deve ser considerado como elemento de um gênero.

Nesse sentido, entendemos que, para esses 30%, a distinção entre o gênero poema e notícia ainda não está bem clara e eles necessitam da mediação do professor para construir, com os estudantes, as características do gênero quanto ao plano textual, função e o estilo.

Já os 10% que escreveram “não entendi o poema” não respondeu a questão de forma objetiva como solicitado, não se atentou para a simplicidade da questão que exigia apenas que averiguasse se o texto era um poema ou não, acrescentando uma justificativa para a resposta. Isso provavelmente ocorreu porque ele teve

dificuldades de compreender o que era solicitado no exercício ou simplesmente não quis responder, o que não nos permite afirmar que esse estudante (10%) soube diferenciar ou não os dois textos apresentados para análise. Por outro lado, o fato de ter citado na resposta que não entendeu o poema, pode ser porque o enunciado da pergunta já direciona para a palavra poema e o título “poema tirado de uma notícia de jornal” também. Assim, ele provavelmente deduziu que era um poema, embora não tenha respondido ao que foi solicitado.

Quanto aos 60% que não fizeram a atividade proposta, como nas questões anteriores, supomos que não sabiam ou não quiseram responder.

Para Zabala (1998, p. 63), “a aprendizagem é uma construção pessoal” que ocorre com a ajuda que recebemos de outras pessoas e é por meio dessa construção que atribuímos significado a um determinado objeto de ensino. Segundo o autor, isso implica contribuição do aprendiz, interesse, disponibilidade, conhecimentos prévios e suas experiências. Além desse aspecto relacionado mais ao aprendiz, é preciso considerar também que o professor desempenha um papel essencial nesse processo, pois ajuda o estudante a detectar o que ele já conhece e o que ele deve saber, e isso contribui para que o aluno se sinta capaz e interessado em solucionar o desafio que lhe é proposto com o novo conteúdo, intervindo de forma adequada no progresso ou promovendo meios para superar as dificuldades manifestadas pelo estudante.

Assim, considerando a ausência do professor no momento da realização das atividades, a falta de suporte para sanar dúvidas ou explicar o exercício, como ocorria no modelo presencial e ainda que esses estudantes estivessem somente com o material impresso e provavelmente não assistiram às aulas gravadas que foram enviadas, podemos dizer que tais fatos podem ter promovido ou agravado o desinteresse e a incompreensão dos exercícios.

Na questão seguinte, letra “b”, que solicita que o estudante expresse a opinião sobre o sobrenome do personagem citado no poema, “João Gostoso” e diga se há algum motivo para o chamarem assim, 60% dos estudantes não responderam a pergunta e 40% revelaram diferentes interpretações, desde: “por apelido”, “eu acho que era um sobrenome”, “não porque só era bonito” e “motivo poderia ser um nome artístico”.

Os dados revelam que 40% desses estudantes produziram diferentes sentidos para explicar o segundo nome do personagem, revelando assim que o texto

é um espaço aberto para diferentes leituras.

Sobre essas diferentes possibilidades leitoras, destacamos Martins (1994, p. 79) e sua constatação de “assim como há tantas leituras quantos são os leitores, há também uma nova leitura a cada aproximação do leitor com um mesmo texto, ainda quanto mínimas as suas variações”. A autora também afirma que um poema ou uma canção, por exemplo, que hoje não nos dizem nada, não fazem sentido, amanhã podem emocionar, agradar e tempos depois podem suscitar reflexões apenas após várias leituras. Segundo ela, isso ocorre à medida que desenvolvemos nossas capacidades de leitura, o que se dá por meio de treino, ou seja, quanto mais se lê, mais adquire a competência da leitura e ressignificação do que é lido.

Já os 60% dos estudantes que não responderam a questão, provavelmente são os mesmos que devolveram a apostila sem realizar as atividades anteriores.

Na pergunta especificada como letra “c”, do texto 05, que solicita que o estudante diga se a função que o personagem exerce (entregador de feira livre) é valorizada e bem remunerada perante a sociedade e justifique a resposta com elementos do texto, 60% não responderam, 20% escreveram respostas que fazem referência a um trabalho pouco valorizado, 10% disse que é uma “profissão de respeito”, ou seja, embora o exercício perguntasse se a função era valorizada e bem remunerada na sociedade, o aluno respondeu de forma provavelmente concernente aos seus princípios morais, pois se subentende que, para ele, essa profissão deve ser respeitada como qualquer outro ofício. Outros 10% deu uma resposta, “bebeu, cantou, dançou e depois se atirou na lagoa”, que aparentemente não está coerente com o que foi questionado.

Diante dos dados coletados, podemos dizer que esses 40% dos estudantes investigados que responderam ao questionamento, seja dizendo que a função do personagem é valorizada (10%) ou pouco valorizada (20%), ou mesmo os 10% que não responderam conforme o que foi questionado, nenhum deles comentou sobre a remuneração do personagem, nem usou algum elemento do texto para justificar a afirmação dada por eles e isso também fazia parte da questão. Isso nos remete à pressuposição de que os alunos provavelmente fizeram uma leitura rápida ou parcial da questão, sem preocupação em completar a atividade na sua totalidade, pois responderam, mas não justificaram a resposta, conforme foi solicitado.

A atividade seguinte, letra “d”, inicia a questão falando de um lugar chamado Babilônia, que é citado na bíblia e onde o povo israelita foi escravo. Depois, a

pergunta requer que o estudante opine se o poeta Manuel Bandeira teve alguma intenção ao colocar o nome do morro “Babilônia” no poema e também solicita que o estudante escreva como ele imagina que é a moradia do personagem e se há motivos para não colocar identificação na casa.

Essa questão foi elaborada, considerando que há uma relação metafórica que é possível estabelecer entre o nome que foi dado ao morro e os sentidos que se constroem a partir de fatos bíblicos que aos poucos foi se enraizando no uso da língua. Tendo em vista que Babilônia produz sentidos de balbúrdia, grande confusão, lugar de desordem, entre outros, procurou-se instigar o estudante a relacionar o nome escolhido pelo poeta e dialogar com esses sentidos.

Para essa atividade, 60% dos estudantes não responderam a questão, 20% disseram “não sei, porque ele não quis”, 10% escreveram a resposta subentendendo que o personagem não queria ser identificado e os outros 10% disseram entre outras coisas que Babilônia era só o nome do bairro.

Diante dos dados coletados, podemos dizer que esses 40% dos estudantes investigados responderam à questão de forma parcial, possivelmente pela forma como ela foi apresentada, englobando mais de um questionamento na mesma questão. Esperava-se que eles respondessem de forma discursiva a todas as perguntas, porém percebe-se que a disposição das questões não contribuiu para o entendimento do estudante e possibilitou uma oportunidade de se evadir delas, respondendo-as parcialmente.

Assim, podemos dizer que desses 40% de estudantes que responderam a questão 1, letra “d”, 20% utilizaram uma resposta idêntica e direta (E-01 e E-09 “não sei, porque ele quis”), ou seja, provavelmente criar hipóteses para os questionamentos exigiria um esforço maior, que o estudante não estava disposto a realizar.

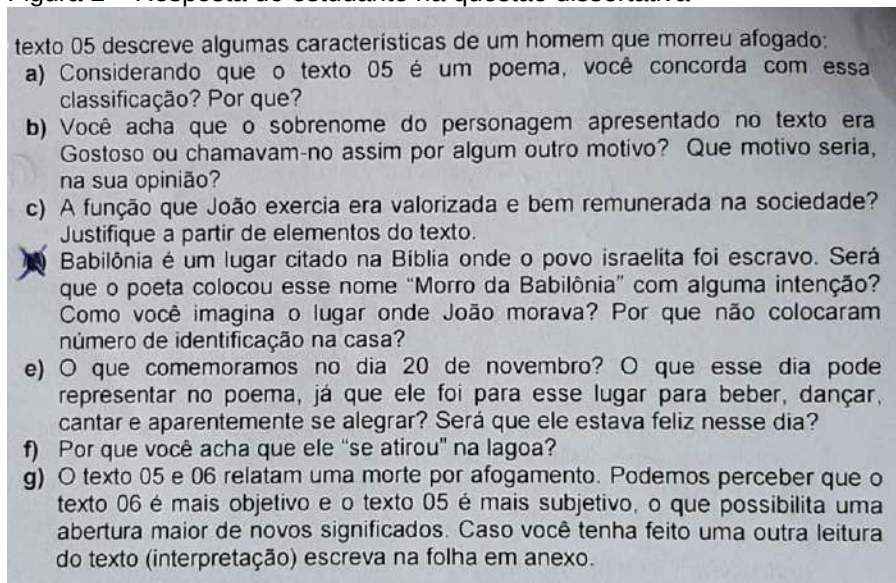
Já os 10%, que corresponde ao estudante E-05, escreveu que “morro poderia ser por causa das torres ou morros, ele poderia morar numa casa simples ou casa muito boa, ele não queria que as pessoas sabia aonde ele morava”, assim, a partir desta resposta podemos dizer que o estudante E-05 procurou criar uma imagem do lugar fictício com uma mistura de elementos da natureza (morros) e da realidade local (torres) que possivelmente diz respeito à construções como prédios e que independente se a casa era “simples” ou “muito boa”, o fato principal é que para o estudante o personagem não queria seu endereço exposto, ou mesmo ser

encontrado.

Os outros 10%, que corresponde à resposta do estudante E-06, registraram que Babilônia “era mesmo o nome do bairro” e que “não tinha endereço porque não tinham na notícia”, subentende-se que o autor do texto escolheu um nome qualquer para o bairro e que o fato de não ter o número na casa também não era tão relevante.

Vale ressaltar que dentre os 60% que não responderam a questão, um estudante não se atentou para o conjunto de questões e imaginou serem elas alternativas de uma única questão. Dessa forma o estudante não respondeu nenhuma das questões de “a” até “g”, mas assinalou um X em uma das perguntas. Isso nos remete a ideia de que o aluno não leu as perguntas e imaginou que era uma questão de múltipla escolha e assim marcou um X aleatoriamente em uma das letras de identificação da questão. A figura 2 traz um recorte da apostila do referido estudante e a questão assinalada por ele.

Figura 2 – Resposta do estudante na questão dissertativa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na questão seguinte, letra “e”, que indaga ao estudante o que se comemora no dia 20 de novembro e o que esse dia poderia representar no poema, considerando que o personagem foi para esse local (bar) e bebeu, dançou, cantou e se ele estava feliz no dia, obtivemos os seguintes percentuais: 60% não responderam a questão, 40% escreveram respostas como “Dia do Zumbi” (E-01), “Era dia da consciência negra não sei pro qual motivo ele estava comemorando, sim ele estava muito feliz.” (E-05), “20 de novembro comemora a consciência negra.

Pode representar nada porque ele não estava feliz porque ele estivesse feliz não teria tirado a própria vida” (E-06) e “Só dia mesmo” (E-09)

Assim, podemos perceber que a maioria dos estudantes que responderam a atividade (30%) relacionou o dia 20 de novembro com o dia da consciência negra, mas não fizeram nenhuma referência ou ligação dessa data com o fato do personagem estar comemorando algo. Somente um aluno (10%) disse que a data mencionada na questão era só um dia comum.

Possivelmente as respostas dos estudantes revelam conhecimento de mundo sobre a data, visto que atualmente tem se ampliado a discussão em torno de questões étnicas, especialmente em relação à comunidade negra, ou porque os alunos recorreram a pesquisas na internet, pois é uma pergunta que permite buscar dados mais objetivos.

A resposta do E-05, “sim ele estava muito feliz”, pode estar relacionada ao verso que diz que o personagem bebeu, dançou e cantou e isso levou o estudante a fazer essa afirmação, pois se subentende que quem realiza essas ações de dançar e cantar possivelmente estava se divertindo alegremente. Por outro lado, uma outra resposta, do E-06, confronta a anterior, pois o estudante E-06 disse que o personagem não poderia estar feliz, pois suas ações contra a própria vida demonstram que algo não estava bem com ele. Esse estudante, diferente do anterior, fez uma leitura de todos os fatos narrados e não somente do que foi especificado no corpo da questão. Quanto ao estudante E-09 que respondeu “só dia mesmo”, provavelmente estava querendo dizer que era um dia comum, sem motivos para comemoração ou estar feliz, considerando que muitas pessoas frequentam bares e bebem, cantam, dançam sem ter uma motivação para tal.

Para a pergunta 01, letra “f”, referente ao texto 05, que solicita que o estudante levante alguma hipótese sobre o que motivou o personagem a se atirar na lagoa, 70% não responderam a questão e 30% dos estudantes relacionaram o ato com a bebida ingerida e com algum “sentimento” que poderia estar incomodando o personagem.

O estudante E-05 escreveu que o personagem do texto “poderia está muito bêbado ou estava sofrendo”, o estudante E-06 registrou que “devia ter bebido muito deve se que antigos sentimentos ruins possam ter vindo à tona” e o estudante E-09 respondeu “porque ele estava bêbado”.

Assim, além da presença do álcool que foi predominante nessas respostas,

acrescenta-se o sofrimento ou “sentimentos ruins” que ele já possuía e que naquele momento poderia ter se manifestado de maneira mais intensa.

Para a pergunta 01, letra “g”, que requer que o estudante escreva, em uma folha a parte, se ele fez outra leitura do texto, ou deu um novo significado ao que foi lido, 80% não responderam, 10% disse “não fiz outra leitura” (E-05) e 10% distinguiu o texto 05 como poema e 06 como notícia respondendo “a difere é que o 5 poema tirou de um anúncio e fez um poema e o 6 é um noticiário”.

Assim, enquanto 10% dos alunos não fizeram nenhuma outra interpretação do texto proposto para estudo, outros 10% preferiram fazer uma diferenciação entre os textos a partir da qual afirmava que o texto 05 é um poema baseado em um anúncio, o que poderia se referir a notícia da morte de um homem por afogamento (o aluno pode ter confundido a palavra anúncio com notícia) e que o texto 06 é um noticiário. Essa resposta implica dizer que o estudante E-06, que antes não conseguiu distinguir poema de notícia (resposta da questão letra “a”), nessa questão está refazendo essa ideia com mais clareza. Isso indica que possivelmente a atividade o fez entender as características e finalidades que diferenciam os dois textos (poema e notícia).

A última atividade da oficina 01 apresenta o poema “O lixo”, de Manuel Bandeira. Os exercícios propostos a partir desse texto foram inseridos no material com o intuito de fomentar uma discussão sobre um grave problema social que é a condição degradante de muitas pessoas e de famílias inteiras devido à falta de condições financeiras para suprir uma das necessidades básicas de sobrevivência, a alimentação. Essas pessoas muitas vezes se sujeitam à humilhante ação de comer restos de comida em latas de lixo ou ainda ficam na dependência de doações para conseguirem sobreviver. A situação agravou-se no período da pandemia produzindo uma quantidade maior de miseráveis e necessitados de alimentos.

Quadro 17 – OFICINA 01: Questões e respostas dos estudantes (texto 07)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 07 “O bicho” (Manuel Bandeira)			
a) O texto 07 aborda um grave problema social. O que levou esse homem a procurar e comer restos de alimentos jogados no lixo?	E-05	“Porque ele não tinha nada pra comer, ele estava com muita fome, pra ele matar a fome a única escolha foi pegar comida do lixo.”	80%
	E-06	“Talvez por não ter dinheiro e por estar sem comer a vários dias”	
b) Você já identificou cenas como essa	E-06	“Sim, já vi pessoas por causa de vícios estão nas ruas e se alimentam de restos”	80%

descrita no poema? Relate.	E-09	“Sim o homem estava em um cesto de lixo”	
c) Como você pensa que esse problema poderia ser solucionado?	E-06	“Se tivessem mais leis e elas fossem mais rígidas”	80%
	E-09	“O governo investir dinheiro em centros de ajuda a essas pessoas”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para a primeira pergunta, letra “a”, que requer que o estudante escreva sua opinião sobre o que leva um homem a se alimentar dos descartes nas lixeiras, 80% dos estudantes não responderam a questão e 20% deram respostas relacionadas a saciar a fome e a falta de condições financeiras para comprar o alimento.

Podemos dizer que esses alunos (20%) compreenderam o tema central do poema e manifestaram sensibilidade para a questão da fome que assola muitas pessoas em nosso país. A falta de dinheiro, mencionada pelo estudante, está provavelmente relacionada ao desemprego.

Para a segunda pergunta (letra “b”), que solicita que o estudante relate se ele já presenciou alguma cena como a descrita no poema, 80% não responderam e 20% escreveram “sim, já vi pessoas por causa de vícios estão nas ruas e se alimentam de restos” (E-05) e “Sim o homem estava em um cesto de lixo” (E-06).

Assim, também é possível perceber que o estudante (E-05) justifica a situação “por causa de vícios”, ou seja, para ele provavelmente a maioria dessas pessoas em situação de rua são usuários de drogas.

Por outro lado, a resposta do aluno (E-06) identifica a cena relatada no poema e diz que já viu um homem e possivelmente ele “estava em um cesto de lixo”. Esse recorte nos remete a ideia de que a pessoa se encontrava provavelmente dentro do reservatório de lixo, ou seja, foi preciso entrar na lixeira em busca do alimento. Normalmente as caçambas de lixo maiores estão dispostas em lugar específico, nos condomínios e algumas residências, por exemplo. O aluno pode ter visto a cena em um desses lugares.

Para a terceira pergunta, letra “c”, que requer que o estudante escreva como ele pensa que a problemática exposta no texto pode ser solucionada, 80% não responderam e 20% deram opiniões diferentes para a mesma cena, “Se tivessem mais leis e elas fossem mais rígidas” (E-05) e “O governo investir dinheiro em centros de ajuda a essas pessoas” (E-06).

Dessa forma, entendemos que, para o E-05, uma solução implicaria em adotar leis mais severas (de responsabilidade governamental), provavelmente sobre aquelas pessoas que ficam nas ruas, já que, para o estudante, são apenas viciados. É bem provável que o aluno não cogitou que essas pessoas poderiam ter outros motivos para estar naquela situação.

Em contrapartida, a resposta dada por E-06 revela claramente o olhar crítico do estudante sobre o tema, pois ele responsabiliza o governo e acredita que um investimento em organizações ou “centros de ajuda” poderia solucionar o problema.

Tendo em vista que o processo histórico construído no Brasil se define pelas desigualdades que se reproduz e se alimenta de uma estrutura dualista, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), defendem a prática educativa ancorada na formação humana e integral, que pressupõe, segundo os autores, avanços mais profundos nas mudanças estruturais de nossa sociedade. Para eles a educação não deve limitar-se à formação para o mercado de trabalho, mas para que o sujeito seja capaz de lutar por sua emancipação, promovendo e concebendo o sujeito como ser histórico-social capaz de transformar a sociedade em que vive (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Nesse sentido, a proposta desta questão era instigar os estudantes a se olharem como sujeitos ativos e participantes, capazes de atuar como cidadãos crítico e social e que lutem por uma sociedade mais igualitária.

3.2.3 Oficina 02 - A poesia mato-grossense

A oficina 02 (ver p. 21 do PE – Apêndice F) teve como objetivo apresentar cinco textos de autores regionais para leitura e análise, e propor uma atividade extra de pesquisa sobre poetas atuais do Estado de Mato Grosso. As orientações para a realização da pesquisa foram dadas na oficina 02 e a socialização das informações coletadas foi programada para a oficina seguinte (oficina 03).

A seguir, apresentamos as questões e as respostas dos estudantes para as atividades propostas na oficina 02, conforme Quadro 18 abaixo.

Quadro 18 – OFICINA 02: Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 03)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 01 “Saturação” (Marta Cocco)			
a) O mundo e a poesia estão cheios de solidão. Nasce e morre tanta gente	E-02	“Sim. Porque as pessoas são solitárias”	70%
	E-05	“Isso acontece por conta de muita solidão no mundo”	

todos os dias e mesmo assim as pessoas se sentem sozinhas. Você concorda com a autora? Por que isso acontece?	E-06	“Sim porque na maioria das vezes as pessoas andam tão ocupadas que às vezes esquecem o que é família e amigos eles acabam se sentindo sozinhos.”	
b) O que a chuva representa para você no poema?	E-02	“Representa o choro”.	70%
	E-05	“Tipo se as coisas melhorar o mundo pode mudar”	
	E-06	“O que eu entendi é que depois da chuva representa uma purificação”	
Texto 02 “3 Hai Kais em Mato Grosso” (Aclise de Mattos)			
a) O poema apresenta como temática o haicai e a paisagem do Pantanal. Você conhece o Pantanal?	E-01 e 06	“Não”	70%
	E-05	“Nunca fui, mas tenho vontade de conhecer”	
b) Na leitura do poema você consegue visualizar o céu do pantanal comparado a um lago invertido, o pé de ipê iluminado talvez pela lua e a bela paisagem no rio?	E-02	“Consigo”	70%
	E-05	“Eu acho que pode ser a lua que está muito iluminada e muito linda”	
	E-06	“Sim, pelo reflexo da lua no rio”	
Texto 03 “Taturanas” (Lucinda Persona)			
a) O que pode ter ocasionado o fogo que fez com que as taturanas e outros bichos fugissem desesperados?	E-05	“Pode ser alguma pessoa que tacou uma pitada de cigarro ou mesmo um fosforo pra fazer maldade com os animais.”	80%
	E-06	“O ocasionou o fogo foi a seca.”	
b) Você acha que o fogo foi acidente ou ação humana?	E-02 e 05	“Ação humana”	70%
	E-06	“Pode ser que seja uma ação humana ou não”	
c) O desespero do animal, com o corpo em chamas, era tanto que as taturanas se esforçavam para “sair de dentro delas mesmas”. Como você explicaria isso?	E-05	“Que as taturanas fizeram muito esforço que estavam com muito medo”	80%
	E-06	“Devido às queimaduras elas ficaram agoniadas para sair do casco.”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na oficina 02, a primeira atividade apresenta o texto “Saturação”, da poetisa Marta Cocco e, para leitura e análise, foram propostas duas questões, identificadas como “a” e “b”. Na letra “a” é afirmado que o mundo e a poesia estão cheios de solidão e que nasce e morre tanta gente todos os dias: mas, mesmo assim, as pessoas se sentem sozinhas. A partir dessa afirmativa, é solicitado ao estudante que diga se concorda ou não com a autora e porque isso acontece. Sobre as respostas obtidas, foi identificado que 70% dos estudantes não responderam a questão e 30% disseram que concordam, justificando que “[...] as pessoas são solitárias” (E-02), “[...] muita solidão no mundo” (E-05) e “[...] as pessoas andam tão ocupadas que às

vezes esquecem o que é família e amigos eles acabam se sentindo sozinhos.” (E-06).

Os 30% de estudantes que responderam a questão confirmam que a solidão está presente no mundo. Segundo o E-06, por exemplo, as pessoas se sentem sozinhas por não dedicarem tempo adequado para a família ou os amigos, pois estão muito ocupadas com outras coisas. Assim, a partir dessas respostas é possível perceber que a temática abordada na questão, referente à solidão, foi significativa para os estudantes.

Para a questão, letra “b”, que solicita que o estudante escreva o que a chuva representa para ele no poema, 70% não responderam a pergunta e 30% escreveram frases afirmando que a chuva simboliza “o choro”, “a purificação” ou mudança.

Rojo (2002), ao definir a leitura como promotora de sentido, alega que ela vai além da decodificação, pois visa promover a construção de sentidos ao que se está lendo, no qual o leitor é capaz de interagir saberes e produzir novos saberes a partir da leitura. Assim, podemos afirmar que esses 30% que responderam a questão fizeram uma ressignificação do que leram, produziram sentido, considerando que escreveram que a “chuva” presente no poema simbolizou para eles “o choro”, “a purificação” ou uma possibilidade de melhoria e mudança para o mundo.

O segundo texto proposto para leitura é “3 Hai Kais em Mato Grosso”, de Aclyse de Mattos. Sobre ele são apresentadas duas questões visando promover um diálogo sobre a paisagem do Pantanal, região que atrai muitos turistas, e instigar o estudante a visualizar, a partir do jogo de palavras do poema, a beleza da natureza presente nas águas e nas plantas que compõem esse lugar.

Foram elaboradas duas questões (“a” e “b”), sendo que a primeira questão afirma que o poema apresenta como temática o haicai e a paisagem do Pantanal. Ao questionar se o estudante conhece o Pantanal, 70% não responderam a questão e 30% disseram que “não”. Dentre esses 30%, um estudante disse “Nunca fui, mas tenho vontade de conhecer”.

Percebe-se que esses estudantes não conhecem o próprio Estado em que residem, provavelmente por falta de condições financeiras para realizarem viagens ou passeios, tendo em vista que a escola está localizada na região periférica da cidade e que a maior parte desses estudantes pertence a famílias com baixo poder aquisitivo.

Já a questão “b”, que questiona se, com a leitura do poema, o estudante consegue visualizar o céu do pantanal comparado a um lago invertido, o pé de ipê iluminado talvez pela lua e a bela paisagem no rio, 70% dos estudantes não completaram a atividade e 30% responderam a questão. Dentre os 30%, um estudante (10%) escreveu apenas “consigo” e os outros dois alunos (20%) deram destaque a presença da lua no poema.

Importante mencionar que a palavra “lua” não aparece nenhuma vez escrita no poema, embora o enunciado da questão cite “o pé de ipê iluminado talvez pela lua”, o que poderia ter levado o estudante a formular a resposta baseado nas informações da pergunta e não da leitura do poema.

Assim, podemos constatar que esses estudantes (20%) fizeram uma ressignificação da leitura, trazendo novos significados ao que estavam lendo. Segundo Geraldi (2001, p. 19), no “processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”, o autor, construtor do texto, através da palavra escrita, comunica-se com o leitor e esse, por meio da leitura, reconstrói o texto, dando-lhe novos significados. Os estudantes, como leitores do poema de Aclyse, passam a ser coparticipantes do processo de produção de sentidos e estabelecem um diálogo com o poeta.

Podemos também afirmar que houve a ativação do conhecimento prévio do estudante, considerando que a interação entre as informações fornecidas no texto, ou mesmo no enunciado da questão, promoveu comparações e contrastes com as informações que o aluno já tinha antes da leitura, por exemplo, “o céu” e “lago invertido” que aparecem no poema, remeteu ao reflexo do céu no rio (o estudante provavelmente já sabia que o rio poderia funcionar como um espelho e refletir o céu) ou que a lua em determinadas ocasiões iluminam todo o ambiente (conhecimento de mundo), ou seja, a leitura de mundo que o indivíduo faz parte (FREIRE, 1989, p.19).

Assim, podemos dizer que a experiência aqui proporcionada através da leitura dos poemas pode ter promovido uma oportunidade de enxergar o mundo e dar sentido a ele a partir das experiências e valores do próprio estudante aqui caracterizado como leitor.

O terceiro texto proposto para leitura, “Taturanas”, de Lucinda Persona, retrata um episódio no qual os animais desesperadamente fogem das chamas provocadas por um incêndio na mata. A escolha desse poema teve como foco principal levar o aluno a refletir sobre os impactos e prejuízos ambientais causados

pelo fogo que anualmente atinge a natureza – e muitas vezes o pantanal mato-grossense – e, de alguma forma, sensibilizar os estudantes quanto ao sofrimento desses animais.

Para este poema, foram formulados três questionamentos, apresentados como letras “a”, “b”, “c”.

A pergunta referente à letra “a” solicita que o estudante escreva o que pode ter ocasionado o fogo que fez com que as taturanas e outros bichos fugissem desesperados. Das respostas recebidas, 80% não responderam e 20% escreveram que poderia ser ação humana ou a seca. Dentre esses 20%, um estudante (E-05), cogitou que alguma pessoa jogou restos de cigarro ou mesmo um fósforo na mata “para fazer maldade com os animais”. O outro estudante escreveu que “o que ocasionou o fogo foi a seca” (E-06).

Assim, a partir da resposta do E-05 podemos perceber que ele tem consciência de que incêndios provocados podem prejudicar as espécies que vivem no local, já que ele denomina a ação como “maldade com os animais”. Já E-06 lembra que a seca também é um fator importante que muitas vezes provoca focos de incêndio. Mais uma vez o conhecimento prévio do aluno, as vivências e informações que ele carrega permitem um olhar diferenciado e pessoal para cada questão. Essas respostas, caso fossem compartilhadas como planejado inicialmente (aula presencial), possivelmente possibilitariam uma troca de informações e enriquecimento mútuo entre os demais colegas da turma, ampliando a participação com mais respostas às questões.

Da mesma forma, na letra “b” que requer que o estudante responda se ele acha que o fogo foi acidente ou ação humana, 70% não completaram a atividade e 20% responderam somente “ação humana” e 10% disseram que “pode ser que seja ação humana ou não”.

Assim, subentende-se que parte desses 20% que colocaram na resposta que o fogo foi ato humano, justificou sua fala na questão anterior explicando que a faísca inicial poderia ter, como causa, um cigarro ou fósforo aceso que foi atirado no mato e que conseqüentemente suscitou o fogo. Já os 10% que citaram a seca como possível causa, consideram que o homem pode ou não ser o culpado pelo incêndio. Percebe-se que os argumentos são mantidos nas duas questões.

Para a questão “c” que requer que o estudante explique o fato relatado no poema da Lucinda Persona que enfatiza que o desespero do animal, com o corpo

em chamas, era tanto que as taturanas se esforçavam para “sair de dentro delas mesmas”, 80% não responderam a pergunta e 20% escreveram sobre o esforço, medo e queimaduras dos animais. Na resposta do estudante (E-05), é dito que “as taturanas fizeram muito esforço que estavam com muito medo”. Percebe-se que o estudante utilizou duas vezes o advérbio de intensidade “muito”, demonstrando que a cena foi intensificada na mente do estudante e projetada como um esforço e medo redobrado provavelmente do ponto de vista do estudante. Isso nos leva a pensar que a leitura provocou sentimento e reflexões no leitor em relação à problemática exposta no poema.

Já o outro estudante (E-06) registrou que “devido às queimaduras elas ficaram agonizadas para sair do casco”. O estudante faz referência aos danos causados aos animais como queimaduras e a agonia do animal diante da chama, embora se perceba que ele não tem bem definido o que é uma taturana, pois considera que o bicho tenha um casco.

Assim, entendemos que o ensino da literatura possibilitou aos estudantes, embora uma pequena parcela de 20% que responderam a questão, a oportunidade de enxergar o mundo e dar sentido a ele, levando-se em consideração os valores e conhecimentos pessoais de cada um, agregando novas experiências. Segundo Bondía (2002, p. 21), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, isso indica que ela tem a ver com o que acontece em nós e por meio de nós, das reflexões e mudanças de pensamento que podem surgir, e de alguma forma permite a construção de um olhar crítico sobre as informações veiculadas e sobre tudo que se passa ao redor. O poema, para esses estudantes, permite que eles construam, por si sós, como leitores, as suas experiências a partir dos sentidos produzidos pelos versos.

Acreditamos que as atividades elaboradas podem ter um alcance maior de aprendizagem se aplicadas no modelo presencial, pois as trocas de informações e experiências socializadas entre os estudantes possibilitariam a construção do conhecimento de forma mais satisfatória, considerando que 80% dos estudantes não responderam à questão proposta na atividade.

A seguir, apresentamos o Quadro 19, referente aos textos 04 e 05 (ver p. 24 e 25 do PE – Apêndice F) trabalhados na Oficina 02.

Quadro 19 – OFICINA 02: Questões e respostas dos estudantes (textos 04 e 05)

Questões		Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 04 “Garimpo do meu sonho” (Rubens de Mendonça)				
a) O poeta compara a vida com um garimpo, onde ele só encontrou cascalhos. O que pode ter levado o poeta a escrever isso? Será que ele está desiludido com a vida ou com o amor?	E-05	“Ele está desiludido com a vida porque o amor dele é em pedra valiosa e ele só encontra cascalho”.	80%	
	E-06	“A história dele. Sim porque ele está desiludido”		
b) O que você acha que representa o cascalho nesse poema?	E-05	“Pode ser os problemas na vida ou na vida amorosa”	80%	
	E-06	“Representa as dificuldades do dia a dia”		
Texto 05 “O fazedor de amanhecer” (Manoel de Barros)				
a) Quais as 3 invenções do poeta?	E-05	“Uma manivela pra pegar no sono, um fazedor de amanhecer e um platinado de mandioca.”	80%	
	E-06	“Uma pequena manivela, um fazedor de amanhecer e um platinado de mandioca”		
b) Elas têm alguma utilidade?	E-05	“Eu acho que só o platinado de mandioca”	80%	
	E-06	“Só automobilístico pelo platinado de mandioca”		
c) Você encontrou alguma palavra no poema que lhe causou estranhamento? Qual e por quê?	E-05	“Não”	80%	
	E-06	“Sim, um fazedor de amanhecer porque não fala pra que ele serve”		
d) O que seria um “fazedor de amanhecer”?	E-05	“Eu acho que poderia ser pra o dia chegar mais rápido.”	80%	
	E-06	“Não sei dizer”		

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na Oficina 02, conforme exposto no Quadro 19 acima, foram ofertados dois textos para leitura e análise. O primeiro é o texto 04, “Garimpo do meu sonho”, de Rubens de Mendonça, que remete a um período importante da história do Mato Grosso marcado pelo surgimento dos garimpos na região. No referido texto, o poeta compara o garimpo com a vida e por meio do qual ele busca pedras preciosas e só encontra cascalhos de ilusão. Desse texto emergem dois questionamentos organizados como nas questões anteriores (“a” e “b”).

Na primeira pergunta, letra “a”, o estudante é arguido sobre o que pode ter levado o poeta a escrever isso e se ele está desiludido com a vida ou com o amor. Para esta questão, 80% não responderam e 20% mencionaram a “desilusão” do poeta. Na resposta de E-05, é dito que ele está “desiludido com a vida porque o amor dele é em pedra valiosa e ele só encontra cascalho”. Embora não tenha respondido a primeira parte da questão, em sua resposta o estudante levou em

consideração o ofício do garimpeiro que estava desiludido por não ter encontrado uma pedra preciosa, já que o amor dele estava no objeto valioso. Assim, estabelece-se uma leitura ambígua entre amor que se materializa a partir de um bem mineral ou de um ser humano. E na vida do garimpo ambos “bens” estão presentes em seu cotidiano.

Para o segundo questionamento, letra “b”, que solicita que o estudante escreva o que ele acha que representa o cascalho no poema, 80% não responderam e 20% disseram que podem ser os problemas/ dificuldades do dia a dia ou na vida amorosa. Percebe-se que, para estes estudantes, a construção do sentido, relacionado ao cascalho, tem um valor negativo e remete aos problemas da vida cotidiana.

Para a última atividade da oficina 02, foi apresentado o texto 05, “O fazedor de amanhecer”, de Manoel de Barros, com quatro questões relacionadas ao poema, identificadas de “a” a “d”.

Para a primeira pergunta, letra “a”, que questiona quais as três invenções do poeta, 80% dos estudantes não responderam e 20% descreveram que era uma manivela para pegar no sono, um fazedor de amanhecer e um platinado de mandioca.

Na segunda questão, letra “b”, que solicita que o estudante escreva se essas invenções do poeta têm alguma utilidade, 80% não responderam e 20% disseram que somente o platinado de mandioca era útil.

Dessa forma, podemos perceber que, embora o estudante não soubesse exatamente o que era essa invenção, ele associou a palavra “platinado” às outras informações presentes no texto como “indústria automobilística” e possivelmente entendeu que era uma peça ou equipamento utilizado nos carros, sendo assim poderia ser algo útil.

Na terceira questão, letra “c”, que requer que o estudante responda se ele encontrou alguma palavra no poema que lhe causou estranhamento e que citasse qual e dissesse o porquê, 80% não colocaram resposta, 10% respondeu “não” e 10% escreveu “um fazedor de amanhecer porque não fala para que ele serve” (E-06).

Magalhães (2001), no livro *História da Literatura de Mato Grosso*, aborda algumas características estilísticas marcantes na poesia de Manoel de Barros, como a visão surrealista do mundo e o fascínio pela terra e pelas “inutilidades” e

insignificâncias das coisas que para nada servem, bem como o uso de neologismos e palavras com sentidos diferentes das comuns. A autora afirma que Manoel de Barros “revê as classificações semânticas das coisas e, ao associá-las de modo inesperado e surpreendente (mas não arbitrário), redimensiona a capacidade de significação das palavras, ampliando o alcance das mesmas”. Assim, segundo a autora, “ao esvaziar a palavra do seu sentido comum e dotá-la de um novo significado, o poeta recria e reduplica a capacidade de significação da frase”. (MAGALHÃES, 2001, p. 150).

Dessa forma, podemos dizer que, embora o poema de Manoel de Barros possibilite uma ressignificação das palavras, um aluno (10%) não identificou nada que lhe fosse estranho ou chamasse a atenção na leitura do poema e outro estudante (10%) escreveu “um fazedor de amanhecer” justificando que no texto não explica qual a serventia dele, sugerindo que o estudante provavelmente esperava que o próprio texto desse a definição do que era um fazedor de amanhecer.

Na última questão da oficina 02, letra “d”, que solicita que o estudante escreva o que seria um “fazedor de amanhecer”, 80% não responderam a questão, 10% disseram que não sabiam e 10% escreveram que “poderia ser para o dia chegar mais rápido”. Assim, podemos perceber que esse estudante provavelmente relacionou a palavra “fazedor” com o verbo fazer e com o ato de produzir algo e assim imaginou que um fazedor poderia ser um equipamento ou uma máquina que talvez encurtasse a noite ou fizesse o tempo passar mais depressa para que a manhã surgisse em seguida.

3.2.4 Oficina 03 - A poesia mato-grossense

A terceira oficina foi planejada para ser uma “roda de conversa” (aula presencial), na qual os estudantes fariam pesquisas sobre os poetas mato-grossenses e depois eles socializariam as informações da pesquisa em uma “roda de conversa”. Porém, a oficina precisou ser adaptada para o modelo remoto e no material impresso da Oficina 03 apresentamos as orientações para a realização da pesquisa sobre os poetas e o estudante poderia compartilhar com os colegas da sala a pesquisa que fizeram, através do WhatsApp da turma e, caso eles não conseguissem realizar a postagem, deveriam anotar em folha avulsa o que pesquisaram e entregar anexado à apostila. Entretanto, nenhum estudante realizou

a atividade de pesquisa proposta e a socialização não ocorreu como fora planejada pela pesquisadora.

Vale ressaltar que algumas oficinas desta SD intencionavam, através das socializações e roda de conversa, promover um diálogo entre os estudantes para que eles pudessem expressar não somente suas opiniões e sentimentos, mas para que o professor pudesse identificar os níveis de dificuldades desses alunos e assim buscar o tipo de ajuda mais adequada.

Zabala (1998, p. 63), ao discutir o interacionismo social de Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal, afirma que se torna difícil determinar se os desafios propostos aos estudantes e o tipo de ajuda são apropriados para cada um deles e sugere introduzir atividades que estimulem os estudantes a expressarem o que pensam sobre o assunto proposto, de forma que sinalizem os níveis de complexidade que deve ter a atividade.

Nesse sentido, a ausência dos estudantes nessa oficina impossibilitou não somente o compartilhamento de informações sobre os autores mato-grossenses, mas impediu que os estudantes socializassem dúvidas, curiosidades e dificuldades na realização da atividade, comprometendo, assim, o espaço de desenvolvimento da aprendizagem.

3.2.5 Oficina 04 - O poema: contexto de produção

A quarta oficina (ver p. 29 do PE – Apêndice F) foi construída a partir de três poemas da poetisa Marli Walker e a letra de uma música, interpretada por Ney Matogrosso e Tetê Espindola, sobre a paisagem natural de Chapada dos Guimarães.

A proposta desta oficina objetivou a leitura e análise dos textos, considerando o contexto histórico-político-social e os traços de intertextualidade e recursos sonoros presentes nos poemas. As questões tentaram iniciar sempre com uma contextualização ou explicação mais detalhada com o intuito de facilitar o entendimento do estudante em relação ao que está sendo perguntado, além de enfatizar acontecimentos históricos relevantes, objetivando agregar conhecimento ao estudante.

Os poemas escolhidos nessa oficina abordam a temática da colonização sulista e os impactos ambientais causados pelo desmatamento, fatos que fazem parte do contexto histórico e cultural desses estudantes.

Para isso apresentamos o Quadro 20 com as questões e respostas dos estudantes.

Quadro 20 – OFICINA 04: Questões e respostas dos estudantes (texto 01)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 01 “História de viagem” (Marli Walker)			
a) A intertextualidade é um recurso utilizado, no qual em um texto é citado outro que já existe. Nesse poema da Marli há algum trecho que te faz lembrar de um outro poema já lido em oficinas anteriores? Qual o poema e o autor?	E-01-02-08	“Não”	50%
	E-05	“Carlos Drummond de Andrade”	
	E-06	“O poema é no meio do caminho e o nome do autor Carlos D. A.”	
b) A partir da década de 1980 ocorreram muitas migrações da região sul do país em direção às terras do Mato Grosso, motivadas pela extração do ouro, exploração das riquezas naturais e aquisição de terras. O poema “história de viagem” relata um pouco dessa história. Baseado no poema, como você descreveria essa viagem?	E-01-08	“Uma viagem perigosa”	50%
	E-02	“Uma viagem em busca de uma vida melhor”	
	E-05	“Que a viagem estava dando tudo certo, nada estava atrapalhando eles.”	
	E-06	“No meu entendimento que não importa a classe todos são viajantes”.	
c) Quem são esses heróis? São pessoas reais ou imaginárias? Na sua opinião, a autora do poema também é personagem dessa história e por que?	E-01	“Não”	60%
	E-02	“Reis, rainhas. Imaginário.”	
	E-05	“Eu achei que a poeta está contando um poema de antigamente por que reis e rainhas, príncipes, princesas são de antigamente hoje em dia são poucos.”	
	E-06	“Eram reis, rainhas, príncipes e princesas. São todos reais. Sim pela forma que ela conta.”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A primeira atividade da oficina 04 tem como proposta de leitura o poema “História de viagem”, de Marli Walker, que traz três questionamentos organizados nas letras “a”, “b” e “c”.

Na questão “a” é apresentada inicialmente uma definição de intertextualidade para permitir ao estudante a identificação desse recurso, informando o nome do poema que é retomado no diálogo e o seu respectivo autor. Para essa atividade, 50% dos estudantes que responderam a apostila não responderam a questão, 30% disseram somente “não” e 20% escreveram o título do poema ou o nome do poeta.

A partir dos dados coletados, não podemos afirmar se os 50% que não responderam a questão realmente não sabiam, porque eles podem não ter se motivado a realizar a atividade proposta. Já os 30% que escreveram somente a palavra não, provavelmente não se lembraram do poema trabalhado na primeira

oficina, diferente dos 20% que completaram a atividade conforme foi solicitado ao perceberem a intertextualidade presente no texto.

A segunda questão, letra “b”, introduz uma informação sobre a migração dos sulistas ocorrida em direção às terras do Mato Grosso conforme é retratado no poema de Marli Walker. Nessa questão em que é solicitado ao estudante que descreva essa viagem relatada no poema 50% dos estudantes respondentes não responderam a questão, 20% descreveram como “uma viagem perigosa”, ou seja, provavelmente identificaram que a mata ou o próprio trajeto poderia trazer dificuldades, embora o poema não retrate de forma explícita nenhuma cena que remeta a alguma ameaça que tenha ocorrido durante o percurso.

Já 30% das respostas descreveram a viagem com um olhar mais otimista, seja focando nos objetivos dessa migração, que era uma melhoria de vida – “em busca de uma vida melhor” (E-02), ou declarando que até ali estava tudo bem e não havia empecilhos para os viajantes (E-05). Dentre esses 30%, vale ressaltar que o E-06 escreveu uma resposta para além do texto, revelando que ele compreendeu ser a “viagem” como o nosso ciclo de vida na terra, no qual todas as pessoas são “viajantes”, independente da “classe” social.

Para a última questão referente ao poema “História de viagem”, que indaga ao estudante quem são os heróis, se eles são pessoas reais ou imaginárias e solicita que o aluno dê a opinião se a autora do poema também é personagem dessa história e por que, 60% não responderam a questão, 10% escreveram apenas “não” e 30% deram respostas diferentes.

A partir das respostas dos estudantes (30%), podemos perceber que eles entenderam que os heróis da história eram membros da realeza, porém quando foi questionado se eram reais ou imaginários, as respostas divergiram, pois um estudante (10%) escreveu que esses heróis eram imaginários e dois estudantes (20%) disseram que eram reais, possivelmente o verso do poema que diz “De reis, rainhas, príncipes, princesas/ heróis, heroínas, todos reais...” pode ter induzido o estudante a responder que os personagens citados no poema são heróis reais. Quanto à autora do poema ser também personagem da história, somente o estudante E-06 respondeu que “sim, pela forma que ela conta”, provavelmente o estudante identificou o pronome “nós” presente nas conjugações verbais (encontramos/ nos conduziu/ flutuamos/ voltamos/ respiramos) do texto.

A seguir, apresentamos o Quadro 21 contendo as questões e respostas dos estudantes para as atividades referentes ao texto 02 da oficina 04.

Quadro 21 – OFICINA 04: Questões e respostas dos estudantes (texto 02)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 02 “Na Chapada” (Ney Matogrosso e Tetê Espíndola)			
a) Você conhece Chapada dos Guimarães? Visitou alguma cachoeira ou algum outro lugar desse grande parque nacional conhecido no Brasil todo e até mesmo por muitos outros países? Relate alguma experiência que você tenha vivido por lá ou mesmo que alguém tenha compartilhado com você e que valha a pena registrar aqui.	E-01	“Nunca fui lá”	40%
	E-02	“Não conheço, porém tenho vontade”	
	E-03	“Não conheço”	
	E-05	“A salgadeira foi a única cachoeira que eu já fui lá é um lugar muito recomendado pra mim é um lugar de descanso é muito tranquilo e é muito calmo lá”	
	E-06	“Sim. Sim o véu de noiva. Não”	
	E-08	“Não que eu lembre”	
b) O texto foi construído utilizando recursos sonoros que sugerem o som da água em movimento. Qual paisagem o texto pretende criar na imaginação do leitor? () chuva, () cachoeira, () enxurrada, () rios e mares	E-01-09	“Chuva”	10%
	E-02-03-05-06-07-08-10	“Cachoeira”	
c) Que sensações o poema provocou em você?	E-01-03-08	“Nenhuma”	40%
	E-02	“Vontade de ir lá”	
	E-05	“Relaxamento, descanso, lugar silencioso”	
	E-06	“Uma sensação boa”	
d) Há algo que tenha lhe chamado à atenção ou que tenha lhe causado estranhamento no poema? Relate.	E-01-09	“não”	30%
	E-02	“O fato dele falar de Chapada de uma forma fantasiosa”	
	E-03	“Não também”	
	E-05	“Não nada, tá muito bom o poema”	
	E-06	“Não. Foi um poema bem gostoso de ler”	
	E-08	“Gostei do poema”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A segunda atividade da oficina 04 oferece a letra da música “Na Chapada”, interpretada pelos cantores Ney Matogrosso e Tetê Espíndola e retrata a paisagem natural de Chapada dos Guimarães¹¹. O texto apresenta alguns recursos sonoros que são explorados nessa oficina por meio de quatro questões (a, b, c, d).

Na letra “a” é questionado se o estudante conhece Chapada dos Guimarães e suas belezas naturais e que relate alguma experiência que ele tenha vivido nesse

¹¹ Cidade turística de Mato Grosso onde está localizado o Parque Nacional de Chapada dos Guimarães, uma área de preservação ambiental, declarado pela Unesco como patrimônio cultural da humanidade. Uma região contemplada com uma beleza exuberante, cercada por rios, cachoeiras e paredões de arenito.

parque nacional ou mesmo que alguém tenha compartilhado com ele e que valha a pena registrar. Sobre esse questionamento, 40% não responderam, 40% disseram que não conhecem e 20% escreveram que conhecem somente a Salgadeira e a cachoeira Véu da Noiva, e entre esses, somente um estudante relatou a experiência que ele teve e as sensações de bem estar e tranquilidade que experimentou: “A salgadeira foi a única cachoeira que eu já fui lá é um lugar muito recomendado pra mim é um lugar de descanso é muito tranquilo e é muito calmo lá” (E-05).

Na letra “b” são explorados os recursos sonoros que sugerem o som da água em movimento e para isso foram apresentadas quatro opções de múltipla escolha. Entre as respostas recebidas, 70% dos estudantes marcaram a alternativa “cachoeira”, 20% assinalaram “chuva”, 10% não responderam e as opções de resposta “enxurrada”, “rios e mares” não foram escolhidos.

Nessa questão houve maior participação dos estudantes – 90% responderam – e provavelmente por se tratar de uma questão que não exige uma resposta discursiva, mas apenas marcar um “X”, ação que revela praticidade e rapidez. Os 70% que assinalaram a opção “cachoeira” provavelmente identificaram a paisagem característica da região de Chapada dos Guimarães e os 20% que marcaram “chuva” podem ter criado essa imagem da água caindo.

A questão identificada como letra “c” que solicita que o estudante relate que sensações o texto provocou nele, obteve 40% de respostas em branco, 30% responderam apenas “nenhuma” e outros 30% registraram impressões de bem estar como “relaxamento, descanso, lugar silencioso” (E-05), “uma sensação boa” (E-06) e o estudante (E-02) manifestou vontade de estar no lugar descrito no texto.

Para a questão “d”, que solicita ao estudante que relate se há algo no poema que tenha chamado à atenção ou causado estranhamento, 30% não inseriram resposta, 50% responderam que não, 10% escreveu que estranhou o fato do poeta “falar de Chapada de uma forma fantasiosa” e outros 10% disseram apenas “gostei do poema”.

Vale ressaltar que dentre os 50% dos estudantes que responderam que não encontraram no texto algo que chamasse a atenção, três deles (30%) escreveram “tá muito bom o poema” (E-05), “foi um poema bem gostoso de ler” (E-06) e “gostei do poema” (E-08). Assim, foi possível perceber que esses estudantes (30%) apreciaram a leitura do texto, considerando as respostas dadas: “muito bom”, “bem gostoso” e “gostei”.

A seguir, apresentamos o Quadro 22 com as questões e respostas dos estudantes para as atividades referentes aos textos 3 e 4 da oficina 04.

Quadro 22 – OFICINA 04: Questões e respostas dos estudantes (textos 03 e 04)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 03 “Aldeia Mato Grosso” (Marli Walker)			
a) O texto 03 retrata a migração sulista e a formação das colônias, a retirada da madeira e as grandes plantações de lavoura. Nesse contexto, quais as ações humanas podem ter causado prejuízos à natureza?	E-01 e E-09	“Extração da madeira”	40%
	E-02	“A retirada da madeira”	
	E-03	“A matança de árvores”	
	E-05	“Que as mãos as ferramentas dos homens, humano, que destroem a natureza da mata verde que são as árvores”	
	E-06	“Ação do homem em desmatar a natureza”	
b) Qual o reflexo dessas ações no mundo hoje?	E-01 e E-09	“Aquecimento global”	50%
	E-02	“O calor, a poluição”	
	E-05	“Que hoje em dia ele não tem mais coração pra mata verde, para nossa riqueza, estão com muita maldade na mata verde”	
	E-06	“Hoje em dia é um ato normal que as pessoas tem de destruir a natureza”	
c) Você acha que a falta de chuvas e o intenso calor de Cuiabá, por exemplo, podem ser um desses efeitos? Justifique sua resposta.	E-01	“Sim por conta do aquecimento da atmosfera”	40%
	E-02	“Sim”	
	E-03	“Sim porque sem chuvas muitos plantas estão morrendo está tendo muitas queimadas”	
	E-05	“Pode ser ou não porque muitas pessoas tacão fogo no mato seco e acaba com tudo”	
	E-06	“Sim pelo desmatamento o calor fica mais intenso”	
	E-09	“Sim por conta do aquecimento global”	
Texto 04 “Assim será” (Marli Walker)			
a) No texto 04, o verso: “pedirei para a chuva lavar minhas dores”, revela sinais de sofrimento. Baseado no poema, o que teria causado essa dor?	E-02	“A falta da natureza”	60%
	E-05	“Muita mentira, muitas raiva, muita esperança”	
	E-06	“Sim. Só mentiras”	
	E-08	“Não sei”	

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na Oficina 04, a terceira atividade refere-se ao poema “Aldeia Mato Grosso”, de Marli Walker (texto 03) e apresenta três questões. A primeira delas retrata a migração sulista, a formação das colônias, a retirada da madeira e as grandes plantações de lavoura. Sobre o questionamento em torno das ações humanas que podem ter causado prejuízos à natureza, 40% das respostas foram em branco e 60% vieram com afirmações que remetem ao desmatamento como principal ato

humano causador de impactos ambientais. Desses, destacamos a resposta de E-03 que abordou “a matança de árvores”, revelando uma analogia entre homens e árvores, ambos seres vivos. No caso das árvores, o desmatamento é uma forma brusca e violenta de causar a morte delas.

Para a segunda questão, letra “b”, que solicita que o estudante escreva qual o reflexo dessas ações no mundo hoje, 50% não responderam a pergunta, 20% escreveram “aquecimento global”, 10% “calor e poluição” e 20% expressaram sentimentos de repulsa contra ações que destroem a natureza, pois E-05 escreveu “que hoje em dia eles não têm mais coração pra mata verde (...)”, alegando, assim, que quem destrói a natureza é insensível, sem sentimentos. O mesmo estudante também considera a natureza como “riqueza” e aponta as ações humanas contra o meio ambiente como uma “maldade”.

Já E-06 declarou que “hoje em dia é um ato normal que as pessoas têm de destruir a natureza”, revelando que a destruição da natureza é algo já banalizado nos dias atuais, tido como “ato normal”.

A terceira questão, letra “c”, que questiona ao estudante se ele acha que a falta de chuvas e o intenso calor de Cuiabá, por exemplo, podem ser um desses efeitos e justifique a resposta, 40% não responderam a pergunta e 60% completaram a atividade justificando que o “aquecimento da atmosfera”, “as queimadas”, “o desmatamento” contribuem para intensificar o calor e a falta de chuvas. Dentre essas justificativas, chamam à atenção a resposta de E-03 que escreveu “sim porque sem chuvas muitas plantas estão morrendo está tendo muitas queimadas” e a resposta de E-05 “pode ser ou não porque muitas pessoas tãõ fogo no mato seco e acaba com tudo”.

É possível perceber que esses estudantes têm consciência de que o desmatamento e os incêndios provocados pelos homens trazem sérias consequências ao meio ambiente e que esses efeitos repercutem na humanidade. E-03 afirma que a falta de chuvas e provavelmente a seca é o motivo pelo qual muitas plantas morrem e possivelmente isso causa as queimadas, ou seja, o fogo tem origem na própria condição do material seco e propício para combustão. Já E-05, em sua resposta, responsabiliza as pessoas que, segundo ele, ateiam fogo no mato seco provocando a destruição, ou seja, o fogo foi intencional e não um acidente natural.

A última questão desta oficina é relacionada ao texto 04, “Assim será” – também de Marli Walker – afirma que o verso “Pedirei para a chuva lavar minhas dores” revela sinais de sofrimento e solicita ao estudante que relate o que teria causado essa dor. Entre as respostas, 60% não foi preenchida, 10% escreveram apenas “não sei” e 30% responderam com uma justificativa “a falta da natureza” (E-02) “muita mentira, muita raiva, muita esperança” (E-05) e “sim, só mentiras” (E-06), desses 30%, 20% mencionaram a mentira como agente da angústia no poema, possivelmente o entendimento foi retirado dos versos do poema: “E então, quando a chuva vier/ Vou gritar as mentiras/ Encharcar de esperança”.

Percebe-se que, junto à mentira, sentimentos de raiva e de esperança compõem a resposta do E-05, de forma intensificada pelo advérbio muito, que antecede as três palavras, podendo demonstrar que, para o estudante, embora a autora apresentasse emoções negativas intensas (mentira e raiva), restava ainda uma esperança, pois a chuva poderia lavar todas essas dores causadas pela ausência da natureza.

3.2.6 – Oficina 05 - Recursos linguísticos na construção de sentidos

A oficina 05 (Ver p. 36 do PE – apêndice F) apresenta três poemas de Marli Walker para leitura e tem como objetivo identificar os recursos linguísticos (figuras de linguagem: metáfora, prosopopeia e aliteração) utilizados na construção dos poemas e a produção de um acróstico. Antes da leitura dos textos houve uma explanação sobre o sentido real e sentido figurado e dos recursos característicos da linguagem utilizada nos poemas.

Apresentamos a seguir o Quadro 23 com as questões e respostas dos estudantes para as atividades da oficina 05.

Quadro 23 – OFICINA 05: Questões e respostas dos estudantes (textos 01 a 03)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 01 “Lavoura madura” e Texto 02 “Ventania” (Marli Walker)			
a) Agora você consegue identificar outras metáforas no poema? Cite e explique que associações de sentido você conseguiu fazer.	---	Nenhum estudante respondeu a questão.	100 %
Texto 03 “SINOP” (Marli Walker)			
Faça um acróstico utilizando as iniciais da palavra CUIABÁ ou de outra cidade ou palavra que você preferir.	E-06	Fez o acróstico.	90%
a) O texto 03 fala de “povos errantes” e “povos silenciados”. Quem você imagina que seriam esses povos errantes e que povos	E-02	“As pessoas que vieram do sul”	70%
	E-05	“Eu acho que não”	

foram silenciados durante esse processo de colonização? Existiam outros povos habitando o local?	E-06	“São as pessoas que moram em Sinop. Sim, os paranaenses”	
b) No último verso do poema a palavra “Capital” possui duplo sentido. Quais significados essa palavra traz no poema para você? Explique.	E-02	“Capital. Dinheiro.”	70%
	E-05	“Capital e o sentido, morada sua cidade”	
	E-06	“Significa falar de uma cidade porque onde esta a sede administrativa de um país ou estado”	
c) O que motivou essas pessoas a migrarem do sul do país para a região do Mato Grosso?	E-02	“O ouro”	70%
	E-05	“Por conta de não ter moradia”	
	E-06	“A procura de terras onde pudessem se dedicar a produção mecanizada de cereais, sobre tudo a soja”	
d) No texto 03 aparece um exemplo de prosopopeia. Identifique esse recurso no texto e explique qual associação de sentido você consegue fazer. Se for necessário leia novamente o quadro explicativo da página anterior.	---	Nenhum estudante respondeu a questão	100 %
e) A aliteração é a repetição de fonemas iguais na mesma frase provocando uma sonoridade, exemplo: “o rato roeu a roupa do rei de Roma”. Identifique no texto 03 um exemplo de aliteração e escreva que imagens essas 3 palavras representam no poema.	E-06	“Imagens de sul, de sol e sal”	90%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A oficina 05 apresenta o conteúdo relacionado aos recursos linguísticos e à linguagem figurada utilizada na construção dos poemas, como a metáfora, e, para isso, foram apresentados conceitos e exemplos. Após essa explanação inicial, o estudante é direcionado a ler os poemas “Lavoura madura” e “Ventania”, de Marli Walker e a responder se ele consegue identificar outras metáforas nos poemas, citá-las e explicar que associações de sentido ele consegue fazer. Nenhum estudante respondeu a essa questão, possivelmente porque ela foi colocada antes dos dois poemas ou porque o estudante não tenha compreendido que se tratava de uma questão, já que o material não possuía linhas extras para que ele pudesse responder.

Na segunda atividade proposta, produção de um acróstico, que solicita que o estudante redija um poema utilizando as iniciais da palavra Cuiabá ou de outra cidade ou palavra que ele tenha preferência, somente um estudante (10%) produziu um acróstico – apresentado a seguir – e 90% não realizaram o exercício.

Cuiabá é uma cidade que tem o gentílico cuiabano (Papa peixe)
Um lugar de pessoas disciplinadas
Interessante

Autênticas e estudiosas são as pessoas desta cidade
Bonitas e disciplinadas são as pessoas que nela vivem
Autêntico e estudiosas são as pessoas desta cidade (E-06)

Ao analisar o acróstico acima, que o estudante inseriu na atividade que solicitava a produção de um acróstico, percebeu-se que o estudante utilizou um modelo de acróstico disponível na *internet*¹² do qual ele copiou o primeiro verso na íntegra, além das palavras: “autêntico”, “disciplinadas” e “estudiosas”.

Vale salientar que no material impresso foi apresentado o poema “Sinop” de Marli Walker, para a exemplificação de um acróstico. Assim, não podemos afirmar que o estudante sentiu dificuldades para realizar a atividade e por isso recorreu a outro modelo, na internet, para auxiliá-lo na tarefa.

Após a produção textual, foi solicitado que o estudante respondesse às questões sobre o texto 03, utilizado para exemplificar o acróstico.

Na primeira questão inicialmente há uma afirmativa dizendo que o poema fala de “povos errantes” e “povos silenciados” para depois questionar se o estudante consegue imaginar quem seriam esses povos errantes, que povos foram silenciados durante esse processo de colonização e se existiam outros habitando o local. Os resultados indicam que 70% não responderam a questão e 30% escreveram a resposta de forma parcial. E-02, ao responder “as pessoas que vieram do sul”, provavelmente está se referindo à primeira parte da questão que questiona quem são esses “povos errantes”, já E-06 respondeu que eles “são as pessoas que moram em Sinop, sim, os paranaenses”, deduzindo também que os povos errantes são os migrantes que vieram da região sul do país. Quanto aos “povos silenciados” durante o processo de colonização, esperava-se que os estudantes citassem os indígenas, porém a pergunta foi ignorada. Já a última parte da questão sobre a existência de outros povos habitando o local, E-05 respondeu “eu acho que não”, possivelmente ele compreendeu que o lugar era desabitado antes da chegada dos colonizadores, ao contrário de E-06 que finaliza a resposta com “os paranaenses”, demonstrando que provavelmente o estudante estava se referindo aos pioneiros ou desbravadores que ocuparam as terras e abriram caminho para que outros grupos de pessoas viessem morar na região.

¹² Acróstico sobre a cidade de Cuiabá. Disponível em: <https://www.poeminhas.com.br/acrosticos-com-nomes-de-cidades/acrostico-cuiaba-1384.php>

Para a segunda questão, referente ao acróstico, que afirma que no último verso do poema a palavra “Capital” possui duplo sentido e solicita que o estudante explique quais significados essa palavra traz para ele, 70% não responderam a pergunta e 30% relacionaram “capital” apenas com o sentido de cidade. O E-05, por exemplo, escreveu que “capital e o sentido morada sua cidade” e o E-06 registrou que “significa falar de uma cidade porque onde está a sede administrativa de um país ou estado”. Provavelmente o fato de residirem no município que faz divisa com Cuiabá, capital do Mato Grosso, fez com que esses estudantes se atentassem mais para a palavra capital no sentido de cidade. Somente o estudante E-02 relacionou a palavra capital com dinheiro, pois respondeu “Capital. Dinheiro”. Embora ele não tenha explicado sobre a palavra capital no sentido de metrópole, subentende-se que o estudante entendeu os dois sentidos da palavra “capital”.

Na terceira pergunta que questiona o que motivou essas pessoas a migrarem do sul do país para a região do Mato Grosso, 70% dos estudantes não responderam a questão e 30% deram respostas diferentes.

Para o estudante E-02, que respondeu “o ouro”, a mineração foi o que atraiu muitas pessoas para o interior do Mato Grosso. Já para o estudante E-05 que escreveu “por conta de não ter moradia” e o E-06 que registrou “a procura de terras onde pudessem se dedicar a produção mecanizada de cereais, sobre tudo a soja”, o que motivou a migração sulista para o interior do país foi a ocupação territorial, seja para residirem ou para o cultivo da agricultura.

A quarta questão, letra “d”, afirma que no texto 03 aparece uma prosopopeia e solicita que o estudante identifique esse recurso no texto e explique qual associação de sentido ele consegue fazer, sugerindo que, caso haja necessidade, o aluno leia novamente o quadro explicativo sobre prosopopeia, que foi colocado na página anterior da apostila. Nenhum aluno respondeu essa atividade.

Na última questão da oficina 05, que informa que a aliteração é a repetição de fonemas iguais na mesma frase e que provoca sonoridade, como no exemplo “O rato roeu a roupa do rei de Roma” e depois solicita que o estudante identifique no poema um exemplo de aliteração e escreva que imagens essas três palavras representam no poema, 90% dos participantes da pesquisa não responderam a questão e somente um aluno (10%) completou parcialmente o questionamento, pois encontrou o recurso sonoro (sul, sol, sal), porém não teceu nenhum comentário sobre as imagens que essas palavras podem representar no poema.

Assim, percebe-se que os estudantes demonstraram dificuldades em realizar as atividades propostas nesta oficina, no que se refere aos recursos linguísticos, considerando as respostas analisadas e principalmente a quantidade de estudantes que deixaram de realizar as atividades.

3.2.7 Oficina 06 - Conhecendo a obra “Pó de serra”

A oficina 06 (ver p. 41 do PE – Apêndice F) teve como objetivo apresentar o livro “Pó de serra”, da poetisa Marli Walker e propor a leitura e análise de cinco poemas da autora, bem como conhecer o contexto histórico em que a obra foi produzida, com o intuito de construir um conhecimento prévio e possibilitar um melhor diálogo entre estudantes e autora da obra. Esta oficina, dessa forma, estava preparando o estudante para a “live” que foi planejada (oficina 08) com a presença da escritora.

Com a intenção de direcionar a leitura e análise dos poemas, foram elaboradas algumas questões que estão expostas no Quadro 24 abaixo, juntamente com as respectivas respostas dos estudantes que participaram da pesquisa.

Quadro 24 – OFICINA 06: Questões e respostas dos estudantes (texto 01)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 01 “Lição tardia” (Marli Walker)			
a) No verso “E a classe viajava em clima de excursão”, a palavra “classe”, no poema, se refere a quem? Por que você acha que a poetisa usou essa palavra e qual o significado que ela produz no poema para você? Explique.	E-02	“Se refere a uma sala”	70%
	E-05	“Se refere em uma turma, uma sala de aula os alunos o significado pra mim é que é uma turma de escola”	
	E-06	“Se refere ao sonho do menino. Porque ele sonhou com vários lugares”	
b) Que cena você imagina ao ler o verso que diz: “serras cortadeiras e certeiras”? Na sua opinião, por que as serras eram certeiras e qual o sentido da palavra “certeiras” no poema?	E-02	“Homens cortando madeira. Acertavam bem as árvores”	70%
	E-05	“Sentido era que ela vai certa”	
	E-06	“Uma montanha com arvores mais cheias de neve. Por que é um conjunto de montanhas. O sentido é certo ou acerto”	
c) Ao ler o verso “o menino embarcou no sonho” e considerando que na região do Mato Grosso não neva, o que você acha que o menino viu e que fez ele imaginar que “perdeu-se em montanhas de neve”? O que seriam essas “montanhas de neve” no poema, para você?	E-02	“Seria uma montanha com neblina”	70%
	E-05	“Os morros de mato grosso”	
	E-06	“Seriam os prédios, casas que ele determinou como montanha”.	
d) Os colonizadores ao saírem da região sul do país deixaram suas casas e foram para o Mato Grosso construir uma nova	E-02	“Uma moradia bonita”	70%
	E-05	“Morar em um castelo lindo e grande”	
	E-06	“No meu entendimento eles queriam um lar e uma oportunidade de emprego”	

moradia. Baseado nos versos “Em castelos e palácios encantados. Aportou em reinos tão distantes”, como você imagina que eles sonhavam que seria essa nova moradia?			
e) A poetisa diz que “o futuro chegou” e que o menino “escreveu, sem saber, a triste história dos meninos do amanhã”. Baseado no poema, quem você acha que são esses “meninos do amanhã” e por que a autora diz que é uma “triste história”? O que você acha que aconteceu com a mata e os macacos citados no poema? Comente a partir de fragmentos do texto.	E-02 E-06	“Foram queimados e destruídos” “São os jovens de hoje. Porque a maioria dos jovens não tem interesse nas oportunidades que tem hoje em dia. A imaginação da autora foi além de tudo isso”	80%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na Oficina 06 o primeiro poema oferecido para leitura é “Lição tardia” e, para direcionar a análise do texto, apresentamos cinco questões (a, b, c, d, e).

Na questão “a”, que cita o verso “E a classe viajava em clima de excursão” e questiona a quem se refere a palavra “classe” no poema e que solicita que o estudante explique por que ele acha que a poetisa usou essa palavra e qual o significado que ela produz no poema para ele, 70% não responderam, 20% disseram que a palavra “classe” faz referência a uma sala de aula e 10% consideraram que “classe”: “Se refere ao sonho do menino, porque ele sonhou com vários lugares” (E-06).

Assim, é possível perceber que esses 20% buscaram o significado de “classe” apenas na palavra isolada, enquanto os outros 10% analisaram o poema observando os demais versos, pois o verso “E a classe **viajava** em clima de excursão”, quando lido na sequência com os demais versos, como “o menino embarcou no **sonho**”, provavelmente fez com que o estudante imaginasse que a classe fazia parte do sonho do menino, ou seja, que possivelmente essa “viagem” ocorreu na imaginação da criança, já que o eu lírico “sonhou” e possivelmente percorreu vários lugares imaginários, conforme é citado no verso do poema abaixo:

E a classe viajava em clima de excursão...
O menino embarcou no sonho
Aventurou-se histórias adentro...
Adivinhou lugares mágicos
Muito além daquelas matas [...] (WALKER, 2017, p. 30)

Na letra “b”, que requer que o estudante escreva que cena ele imagina ao ler o verso que diz: “Serras cortadeiras e certeiras” e dê a opinião sobre o porquê das serras serem certeiras e qual o sentido da palavra “certeiras” no poema, 70% dos estudantes não completaram a atividade e 30% responderam parcialmente a questão. Desses 30%, somente dois alunos (20%) enunciaram a cena que imaginaram ao ler o verso “serras cortadeiras e certeiras” e escreveram como resposta “um homem cortando madeira” (E-02) e “uma montanha com árvores, mas cheias de neve” (E-06). Subentende-se que o estudante E-02 compreendeu a palavra “serra” como ferramenta feita com uma lâmina utilizada no corte da madeira, já o estudante E-06 entendeu que “serra” era uma montanha. Quanto ao motivo das serras serem certeiras e qual o significado da palavra “certeiras” no poema, 30% dos estudantes que responderam a questão disseram que elas: “acertavam bem as árvores” (E-02), que o “sentido era que ela vai certa” (E-05) e que “o sentido é certo ou acerto” (E-06), ou seja, para esses estudantes a palavra “certeiras” indica que o objeto, possivelmente a serra, desempenha o papel de acertar ou ir em direção ao alvo (provavelmente as árvores para cortá-las), pois tanto E-02 como E-06 citou as árvores nas respostas.

A questão posta na letra “c”, que requer que o estudante ao ler o verso “o menino embarcou no sonho”, considere que na região do Mato Grosso não neva e questiona o que ele acha que o menino viu e que o fez imaginar que “perdeu-se em montanhas de neve” e o que o estudante pensa que seriam essas “montanhas de neve” no poema, 70% não responderam e 30% interpretaram de formas diferentes.

Desses 30% que responderam a questão, 20% visualizaram as “montanhas de neve” citadas no poema como morros ou terras mais elevadas (sentido real) e 10% imaginaram que fossem os prédios ou casas que provavelmente o menino chamou de montanhas (sentido figurado). Somente E-02 relacionou a neve citada no verso com a neblina, já que está mais próxima da realidade do estudante, devido às condições climáticas da região, em especial de Chapada dos Guimarães, ou seja, provavelmente o estudante já tenha construído experiências visuais com a neblina e os morros em algum momento.

Vale ressaltar que, considerando o contexto histórico no qual o poema foi construído, as atividades nas madeireiras da região estavam em alta e essas “montanhas de neve” poderiam ser o acúmulo dos resíduos que caíam após as madeiras passarem por processos de limpeza e preparo para serem

comercializadas, o que era denominado de “pó de serra”. No entanto, como o fato não faz parte da realidade atual do estudante e essa informação não foi socializada no material impresso, nenhum aluno fez essa suposição em relação ao que poderiam ser as “montanhas de neve”, comparando com o amontoado de pó de serra que ficava no pátio das serrarias.

Na letra “d”, que informa que os colonizadores, ao saírem da região sul do país deixaram suas casas e foram para o Mato Grosso construir uma nova morada, questiona como o estudante imagina que eles sonhavam que seria essa nova moradia. Nessa questão, 70% dos estudantes não responderam e 30% escreveram sobre a nova habitação, dos quais 20% desses estudantes imaginou a residência no aspecto físico, com qualidades semelhantes como “bonita” (E-02) e “lindo” (E-05) e somente um estudante (10%) visualizou o lugar com um olhar para o objetivo dessa migração que era a expectativa por melhores condições de vida, visando uma “oportunidade de emprego” (E-06) e a nova moradia foi denominada pelo estudante E-06 como “lar”, demonstrando que o lugar poderia ser mais do que uma simples habitação para aquelas pessoas que se deslocaram para o Mato Grosso.

Para a última questão (letra e) sobre o poema “Lição tardia”, é ressaltado que a poetisa diz que “o futuro chegou” e que o menino “escreveu sem saber, a triste história dos meninos do amanhã” para então solicitar ao estudante sua opinião sobre quem são esses “meninos do amanhã” e por que a autora diz que é uma “triste história”, com comentários a partir de fragmentos do texto sobre o que ele acha que aconteceu com a mata e os macacos citados no poema. O resultado dessa atividade foi que 80% não responderam, 10% escreveu a resposta de forma parcial e 10% completou a atividade de forma mais adequada.

Os 10% que registrou parcialmente a resposta, ignoraram os primeiros questionamentos (quem eram esses meninos, por que é uma triste história) e pautaram-se somente no último item solicitado (o que aconteceu com a mata e os macacos) e responderam “Foram queimados e destruídos” (E-02).

Já o estudante E-06 escreveu que os meninos do amanhã “são os jovens de hoje. Porque a maioria dos jovens não tem interesse nas oportunidades que tem hoje em dia”, ou seja, o estudante traz o poema para o contexto atual justificando que a situação dos jovens hoje também é uma história triste. Ele complementa a resposta e registra que “a imaginação da autora foi além de tudo isso”, sugerindo

que a poetisa relaciona o que aconteceu com as matas e os animais, essas perdas, com as oportunidades ou escolhas dos jovens que podem repercutir no futuro deles.

O segundo e o terceiro texto apresentado para leitura e análise são exemplos de poemas construídos com três versos (tercetos) e que abordam a temática relacionada às questões ambientais e a fusão de culturas em decorrência do contato contínuo desses indivíduos “aculturação”.

Quadro 25 – OFICINA 06: Questões e respostas dos estudantes (texto 02)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 02 – sem título - (Marli Walker)			
a) Muitas ruas, avenidas e bairros receberam o nome de pessoas que foram importantes na sociedade, como uma forma de homenagem póstuma. No Mato Grosso existem algumas cidades que nomearam suas ruas e bairros com nomes de plantas e animais. Na sua opinião, por que eles escolheram nomes de plantas e animais e qual era a intenção quando fizeram isso?	E-06	“Na minha opinião é que queriam que as pessoas e as plantas fossem lembradas”	90%
b) Considerando que o verbo “salvar” pode também significar remir, libertar, tirar ou livrar (algo ou alguém) de perigo ou algo parecido, que sentido tem para você o verso “nos salva da derrubada”? Comente.	E-06	“Esse verso tem vários significados um deles é ex. senhor nos livra desse vírus”	90%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na oficina 06, a primeira questão, referente ao texto 02, “*O endereço verde das tuas ruas / Nos salva da derrubada/ Enche de mata a calçada...*”, de Marli Walker (2017, p. 36), informa ao estudante que, em Mato Grosso, algumas cidades possuem nomes de plantas e animais em suas ruas e bairros e solicita que o estudante opine sobre o motivo de escolheram esses nomes e qual era a intenção quando fizeram isso, obteve 90% de respostas em branco e somente E-06, que corresponde a (10%) dos participantes da pesquisa, respondeu “Na minha opinião é que queriam que as pessoas e as plantas fossem lembradas”.

Considerando que a obra de Marli traz uma denúncia dos problemas de desmatamento e destruição da natureza durante o período da colonização do estado, esperava-se que os estudantes relacionassem as ações humanas que causaram prejuízo ambiental ao longo do tempo à intenção de nomear ruas e bairros para trazer à memória o que foi destruído.

Já na segunda questão, referente ao texto 02, que afirma que, considerando que o verbo “salvar” pode também significar remir, libertar, tirar ou livrar (algo ou alguém) de perigo ou algo parecido, requer que o estudante comente que sentido

tem para ele o verso “nos salva da derrubada”, 90% não responderam a questão e 10% disseram que “Esse verso tem vários significados um deles é ex. senhor nos livra desse vírus” (E-6).

Embora a resposta de E-06 fugiu da proposta, pois a palavra “derrubada”, no poema, faz referência ao desmatamento e “salvar” ao ato de remir os destruidores da natureza, podemos afirmar que o estudante trouxe novamente a questão para um contexto atual, pois o recorte no qual o aluno pede a Deus que nos livre do vírus, está diretamente ligado ao período da pandemia e o verbo “salva” provavelmente levou o estudante a lembrar de um “Salvador” que o estudante chamou de “Senhor”, capaz de livrar do contágio e da morte física.

A seguir, apresentamos as questões e respostas dos estudantes referentes aos textos 3 e 4 da oficina 06.

Quadro 26 – OFICINA 06: Questões e respostas dos estudantes (texto 03 a 05)

Questões	Estudantes	Respostas dos estudantes	N/R
Texto 03 – sem título - (Marli Walker)			
a) Muitos hábitos culturais se desenvolveram em determinadas regiões do país devido ao clima ou outros fatores geográficos ou históricos. Nesse sentido, por que você acha que a autora diz no poema que “sou quase Mato Grosso”?	E-06	“Porque ela gosta café, terere e chimarrão, aí ela se sente mato-grossense”	90%
Texto 04 – poema visual- (Marli Walker)			
a) Que imagem você consegue visualizar no poema 04 e o que essa imagem pode representar no poema?	E-06	“Uma imagem de uma pessoa que na caminhada da vida acabou se tornando andarilha. Representa a história da vida de uma mulher”	90%
Texto 05 – “Chuva poética” (Marli Walker)			
a) Que imagem o poema 05 sugere? Que sensação essa imagem do poema traz para você?	E-06	“Sugere a imagem de uma chuva muito forte. Uma sensação de liberdade”	90%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na atividade seguinte, sobre o texto 03, “Café com chimarrão/ Tereré com limão/ Sou quase Mato Grosso” (WALKER, 2017, p. 40), que traz no enunciado da questão a informação de que muitos hábitos culturais se desenvolveram em determinadas regiões do país devido ao clima ou outros fatores geográficos ou históricos, é solicitado que o estudante escreva por que ele acha que a autora diz no poema “sou quase Mato Grosso”, 90% não responderam a questão e 10% disseram:

“Porque ela gosta de café, tereré e chimarrão, ai ela se sente mato-grossense” (E-06).

Percebe-se que, provavelmente, o estudante E-06 compreendeu que houve a fusão das culturas e que tanto o café como o tereré e o chimarrão são apreciados pela poetisa e isso traz um sentimento de pertencimento por isso ela “se sente mato-grossense”.

O quarto texto disponibilizado para a leitura é um poema visual, da poetisa Marli Walker:

Andei os caminhos seguros que traçaram
para mim
Labirintos sem fim, enigmas da caminhada
Desandei... andarilha do nada...
(WALKER, 2017, p. 48)

Na questão referente ao texto 04, que solicita que o estudante escreva que imagem ele consegue visualizar no poema e o que ela pode representar no poema, 90% não responderam a questão e 10% disseram que é “Uma imagem de uma pessoa que na caminhada da vida acabou se tornando andarilha. Representa a historia da vida de uma mulher” (E-06).

De acordo com a resposta de E-06, foi possível perceber que ele atentou-se à palavra “andarilha” e relacionou à vida de uma mulher que se tornou andarilha. Quanto à imagem visual exposta no poema concreto, o estudante não teceu nenhum comentário, sugerindo assim que ele não visualizou nenhuma imagem visual no poema.

No quinto poema concreto exibido para leitura e análise, intitulado “Chuva poética”, da Marli Walker, que requer que o estudante relate que imagem o poema 05 sugere e que sensação essa imagem traz para ele, 90% não responderam a questão e 10% disseram que o poema “sugere a imagem de uma chuva muito forte. Uma sensação de liberdade” (E-06).

Na resposta de E-06 foi possível perceber que o poema trouxe, a ele, a impressão de “uma chuva muito forte”, provavelmente as palavras “raios”, “aguaceiro”, “inundação” e “tempestade” presentes no poema provocaram no leitor essa imagem de que a chuva foi intensa e volumosa. Por outro lado, o estudante também afirma que o poema trouxe “uma sensação de liberdade”, possivelmente ele entendeu que os sentimentos de “desejo” e “anseios” citados no poema foram

levados como uma enxurrada que arrasta o que está no caminho e que esse movimento das águas, de alguma forma, trouxe libertação ou liberdade para ele, no sentido de purificação.

Quanto às oficinas 07, 08, 09 e 10, constatamos que elas ocorreram de forma insatisfatória no modelo *on-line*. Já o material impresso (apostila), que foi preenchido pelos estudantes (contendo as atividades da SD), foi entregue na unidade escolar com poucas respostas, conforme as análises feitas acima, e as oficinas 07, 08, 09 e 10 não ocorreram de acordo, mesmo sofrendo adaptações, como pode ser observado no Quadro 27 abaixo:

Quadro 27 – Quantitativo das participações nas oficinas 07, 08, 09 e 10

Oficinas	Planejamento inicial	Planejamento Reformulado	Participantes das oficinas	Estudantes presentes
07	Roda de conversa com o ex-aluno da escola	Live	Ex-aluno e a pesquisadora	0%
08	Roda de conversa com Marli Walker	Live	Poetisa, pesquisadoras e quatro professoras convidadas. (7 pessoas)	0%
09	Produção de poemas (presencial)	Aula on-line	Só a pesquisadora	0%
10	Sarau de poesias (presencial)	Live	Não ocorreu	0%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Percebe-se que mesmo com as adaptações que foram realizadas para alcançar os estudantes nas aulas on-line, eles permaneceram ausentes nas aulas e nas *lives*, prejudicando assim a aprendizagem e interferindo consideravelmente na execução da última oficina “sarau de poesias”, que dependia das produções textuais e principalmente da participação, depoimentos e organização do evento.

3.2.8 Oficina 07 - Poesia na rua e na internet: nova forma de fazer poesia

A oficina 07 foi elaborada com o intuito de apresentar modelos de poesia que são divulgados em vários formatos, como os poemas colados em postes nas ruas da cidade (lambe-lambe) ou postados na internet e nas redes sociais (Clique na rua e *Instapoemas*). Nesta oficina, um ex-aluno da escola¹³, foi convidado para falar sobre a experiência que ele teve com a poesia e as publicações que faz nas mídias sociais

¹³ O ex-aluno da escola-campo é um adolescente que utiliza as redes sociais para divulgar frases curtas de autoajuda registradas fotograficamente.

através de poemas, considerados por ele como poemas com frases de autoajuda (clique na rua).

Figura 3 – Imagens publicadas na internet pelo ex-aluno (clique na rua)



Fonte: Fotos cedidas pelo ex-aluno da escola-campo (2021)

A oficina foi programada para ser uma roda de conversa se ela fosse realizada presencialmente. Com a pandemia e consequente suspensão das atividades presenciais houve necessidade de reestruturação da oficina para o ensino remoto e ela tornou-se uma *live*. Como nenhum estudante compareceu no dia da gravação da *live*, o vídeo dessa oficina foi enviado no grupo do *WhatsApp*, contudo não foi possível verificar se os estudantes assistiram à gravação ou não.

Durante a *live*, o ex-aluno relatou sua trajetória e primeiro contato com a poesia, enfatizando que a produção das mensagens que ele compartilha, juntamente com outras pessoas, faz parte de um projeto que envolve “mini clichês”, que são frases impressas em pequenos cartões que são entregues para as pessoas nas ruas, o “lambe-lambe” frases coladas nos postes e, além disso, as frases que são divulgadas nas redes sociais também são estampadas em canecas e camisetas que são comercializadas.

3.2.9 Oficina 08 - Encontro com Marli Walker

A oficina 08, planejada inicialmente para ser uma roda de conversa que também precisou ser reorganizada no formato de uma *live*, teve como objetivo promover um diálogo com a presença da poetisa Marli Walker, a fim de possibilitar aos estudantes um contato mais próximo com a escritora da maioria dos poemas propostos nas oficinas, de forma a conhecer mais sobre a vida e as obras publicadas por ela, bem como propiciar um compartilhamento das análises dos poemas que os estudantes realizariam nas oficinas de leitura.

O convite para a *live* foi enviado no grupo de *Whatsapp* para as três turmas do 1º ano do Ensino Médio e para os professores da escola, conforme Figura 4 abaixo.

Figura 4 – Convite para a oficina 08



Fonte: elaborado pelas autoras (2021)

A *live* ocorreu no dia e horário planejado, contudo, no dia da gravação da oficina 08, os estudantes não estavam presentes e contamos somente com a presença da poetisa Marli Walker, as duas pesquisadoras responsáveis por esta pesquisa, a professora titular da turma, a coordenadora pedagógica e duas professoras da área de linguagem da escola-campo.

A oficina foi gravada e disponibilizada para os estudantes no *WhatsApp* e na plataforma do *Classroom*, porém não foi possível verificar se os estudantes assistiram ao vídeo, pois não se manifestaram no grupo nem na plataforma disponível para comunicação e estudo.

Na *live* apresentamos a poetisa Marli Walker, bem como um breve relato da trajetória acadêmica e dos livros publicados pela autora. A poetisa narra um pouco de sua história pessoal, a migração para o interior de Mato Grosso e percepções em relação ao desmatamento que ocorreu durante o processo de colonização, cuja temática e denúncia é abordada na obra “Pó de serra”. Ao final, os participantes da *live* tiveram a oportunidade de dialogar com a escritora.

3.2.10 Oficina 09 - Produzindo poemas

A oficina 09 foi planejada com o objetivo de produzir poemas utilizando o modelo de “poesia blackout”, que seriam posteriormente expostos e recitados no “Sarau de poesias” na escola. Como os alunos não participaram dessa oficina, ela foi gravada e enviada no grupo do *Whatsapp* da turma, como alternativa para o

estudante realizar a atividade em casa e enviar para a professora pesquisadora, porém não houve devolutiva dessas produções.

Nessa oficina foram explicadas e demonstradas três formas de produzir o poema. A primeira sugestão foi escolher dois ou mais poemas impressos, recortar os versos deles e misturá-los em um recipiente ou garrafa pet. Depois, retirar aleatoriamente os versos e ir montando o novo poema. A segunda sugestão foi escolher um poema conhecido e trocar as palavras desse poema. A terceira proposta foi o poema blackout e para a demonstração a pesquisadora usou uma conta de energia, um documento de carro e um exame laboratorial. Depois escolheu e retirou algumas palavras desses textos para formar o novo poema. As demais palavras foram descartadas, grifadas com um canetão preto.

3.2.11 Oficina 10 - Live: Sarau de poesias na escola

Tendo em vista a baixa participação dos estudantes nas aulas *on-line*, nas *lives* e a falta de devolutiva das produções de poemas, o sarau, que era a última oficina de leitura, foi comprometido e não aconteceu.

Diante do exposto, fica evidente que o planejamento, reorganização e aplicação da SD no sistema remoto não se efetivou como esperado, causando prejuízos e comprometendo o desenvolvimento efetivo da pesquisa, especialmente da aplicação do Produto Educacional – a SD – e verificar se as propostas das oficinas e suas atividades podem atender à formação de leitores do texto poético.

Diante dos resultados obtidos a partir das análises da aplicação das oficinas da SD, apresentamos a seguir os desafios e entraves enfrentados no decorrer desse processo.

3.3 Desafios e entraves durante o processo de aplicação da SD

O desenvolvimento da pesquisa, no que diz respeito ao planejamento, reorganização e aplicação da SD, principal instrumento de coleta de dados desta pesquisa, ocorreu mediante alguns desafios que são abordados no tópico seguinte.

Discorreremos a seguir sobre a etapa da obtenção das assinaturas nos termos de consentimento (TCLE e TALE), que foi o primeiro desafio, logo após a necessidade de replanejamento da SD do modelo presencial para a aplicação no sistema remoto, segundo desafio, e a falta de devolutiva das atividades da SD na unidade escolar, terceiro desafio.

3.3.1 SD – cenário 1: desafios antes da aplicação da SD

Compreendemos que, antes da aplicação da pesquisa, foi necessário apresentar a proposta de investigação aos estudantes e obter o consentimento deles para participar do processo de aplicação da SD. Para isso foi utilizado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice A) para os estudantes e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) para os pais, considerando serem os participantes da pesquisa menores de idade. Assim, antes de iniciar a pesquisa com os estudantes foi necessário solicitar que estudantes e seus pais/responsáveis assinassem os referidos documentos.

O contexto da pandemia exigiu duas formas de apresentação do TALE e do TCLE: formato impresso, que foi anexado ao material apostilado, e formato digital, elaborado com recursos do formulário do *Google Forms*, cujo *link* foi enviado no grupo do *Whatsapp* da turma. Apesar de disponibilizar esses dois modelos para facilitar o acesso dos estudantes a esses documentos, somente 10 deles foram devolvidos com aceite e devidamente assinados, sendo que 5 foram recebidos no formato impresso e 5 no modelo digital.

Assim, diante do cenário da pandemia, obter a assinatura no TCLE e TALE foi o primeiro desafio. Do dia 06 a 09 de abril de 2021, a unidade escolar convocou os pais dos estudantes que não iriam assistir às aulas *on-line* para comparecerem à escola e retirarem o material impresso (apostilas). O estudante deveria, em casa, realizar as atividades contidas no material e devolvê-las na escola, no final do bimestre, para fins de subsidiar a presença e a nota dele durante o bimestre vigente.

Considerando que as atividades de Língua Portuguesa compõem as oficinas da SD, a participação do estudante na pesquisa se configura pela realização e entrega dessas atividades, que constitui o material de análise de dados. Nesse período, a pesquisadora responsável pela aplicação da SD foi pessoalmente até a escola, utilizando todas as medidas de segurança, e abordou os pais dos estudantes, explicando sobre o desenvolvimento da pesquisa na tentativa de recolher a assinatura no TCLE. Poucos pais compareceram à escola na data estipulada e a maioria foi buscar o material impresso fora do prazo determinado para a entrega, o que causou dificuldades no processo de aplicação da pesquisa. Diante disso, a gestão escolar estendeu o prazo de retirada das apostilas e permitiu que o pai tivesse acesso ao material no período e horário que fosse conveniente para ele.

Tendo em vista que a aplicação da SD foi programada para o dia 12/04/2021, foi necessária outra estratégia para conseguir o consentimento dos participantes da pesquisa pelo TCLE e pelo TALE: procurar na secretaria da escola o número de telefone dos pais e/ou responsáveis pelos estudantes e ligar para cada um deles. Entretanto, vários contatos telefônicos estavam desatualizados.

Outro agravante é que a maioria dos estudantes não tinha acesso à internet ou utilizavam o celular de alguém da família que, na maioria das vezes, estava sem crédito suficiente para abrir o *link* do formulário para preencher e enviar o TALE e TCLE.

Após a aplicação da SD a busca pela assinatura no TCLE e TALE continuou, pois os estudantes tinham até o final do bimestre para entregar a apostila impressa, que serviria como material para a análise de dados. Sendo assim, a pesquisa não pôde avançar enquanto não finalizasse o bimestre agendado para 25/05/2021.

Concluído o bimestre, a unidade escolar estipulou um prazo para a entrega desse material (15 dias após o término do bimestre), porém houve pouca devolução e a escola permitiu que os estudantes apresentassem as apostilas durante todo o bimestre seguinte. Isso colaborou para o atraso na análise dos dados, pois dependíamos desse material.

Assim, é possível perceber que a primeira dificuldade na aplicação da pesquisa ocorreu no momento de obter o consentimento dos pais e estudantes em participar da pesquisa, devido à suspensão das aulas presenciais e a dificuldade dos estudantes em acessar a internet para, inicialmente, preencher o formulário de pesquisa que continha o TALE e TCLE e depois assistir às oficinas de leitura da SD. Outro empecilho foi o atraso na entrega do material impresso, que continha as atividades e os textos da SD, principal instrumento de coleta de dados desta pesquisa.

A segunda dificuldade ocorreu durante a aplicação da SD, fato que está registrado no tópico a seguir.

3.3.2 SD – cenário 2: desafios durante a aplicação da SD

Com o intuito de cumprir o cronograma de aplicação da pesquisa e do acordo firmado com a professora titular da turma, visto que as oficinas de leitura foram incorporadas à carga horária do bimestre, iniciamos a aplicação da SD no dia 12 de abril, no modelo remoto, ou seja, com exceção da oficina 10 que não ocorreu, as

oficinas foram aplicadas em aulas síncronas por videochamada via *Google Meet*, as quais foram gravadas e depois disponibilizadas aos alunos no grupo do *WhatsApp* da turma e na plataforma do *Classroom*.

Considerando que a SD sofreu adaptações, como já foi mencionado anteriormente, apresentamos um esboço do processo de aplicação da sequência didática. Para demonstrar como se deu esse processo, exibimos cada uma das etapas realizadas, suas respectivas datas de aplicação, carga horária utilizada, alunos participantes e materiais disponibilizados.

Quadro 28 – Ações durante a aplicação da SD:

Data da aplicação	Oficinas	Carga horária	Alunos presentes	Material disponível
12/04/2021	Oficina 01	01 hora aula	Nenhum aluno presente durante as aulas síncronas	- Aulas gravadas ou videoaulas. - Roteiro de atividades (feito no Word e enviado no WhatsApp e plataforma Classroom) - Slides, música e vídeo. - Plantão tira dúvidas no WhatsApp (com a professora regente da turma)
13/04/2021	Oficina 02	01 hora aula		
15/04/2021	Oficina 03	01 hora aula		
16/04/2021	Oficina 04	01 hora aula		
19/04/2021	Oficina 05	01 hora aula		
20/04/2021	Oficina 06	01 hora aula		
22/04/2021	Oficina 07	01 hora aula		
23/04/2021	Oficina 07	01 hora aula		
26/04/2021	Oficina 08	01 hora aula		
27/04/2021	Oficina 09	01 hora aula		
29/04/2021	Oficina 10	01 hora aula		

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Antes da aplicação da SD, pretendia-se aplicar um questionário de pesquisa sobre práticas leitoras, que objetivava investigar as preferências leitoras e as práticas de leitura dos estudantes, de forma também a nortear o desenvolvimento das atividades da sequência didática. Esse questionário foi confeccionado em dois formatos: 1- impresso, que seria entregue na reunião com os pais, mas como ela não ocorreu, ele foi anexado ao final da apostila do aluno. 2- no formato do Google Forms cujo link de acesso foi enviado no grupo do WhatsApp dos estudantes. Nesse formulário de pesquisa, o TALE e o TCLE foram inseridos.

Com o objetivo de alcançar um número maior de estudantes para participarem das oficinas propostas, foi gravado um vídeo apresentando a pesquisa e explicando como preencher (passo a passo) o formulário no *Google Forms*. Esse vídeo foi compartilhado na plataforma do *Classroom* e no grupo do *Whatsapp* da turma do 1º ano, objetivando chamar a atenção dos alunos e motivá-los a participar das atividades das oficinas.

Durante as 10 oficinas que se efetivaram entre os dias 12 a 29 de abril de 2021, a pesquisadora permaneceu on-line (videochamada), durante toda a aula de 1h cada, mesmo sem ter nenhum aluno presente, conforme exigência da gestão escolar da escola-campo. Não é difícil imaginar um professor ministrando a aula para uma sala vazia, ou seja, para a tela de um computador sem a presença de alguém “real” do outro lado do processo de interação. Difícil foi viver a cada dia uma decepção de não receber sequer um aluno na aula. Sendo assim, o retorno tão esperado e tão almejado ao se planejar a SD não foi satisfatório. Assim, mesmo que o comparecimento dos estudantes não tenha ocorrido e o processo não pôde ser interrompido, devido ao acordo firmado com a escola-campo, as oficinas foram realizadas com os objetivos e as estratégias propostas.

Seis oficinas foram gravadas durante a aula via videochamada *Google Meet* e quatro antes do dia da oficina, por meio do recurso do aplicativo *OBS Studio* e a gravação foi postada no grupo do *Whatsapp* da turma no dia e horário da aula. Destacamos que, mesmo tendo a aula gravada, a pesquisadora abriu a videochamada no *Google Meet* e ficou aguardando os estudantes durante todo o horário da aula.

Para as gravações via aplicativo foi necessário que a pesquisadora assistisse a vários tutoriais disponíveis na internet de como instalar e utilizar os recursos do *OBS Studio*. Isso quer dizer que a carga horária de uma hora aula, que corresponde ao período em que a pesquisadora precisou ficar na videochamada do Meet aguardando os alunos, pode ser considerado bem menor, se comparado ao tempo de preparação para a elaboração das videoaulas.

Para cada videoaula gravada, considerando ser esta pesquisadora alguém que ainda não estava capacitada a utilizar a ferramenta *OBS Studio* e seus recursos, houve uma demanda de tempo muito maior do que se estivesse ministrando a aula presencial ou mesmo se ela se realizasse no formato de aula síncrona pelo *Meet*. Para cada videoaula eram utilizadas em torno de duas horas, sem contar os erros que costumam ocorrer no processo, o que obriga o professor a descartar a gravação e iniciar toda a gravação novamente, ou ainda fazer cortes no vídeo.

Outra situação relacionada às videoaulas foi o tamanho do arquivo gerado pelo *OBS Studio*. Ao tentar enviar para o grupo do *WhatsApp*, percebeu-se que o arquivo excedia o tamanho permitido e então foi preciso buscar um meio para compactar o arquivo para depois enviar para os estudantes. Isso gerou novamente a

busca na internet por um aplicativo que fizesse essa redução do tamanho do arquivo. Optou-se pelo aplicativo gratuito *HandBrake* e, para apreender conhecimentos sobre ele, foram acessados tutoriais, na internet, para sua instalação e utilização. Assim, houve a necessidade de buscar uma autoformação para a utilização das ferramentas digitais disponíveis e que atendessem à demanda imediata para efetivar algumas das aulas remotas.

Com tais atitudes de busca para encontrar soluções e fazer a aula se realizar, a pesquisadora traz à tona uma realidade de muitos professores que, durante a pandemia, precisaram buscar esforços e motivações ainda maiores para que os estudantes pudessem continuar a estudar. A pandemia revelou muitos desses esforços na prática pedagógica dos docentes e podemos afirmar que eles foram mais evidentes no período da suspensão das atividades presenciais e instalação do sistema remoto que “empurrou” os professores para uma formação mais intensa e acelerada para dominar os recursos desse novo modelo de ensino. Entretanto, é preciso considerar que esses esforços também sempre existiram antes da pandemia do Covid-19, pois as adversidades no espaço escolar e a falta de recursos mínimos para que uma aula aconteça fazem parte da história da educação no país e muitas vezes eles parecem intransponíveis, ou caminham para uma solução a passos muito lentos.

Tais fatos indiciam que a aula, para que se concretize, muitas vezes é necessário que o professor crie estratégias e busque conhecimentos que estão além da sua formação acadêmica. Nesse sentido, Tardif e Raymond (2000, p. 211) abordam sobre a aprendizagem dos saberes profissionais dos professores e ressaltam que esses “saberes docentes” vão além do conhecimento de conteúdos e que “as situações de trabalho exigem dos trabalhadores, conhecimentos, competências, aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações”. Os autores também salientam que esses saberes empregados na prática cotidiana servem para resolver os problemas dos professores em exercício e para dar sentido às situações que lhes são próprias.

Assim, não podemos negar que a situação da pandemia, que exigiu o ensino remoto e, conseqüentemente, a aprendizagem e utilização das ferramentas digitais, de uma maneira ou de outra, promoveu a busca por ampliação dos saberes docentes, entretanto trouxe também muitos desafios ao professor.

Certamente que durante o processo e devido a todo esse trabalho extra surgiram momentos de desânimo e a dúvida sobre se o esforço do professor seria realmente compensado pela apreciação do estudante ou mesmo pela simples atitude de assistir a essas videoaulas. Essa insegurança sobre o cumprimento real da função das videoaulas, somado ao desgaste tanto com o tempo de planejamento quanto com a preparação e compartilhamento dos instrumentos que vão mediar o processo de aprendizagem podem causar um estado de intenso estresse no professor.

Valezi e Nascimento (2015, p. 41) relatam que o contexto da educação tecnológica trouxe novas ferramentas de mediação e impôs aos profissionais da educação a aprendizagem e utilização desses instrumentos e uma mudança no agir docente. Segundo as autoras, essa falta de “correlação entre ‘o trabalho real’ (soma do trabalho realizado de forma virtual e impedimentos da situação do trabalho), que geram a necessidade de um replanejamento docente podem acarretar estresse no trabalhador”.

Nesse sentido, a aplicação das oficinas no sistema remoto, mesmo com o replanejamento, além do estresse, trouxe desafios e impedimentos que prejudicaram o processo de aplicação da SD e evidentemente a aprendizagem dos estudantes não ocorreu de forma satisfatória a princípio.

Para além do trabalho extenso de elaboração da aula on-line seja pelo Meet ou pelas videoaulas, a adaptação da SD para esse sistema remoto promoveu mudanças significativas ao que foi planejado quando ela efetivamente se realizou. O Quadro 29 traz alguns dados que revelam que certas ações da SD que, mesmo replanejadas para atender ao ensino remoto, não se efetivaram satisfatoriamente.

Quadro 29 – Resumo das ações planejadas e executadas na aplicação da SD:

Ações referentes ao trabalho planejado	Replanejamento da oficina para o trabalho remoto	Resultados obtidos
Reunião presencial com os pais e alunos para apresentar a pesquisa e obter o TCLE e TA.	Abordar os pais na entrega das apostilas na escola. Ligar para os pais. Enviar o <i>link</i> do TCLE e TA pelo WhatsApp	Somente dez assinaturas colhidas
Oficina 07 contaria com a presença da poetisa e oficina 08 com o relato de experiência de um ex-aluno da escola. (As duas eram rodas de conversa)	As rodas de conversa foram substituídas por <i>lives</i> que foram gravadas no <i>Google Meet</i> e disponibilizadas aos estudantes via Whatsapp	Sete pessoas estavam na <i>live</i> , porém sem a presença dos estudantes.
Produção de poemas com os estudantes	Aula foi gravada e enviada no grupo do WhatsApp dos alunos. Na aula expliquei e produzi textos	Sem devolutiva de produções dos estudantes
Organizar um “Sarau de poesias na	Organizar uma live com as produções	Não ocorreu a

escola”.	dos poemas dos alunos, vídeos e outras apresentações.	<i>live</i> .
----------	---	---------------

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na 1ª etapa da pesquisa, no planejamento inicial, intencionava-se reunir os pais e alunos na unidade escolar para apresentar o projeto de pesquisa e obter o consentimento no TALE e TCLE, porém, com a suspensão das aulas presenciais, devido à situação da pandemia, a reunião não pôde ser realizada. Assim, foi preciso um replanejamento das ações e optamos por conversar com os pais no dia da entrega da apostila, depois ligar para os que não compareceram na escola e enviar o link do TALE e TCLE pelo Whatsapp, bem como anexar esses documentos na apostila do aluno.

Na 2ª etapa, módulos e oficinas, na aplicação das oficinas 07 e 08, as rodas de conversa foram transformadas em lives, entretanto os alunos não participaram, provavelmente devido à falta de acesso à internet. Na oficina 07, somente a pesquisadora e o ex-aluno da escola estavam presentes e a oficina 08 contou com sete pessoas. A oficina 07 precisou ser aplicada antes da oficina 08, pois a poetisa não poderia estar na *live* no dia planejado inicialmente.

Na 3ª etapa, produção final, foi planejada uma oficina de produção de poemas que seriam expostos em um Sarau de Poesias, que não ocorreu devido à falta de estudantes nas oficinas.

A ausência dos estudantes nas aulas on-line traz novamente uma reflexão a respeito da efetivação da aprendizagem. Os estudos de Neves e Damiani (2006, p. 7) sobre as teorias de aprendizagem afirmam que, do ponto de vista de Vygotsky, o desenvolvimento humano é compreendido como produto de trocas recíprocas que ocorrem entre indivíduos e meio, e que isso acontece fundamentalmente por meio da linguagem. As autoras reforçam ainda que, na abordagem vygotskyana, o homem transforma e é transformado por meio das relações que ocorrem.

Assim, considerando que o desenvolvimento cognitivo é determinado pelas relações interpessoais que ocorrem por meio da linguagem, ou seja, pelas trocas de conhecimentos entre os indivíduos para que novos conhecimentos sejam construídos, não podemos afirmar que essa aprendizagem ou o desenvolvimento cognitivo foi efetivado, tendo em vista que a interação social não ocorreu durante essas aulas.

3.3.3 SD - cenário 3: desafios após a aplicação da SD

Depois da aplicação da SD, aguardamos a finalização do bimestre (maio/2021) para recolher o material impresso que foi entregue para os pais dos estudantes e que serviria para a análise de dados da pesquisa.

Dos 40 estudantes matriculados na turma do 1º ano, somente 16 entregaram o material apostilado na escola, no entanto, desses 16, somente 10 apostilas foram utilizadas, porque foram autorizadas via TCLE e TALE.

Vale ressaltar, ainda, que a maioria dos estudantes entregaram as apostilas sem realizarem as atividades na sua totalidade e alguns materiais foram entregues totalmente em branco.

Assim, surge a dificuldade de identificar se o processo de aprendizagem de todos os estudantes realmente se efetivou, visto que foi extremamente baixo o percentual de realização das atividades.

É certo afirmar que, diante do que foi obtido como respostas das apostilas, se a aplicação da SD tivesse ocorrido no modelo presencial, provavelmente teríamos colhido melhores resultados. Afirmamos isso, porque o professor, no ambiente face a face, pode efetivamente mediar e motivar o estudante no processo de aprendizagem. É o que afirma Zabala (1998) “a motivação para a aprendizagem não decorre da sequência em si mesma”, mas da forma e das características da exposição, “a cumplicidade que se estabelece entre professor e aluno, os exemplos, a empatia e o grau de comunicação são as cartas que o professor pode dispor” para fomentar o interesse pela aprendizagem. (ZABALA, 1998, p.63).

O que se pretende dizer é que possivelmente a aprendizagem e aplicação do PE aqui apresentado se efetivarão de forma mais satisfatória no modelo de ensino presencial e que a SD tem potencial para contribuir com o ensino e aprendizagem da leitura.

Na próxima seção, finalizamos este capítulo de análises com os resultados obtidos com a aplicação do questionário de validação do PE.

3.4 O PE sobre o olhar dos docentes da escola lócus da pesquisa: uma breve validação

O questionário destinado à validação do PE “Sequência didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura” foi aplicado no dia 22 de setembro de 2021, com oito docentes da escola-campo, sendo sete da área de

linguagem (artes, inglês, português e educação física) e um docente (coordenador pedagógico) da área de humanas (história). Lembrando que os professores participantes da pesquisa foram aqui denominados como P-01, P-02, P-03, P-04, P-05, P-06, P-07 e P-08, com o intuito de preservar a identidade deles.

Antes do início desse processo, os respondentes foram orientados a analisarem as duas versões da SD: 1. SD organizada como uma apostila impressa conforme as normativas da escola lócus e que foi entregue para os estudantes; 2. SD reorganizada no formato E-book utilizando o recurso do Canva. Ambas as versões da SD foram enviadas para o e-mail dos docentes convidados a participarem da pesquisa. Depois de analisarem, eles responderam ao questionário de validação do PE.

3.4.1 Procedimento para a análise de dados do questionário

O questionário foi elaborado por esta pesquisadora com o auxílio da ferramenta *Google Forms*, cuja estrutura temática está apresentada no Quadro 30 abaixo:

Quadro 30 - Estrutura temática do questionário para validação do PE

Subtemas do questionário	Objetivos
Comentário introdutório sobre o PE “Sequência Didática: o poema como estratégia pedagógica para o incentivo à leitura”	Apresentar a pesquisa de mestrado. Informar que o PE foi aplicado em uma turma do 1º ano do EM da Escola E. Dep. Salim Nadaf.
Objetivos do questionário	Avaliar a aplicabilidade do PE. Levantar informações sobre a pertinência do estudo, construção de dados e melhoria do PE para a versão final.
Apresentação do TCLE	Obter o consentimento dos participantes na pesquisa.
Perguntas do questionário	Investigar o perfil acadêmico e profissional dos docentes.
	Avaliar o PE
	Comparar as duas versões do PE
Agradecimentos	Agradecer pela colaboração e participação na pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Lembrando que as perguntas do questionário de validação do PE estão baseadas nos descritores avaliativos em forma de pergunta, sugeridos por Leite (2018), utilizados para a validação de materiais educativos. (Quadro 5).

Dessa forma, considerando os objetivos dessa pesquisa e o questionário aplicado com os docentes (Apêndice E), foram definidas as seguintes categorias de análise de dados: 1) “Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do

PE”; “avaliação da versão final do PE” e “Comparação entre as duas versões do PE”. As categorias foram subdivididas, para fins de análise, baseando-se no modelo teórico de Bardin (2016), conforme demonstra o Quadro 31 a seguir.

Quadro 31 - Procedimentos da análise do questionário de validação do PE

Categorias	Subcategorias	Indicador
Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do PE	Grau acadêmico Área de formação Turmas que leciona Tempo que trabalha na educação e na escola campo Funções que já desempenhou na educação Tempo de serviço em outras funções na educação	- Identificar o nível acadêmico e profissional do professor avaliador do PE. - Verificar a experiência e capacidade profissional do professor avaliador do PE
Avaliação da versão final do PE	Inovador Passível de aplicação no EM Acessível e executável O objetivo principal está claro Distribuição do tempo adequado Temática desperta o interesse do estudante do EM Passível de reaplicação / Adaptação Interdisciplinar Aspecto visual atrativo Conteúdo relevante para o EM Perspectiva a ser alcançada com o PE	- Constatar a aplicabilidade, se ele é acessível, executável e adaptável. - Averiguar se o aspecto visual é atrativo. - Conferir se a temática é interessante e se pode ser aplicado de forma interdisciplinar. - Verificar se o PE pode estimular a leitura de forma geral e trazer mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas.
Comparação entre as duas versões do PE	Estética e organização dos materiais analisados. Coleta de sugestões para a melhoria do PE.	- Verificar qual das duas versões o professor avaliador do PE considera mais atrativa e de fácil compreensão. - Recolher comentários ou sugestões que contribuam para a melhoria do PE.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Feita a descrição dos procedimentos de análise do questionário de validação do PE, apresentamos a seguir a análise das respostas dos docentes, conforme as categorias estabelecidas para esta pesquisa.

3.4.2 Categoria (1): Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do PE

A categoria (1) visa investigar o perfil profissional e acadêmico dos professores avaliadores do PE, para colaborarem com a (re)construção e melhoria da versão final do PE.

Dessa forma, apresentamos o Quadro 32 abaixo com as questões e respostas dos docentes que participaram da pesquisa e que foram analisadas. Destacamos que as cinco primeiras questões são de múltipla escolha.

Quadro 32 – Perfil acadêmico e profissional dos docentes avaliadores do PE (questão 1 a 5)

Questões	Opções de respostas	Participantes	Percentual %
01) Qual seu grau acadêmico de formação?	Graduação	-	-
	Especialização	7	87,5%
	Mestrado	1	12,5%
	Doutorado	-	-
	Pós-doutorado	-	-
02) Qual a sua área de formação acadêmica?	Linguagens	7	87,5%
	Ciências da Natureza	-	-
	Matemática	-	-
	Ciências Humanas	1	12,5%
	Prefiro não responder	-	-
03) Marque as alternativas que correspondem às turmas que leciona atualmente. (Obs.: a pesquisa se refere apenas às turmas do Ensino Médio)	1º ano (Ensino Médio)	3	37,5 %
	2º ano (Ensino Médio)	1	12,5 %
	1º e 2º ano (Ensino Médio)	1	12,5%
	3º ano (Ensino Médio)	1	12,5 %
	Todas as turmas do EM	2	25 %
04) Há quanto tempo você trabalha na educação?	Há menos de 1 ano	-	-
	De 1 a 2 anos	-	-
	De 3 a 5 anos	2	25%
	De 6 a 9 anos	1	12,5%
	De 10 a 15 anos	3	37,5%
	De 16 a 20 anos	-	-
	Há mais de 20 anos	2	25%
05) Há quanto tempo você trabalha na Escola E. Dep. Salim Nadaf?	Há menos de 1 ano	1	12,5%
	De 1 a 2 anos	1	12,5%
	De 3 a 5 anos	4	50%
	De 6 a 9 anos	1	12,5%
	De 10 a 15 anos	-	-
	De 16 a 20 anos	-	-
	Há mais de 20 anos	1	12,5%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para a primeira questão que solicita que o professor participante da pesquisa assinale qual é o grau acadêmico de formação dele, sete professores (87,5%) responderam que possuem especialização, um tem mestrado (12,5%) e as demais opções de respostas (graduação, doutorado e pós-doutorado) não foram escolhidas. Assim, temos a maior parte de docentes-participantes especialistas e somente um mestre. Considerando que a exigência mínima para o exercício da função de professor da educação básica na rede estadual é a graduação, podemos entender que esses profissionais têm buscado qualificação para além da formação inicial, visto que todos possuem especialização.

Outro fator importante é a garantia de melhoria salarial para os profissionais da educação que buscam ampliar sua qualificação, visto que o programa¹⁴ de

¹⁴ Lei Complementar nº 50, Art. 4º que dispõe que as classes são estruturadas segundo a formação exigida para o provimento e para a progressão horizontal no cargo.

cargos da carreira de professor da educação básica do Estado de Mato Grosso assegura progressão horizontal no cargo, conforme a titulação do servidor.

A segunda questão solicita ao respondente que informe a área de formação e tem-se 87,5% pertencente à área de Linguagens, 12,5% para a área de Ciências Humanas e as áreas de Ciências da Natureza, Matemática e prefiro não responder não foram assinaladas. A predominância de docentes participantes da pesquisa serem da área de Linguagens justifica-se pela escolha da pesquisadora para responderem ao questionário de validação do PE, visto ser ele direcionado ao ensino de Língua Portuguesa. A exceção foi a coordenadora pedagógica, escolhida porque foi a responsável pela organização e impressão das apostilas entregues aos estudantes na escola.

Para a terceira questão, que traz uma ressalva de que a pesquisa se refere apenas às turmas do EM, e questiona qual alternativa corresponde às turmas que o professor participante leciona atualmente, 37,5% disseram que lecionam somente no 1º ano do EM, 25% responderam que em todas as turmas do EM, 12,5% apenas nas turmas do 2º ano, 12,5% unicamente no 3º ano e 12,5% que atuam nas turmas do 1º e 2º anos.

Dessa forma percebemos que entre os docentes que participaram da pesquisa, a maioria leciona no 1º ano do EM, considerando os 37,5% que só atuam nessas turmas, os 25% que estão em todas as turmas (inclusive do 1º ano), os 12,5% que trabalham no 1º e 2º anos, resultam no total de 75% dos sujeitos respondentes que atuam no 1º ano. Tal fato pode ser considerado de relevância, pois a SD avaliada por eles, como já foi mencionado anteriormente, é direcionada para o 1º ano do EM. Por outro lado, o fato de que esses docentes também lecionam nas outras turmas do EM, leva-nos a inferir que eles possuem competências e experiências que podem contribuir na avaliação e melhoria do PE em questão.

A quarta questão que solicita que o professor avaliador do PE marque a alternativa que corresponde há quanto tempo trabalha na educação, 37,5% respondeu que “de 10 a 15 anos”, 25% “há mais de 20 anos”, 25% “de 3 a 5 anos”, 12,5% “de 6 a 9 anos” e ninguém assinalou as opções “há menos de 1 ano”, “de 1 a 2 anos” ou “de 16 a 20 anos”.

É possível perceber que a maioria dos docentes que respondeu ao questionário de pesquisa trabalha na educação em um período de tempo considerável, pois 37,5% disseram que atuam “de 10 a 15 anos” e 25%

responderam que “há mais de 20 anos”, totalizando 62,5% dos respondentes que já revelam uma experiência mais consolidada na área da educação.

Para a quinta questão que requer que o professor participante da pesquisa escolha a alternativa que corresponde ao tempo que ele trabalha na Escola E. Dep. Salim Nadaf, 50% assinalaram que “de 3 a 5 anos” e 12,5% escolheram “há menos de 1 ano”, “de 1 a 2 anos”, “de 6 a 9 anos”, “há mais de 20 anos”, as opções “de 10 a 15 anos” e “de 16 a 20 anos” não foram escolhidas.

Os dados sugerem que a maioria dos docentes (50%) atua na escola-campo há pouco tempo. Podemos inferir que provavelmente foram lotados nessa unidade escolar após a última convocação do concurso público. No entanto, essa hipótese não pode ser confirmada, visto não ter sido incluída nenhuma questão que solicitasse detalhes como: se são efetivos ou contratados, data de efetivação, e outros.

Por outro lado, considerando os outros 50% restantes que atuam na escola-campo, somente um docente (12,5%) trabalha nessa escola “há mais de 20 anos” e os percentuais dos outros docentes variam entre “há menos de 1 ano” (12,5%), “de 1 a 2 anos” (12,5%), “de 6 a 9 anos” (12,5%), ou seja, o quadro de professores apresenta variações com propensão para docentes com pouco tempo de atuação nessa escola. Lembrando que a questão anterior revela que a maioria desses docentes (37,5%) trabalha na educação “de 10 a 15 anos” e que outros 25% atua “há mais de 20 anos”. Isso indica que, embora o tempo de atuação desses docentes na escola-campo seja curto, eles possuem experiência na educação, seja como professor ou exercendo outra função, como aborda a questão seguinte.

A questão 06 é de múltipla escolha e permite que o docente participante da pesquisa assinale mais de uma opção de resposta sobre a função que desempenhou na educação. A questão 07, que complementa a questão anterior, é discursiva, ou seja, o docente deveria escrever a resposta, de quanto tempo permaneceu na função que ele assinalou, conforme Quadro 33 abaixo.

Lembrando que as respostas discursivas dos docentes foram transcritas da forma que eles responderam no questionário.

Quadro 33 – Perfil acadêmico e profissional dos professores avaliadores do PE (questão 6 e 7)

Questões	Opções de respostas	Participantes	Respostas
06) Quais funções desempenhou na área da educação?	Professor(a)	Todos	Todos marcaram “professor”
	Coordenador(a) Pedagógico(a)	P-05 e P-08	Dois docentes assinalaram “coordenador pedagógico”
	Diretor(a)	-	Sem resposta
	Técnico(a) Administrativo(a)	P-03 e P-05	Dois docentes anotaram “técnico administrativo”
	Outros _____	-	Sem resposta
07) Caso tenha marcado outra opção além de “professor(a)”, quanto tempo permaneceu nessa função?	Questão discursiva	P-03	Auxiliar na secretaria durante o período de férias dos alunos, como sou professora contratada não pude gozar férias.
		P-05	8 anos como técnico e 1,5 anos como coordenador
		P-08	Coordenador – 1 ano

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A sexta questão apresentada solicita que o respondente assinale quais funções ele desempenhou na área da educação. Tendo em vista que essa questão permitia que o docente marcasse mais de uma opção, todos os participantes (100%) assinalaram a opção “professor(a)”, dois docentes (25%) marcaram “coordenador(a) pedagógico(a)”, outros dois docentes (25%) registraram que desempenharam a função de “técnico(a) administrativo(a)” e as opções “diretor(a)” e “outros” não foram escolhidas.

A sétima e última questão, sobre o perfil acadêmico e profissional dos professores avaliadores do PE, complementa a questão anterior, pois solicita que o docente escreva, caso ele tenha marcado outra opção além de “professor(a)”, quanto tempo ele permaneceu nessa função.

Para essa questão, três docentes participantes da pesquisa (37,5%) escreveram que exerceram outra função na educação (coordenador(a) pedagógico(a) e técnico(a) administrativo(a)), além de professor. O P-05 registrou que exerceu as duas funções durante o seu percurso profissional, sendo “8 anos como técnico e 1,5 anos como coordenador”. O P-08 escreveu que exerceu a função de coordenador durante um ano. Já o P-03, disse que prestou serviço na secretaria da escola durante o período de férias dos estudantes (30 dias), provavelmente esse desvio de função ocorreu para suprir algum acordo ou ajuste de carga horária de trabalho da docente.

Dessa forma entendemos que os docentes participantes da pesquisa podem contribuir na avaliação e melhoria do PE, pois possuem, além da formação acadêmica, experiência profissional, requisitos que garantem credibilidade a eles.

3.4.3 Categoria (2) – Avaliação da versão final do PE

A categoria (2) “avaliação da versão final do PE” foi subdividida em outras categorias para fins de análise e as questões do questionário avaliativo do PE estão relacionadas às percepções relativas à “organização”, “apresentação” e “aplicabilidade” do PE apresentado. O Quadro 34 a seguir traz uma visão geral como essa categoria foi organizada.

Quadro 34 – Subcategorias de análise da avaliação da versão final do PE

Categoria (2)	Subcategorias	Indicadores
Avaliação da versão final do PE	Organização	Distribuição do tempo adequado, temática desperta o interesse do estudante do EM, conteúdo relevante, tende a trazer mudança de olhar e atitude para a prática da leitura.
	Apresentação	Inovador pelo formato E-book, aspecto visual atrativo, o objetivo principal está claro.
	Aplicabilidade	Passível de aplicação, reaplicação e adaptação, acessível e executável, interdisciplinar.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Para avaliar a categoria (2), foram elaboradas dezesseis perguntas, sendo onze de múltipla escolha, nas quais foram apresentadas afirmações aos participantes da pesquisa, em que eles deveriam indicar seu grau de concordância e/ou discordância, utilizando uma Escala Likert composta por cinco itens: “concordo plenamente”, “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” e cinco questões foram dissertativa que permitiam que os docentes avaliadores do PE escrevessem respostas e sugestões.

A seguir, apresentamos o Quadro 35 que traz as questões, as opções de respostas (para as questões de múltipla escolha), os quantitativos de participantes e percentuais de cada resposta.

Quadro 35 – Questões 01 a 12 referentes à avaliação da versão final do PE

Questões	Opções de respostas	Participantes	Percentual %
01) Você considera inovador o PE "Sequência Didática: o poema como estratégia pedagógica para o incentivo à leitura"?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	1	12,5%
	discordo parcialmente	-	-

	discordo totalmente	-	-
02) Quanto à aplicabilidade, você considera que o PE é passível de aplicação no contexto do Ensino Médio?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	1	12,5%
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
03) O PE é acessível e executável na sua realidade de trabalho?	concordo plenamente	5	62,5%
	concordo parcialmente	3	37,5%
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
04) O objetivo principal do PE, que é o incentivo à leitura entre os alunos do EM, proposto nas oficinas, está claro na apresentação e na descrição do PE?	concordo plenamente	8	100%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
05) O material textual aborda aspectos históricos, culturais, sociais e ambientais?	concordo plenamente	8	100%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
06) Os temas abordados nas oficinas despertam o interesse do(a) aluno(a) pela leitura no contexto do Ensino Médio?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	1	12,5%
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
07) Este PE pode produzir uma mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	1	12,5%
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
08) Este PE pode estimular a prática da leitura de uma forma geral?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	1	12,5%
	discordo totalmente	-	-
09) Você considera que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas está adequada?	concordo plenamente	7	87,55
	concordo parcialmente	1	12,5%
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
10) O PE apresentado pode ser adaptado e utilizado de forma interdisciplinar?	concordo plenamente	8	100%
	concordo parcialmente	-	-
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-
11) Você considera que o PE apresentado é passível de reaplicação, ou seja, tem potencial para ser desenvolvido em outros contextos educacionais?	concordo plenamente	6	75%
	concordo parcialmente	2	25%
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A questão 01, da segunda categoria de análise do questionário, interroga se o docente participante da pesquisa considera inovador o PE “Sequência didática com

poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura” e solicita que o respondente assinale o nível de concordância ou discordância em relação ao que foi questionado, 87,5% marcaram a opção “concordo plenamente”, 12,5% assinalaram “não concordo nem discordo” e as opções “concordo parcialmente”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram escolhidas. Os dados revelam, portanto, que a maioria dos respondentes consideram o PE inovador.

A questão 02, relacionada à aplicabilidade do PE, que indaga se o docente considera o PE passível de aplicação no contexto do Ensino Médio, 87,5% dos participantes responderam “concordo plenamente”, 12,5% “não concordo nem discordo”, e as alternativas “concordo parcialmente”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram assinaladas.

A questão 03, que interroga se o PE é acessível e executável na realidade de trabalho do docente participante, obteve 62,5% de respostas “concordo plenamente”, 37,5% “concordo parcialmente” e as opções “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram escolhidas. Sendo assim, temos a maioria dos respondentes considerando que o PE é acessível e executável na realidade de trabalho deles. Por outro lado, podemos dizer que os 37,5% também consideram o PE acessível e executável, porém de forma parcial, indicando, assim, que eles têm alguma ressalva em relação a ele, mas sem menção qual(is) poderia(m) ser, visto que isso não foi solicitado na questão.

Leite (2018) compreende que os mestrados profissionais na área de Ensino necessitam desenvolver produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica de estudo, sistematizando um PE a ser utilizado por outros profissionais. A autora ressalta que é preciso investir em produtos educacionais que não somente contemplem a eficiência de um método de ensinar dado conteúdo, mas que envolva uma reflexão sobre problemas educacionais vividos pelo professor dentro de uma realidade escolar, estimulando atividades curriculares alternativas, interdisciplinares e problematização de questões ambientais, sociais, entre outras.

Nesse sentido, a partir das respostas dos docentes avaliadores do PE, podemos afirmar que o PE aqui apresentado atende às especificidades abordadas por Leite (2018) no que diz respeito à avaliação do PE.

A questão 04, que questiona se o objetivo principal do PE – o incentivo à leitura entre os alunos do E.M. – está claro na apresentação e na descrição do PE,

obteve 100% de respostas “concordo plenamente” e as outras opções: “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram assinaladas.

A questão 05, que afirma que o material textual aborda aspectos históricos, culturais, sociais e ambientais e requer que o respondente assinale a opção que se adeque ao nível de concordância ou discordância em relação à afirmação, 100% dos docentes participantes marcaram “concordo plenamente” e as alternativas “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram escolhidas.

As questões 04 e 05 obtiveram 100% de respostas “concordo plenamente”, sugerindo que os docentes avaliadores do PE consideraram que o objetivo principal do PE está claro na apresentação e na descrição do PE e que o material textual avaliado aborda aspectos históricos, culturais, sociais e ambientais.

A questão 06, que afirma que os temas abordados nas oficinas despertam o interesse do(s) aluno(a) pela leitura no contexto do Ensino Médio e solicita que o docente participante da pesquisa assinale o nível de concordância ou discordância em relação a essa afirmação, obteve 87,5% de respostas “concordo plenamente”, 12,5% “concordo parcialmente” e nenhum respondente marcou as opções “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” ou “discordo totalmente”.

Dessa forma, podemos afirmar que a maioria dos docentes participantes (87,5%) concorda que os temas abordados nas oficinas despertam o interesse dos estudantes pela leitura no contexto do EM. Quanto aos 12,5% que disseram que concordam parcialmente com a afirmação, não é possível afirmar quais os motivos da resposta, visto que as questões não permitiram que o respondente ampliasse suas constatações sobre o tema.

No que diz respeito a despertar o interesse do estudante para a aprendizagem, Zabala (1998, p. 96) salienta que é necessário ajudar o estudante a encontrar sentido ao que fazem, a fim de que sintam que o trabalho que lhes é proposto está ao alcance deles e que seja interessante fazê-lo, para que esta atividade adquira um significado adequado, pois é indispensável que o estudante veja a proposta como atrativa, que esteja motivado para realizar o esforço necessário para alcançar as aprendizagens. O autor afirma que “é preciso provocar o interesse” do estudante e cuidado para que este não se dilua ao longo do processo de aprendizagem. Destaca ainda que o melhor incentivo ao interesse é

experimental que se está aprendendo e que se pode aprender, ou seja, a percepção de que se é capaz de aprender atribui sentido a uma tarefa de aprendizagem.

Considerando tal prerrogativa, os temas abordados nas oficinas foram escolhidos com o intuito de despertar o interesse do estudante pela leitura, considerando que estão relacionados com as questões ambientais e possibilitam que o estudante, além do contato com leitura de textos poéticos, expresse suas opiniões e anseios dialogando com o contexto atual, possibilitando a construção de novos conhecimentos.

A questão 07, que assegura que este PE pode produzir uma mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas, obteve 87,5% de respostas “concordo plenamente”, 12,5% “não concordo nem discordo” e nenhum respondente optou pelas alternativas “concordo parcialmente”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente”. Sendo assim, os dados revelam que o PE tem potencial para produzir uma mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas.

A questão 08, que diz respeito ao estímulo à prática da leitura de uma forma geral do PE, obteve 87,5% de respostas “concordo plenamente”, 12,5% “discordo parcialmente” e as outras opções de respostas: “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo” e “discordo totalmente” não foram escolhidas. Tal resultado faz-nos constatar que o objetivo principal deste estudo – incentivo à prática da leitura por meio da utilização do gênero textual poema, com o auxílio do instrumento SD aqui apresentada – pode ser considerado, *a priori*, atingido, visto que a maioria dos respondentes concordam plenamente e os demais disseram “parcialmente”, ou seja, discordaram apenas em algum aspecto, mas que não revelado, pois isso não foi solicitado na questão.

A questão 09, que indaga se o docente considera que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas está adequada, 87,5% disseram que “concordam plenamente”, 12,5% “concordam parcialmente” e as alternativas “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram escolhidas.

Assim, considerando que a maioria dos participantes da pesquisa (87,5%) respondeu “concordo plenamente”, entendemos que a organização do tempo da SD está adequada. Somente um docente participante (12,5%) assinalou que concorda parcialmente e justificou a resposta na questão 12, visto que a pergunta 09 foi retomada de forma discursiva na questão 12, propiciando aos docentes avaliadores

do PE a oportunidade de opinar e sugerir uma distribuição do tempo, caso considerasse inadequada. Assim, somente um docente participante escreveu que a distribuição do tempo deveria ser maior.

Vale ressaltar que o PE aqui apresentado permite adaptações, como pode ser visto na questão seguinte.

Para a questão 10, que alega que o PE apresentado pode ser adaptado e utilizado de forma interdisciplinar, 100% dos participantes da pesquisa responderam “concordo plenamente”, já as opções “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram assinaladas. As respostas dos docentes avaliadores comprovam que o PE é passível de adaptação e utilização de forma interdisciplinar.

Na questão 13 foi oportunizado aos docentes participantes escreverem em que áreas ou disciplinas o material pode ser utilizado de forma interdisciplinar.

Fazenda (2008), ao abordar a interdisciplinaridade na formação de professores, salienta que a interdisciplinaridade vai além da integração ou junção entre duas ou mais disciplinas. Para a autora é uma integração de pessoas, um processo de integração no qual os saberes de professores, de forma harmônica e desejada, integram-se aos saberes dos estudantes.

Assim, podemos dizer o PE aqui apresentado pode possibilitar essa integração ou interdisciplinaridade sugerida por Fazenda (2008), pois, nas atividades propostas na SD, a leitura e análise de poemas são compartilhadas nas oficinas e as rodas de conversas, bem como a organização e apresentação de um sarau de poesias pode contribuir para que professores e estudantes compartilhem conhecimentos e experiências.

A questão 11, que questiona se o respondente considera que o PE é passível de reaplicação, ou seja, tem potencial para ser desenvolvido em outros contextos educacionais, 75% responderam “concordo plenamente”, 25% “concordo parcialmente” e as opções “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” ou “discordo totalmente” não foram selecionadas.

Foi possível perceber que a maioria dos participantes da pesquisa (75%) considerou o PE passível de reaplicação e aplicação em outros contextos educacionais e, na questão 14, os docentes participantes elencaram situações que o PE poderia ser desenvolvido.

As questões 12 a 16 – apresentadas no Quadro 36 – são discursivas e foram elaboradas com o intuito de possibilitar ao docente avaliador do PE registrar críticas ou sugestões a fim de contribuir com a melhoria do material analisado por eles.

Quadro 36 – Questões discursivas sobre a versão final do PE

Questões	Participante	Respostas	Percentual %
12) Caso você considere que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas não esteja adequada, qual seria sua sugestão ao tempo para realização das atividades?	P-01 P-02 e 04 P-07	Nada consta Nenhum Não	50,0%
	P-03 P-05 P-06	Tempo adequado Adequado Achei adequada e pertinente a proposta. Cria e amplia o repertório do aluno do EM	37,5%
	P-08	A distribuição do tempo deveria ser maior, mas devido ao período pandêmico, creio que interferiu nessa questão.	12,5%
13) Caso você tenha respondido, na questão 10, que há possibilidade de adaptação do PE apresentado, que áreas ou disciplinas poderiam ser trabalhadas de forma interdisciplinar com esse material?	P-01 P-02 P-03	Educação Física Artes e Ed. Física Artes	37,5%
	P-04 P-07	Nenhum Não	25%
	P-05	Ciências Humanas visto que a obra da autora abrange a temática cultural e da formação do povo mato-grossense	12,5%
	P-06	Ciências humanas e ciências da natureza	12,5%
	P-08	Nas diversas áreas, dialogar com a humanas, dentre outras.	12,5%
14) Caso você tenha respondido, na questão 11, que “concorda” que o PE apresentado é passível de reaplicação, dê sua(s) sugestão(ões) de contextos educacionais que poderiam ser desenvolvidos.	P-01 P-03	Interdisciplinaridade com Ed. Física, numa abordagem teatral. De forma interdisciplinar	25%
	P-02 P-04 P-07	Sem sugestões no momento Nenhuma Não quero responder	37,5%
	P-05	Projetos de leitura de literatura mato-grossense, projetos sociais e oficinas.	12,5%
	P-06	Considero pertinente o projeto fazer parte do PPP da escola.	12,5%
	P-08	Nas disciplinas eletivas, na nova proposta para o Ensino Médio.	12,5%
15) Em relação ao aspecto visual da SD, você tem alguma sugestão a ser acrescentada ou algo que você acha que deve ser excluído?	P-01	Diminuir o número de textos da 1ª opção	12,5%
	P-02 P-04 e 08 P-05 e 07	Nenhuma sugestão Nenhuma Não	62,5%
	P-03	Quanto ao aspecto visual da SD gostei da abordagem do material no ebook, apresentando um contexto mais atrativo e realista para os alunos.	12,5%
	P-06	Ser impresso em página inteira diferente do que a escola optou por	12,5%

		fazer.	
16) Em relação aos conteúdos apresentados na SD, você tem alguma sugestão de conteúdo a ser acrescentado ou que você acha que deve ser excluído?	P-01	Nada consta	75%
	P-03,05,07	Não	
	P-04 e 08	Nenhum	
	P-02	Não deve ser excluído	12,5%
	P-06	Acho que anualmente ele pode ser revisto e reeditado, mas de acordo com o contexto que for ideal para o momento.	12,5%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A questão 12, que solicita que o docente participante da pesquisa, caso considere que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas não esteja adequada, dê sugestões, obteve 37,5% de respostas que afirmam que o tempo utilizado é adequado, 50,0% não deram nenhuma sugestão, 12,5% escreveu que “a distribuição do tempo deveria ser maior, mas devido ao período pandêmico, creio que interferiu nessa questão” (P-08).

Entendemos que 50% dos docentes concordam que a distribuição do tempo nas oficinas está adequada e não quiseram dar sugestões. Tal afirmativa justifica-se, considerando que na questão 9 deste questionário 87,5% dos docentes participantes responderam que “concordam plenamente” que a distribuição do tempo utilizado nas oficinas está adequado. Os 87,5% de participantes da questão 9 corresponde a somatória dos percentuais 50% e 37,5% da questão 12.

Assim, os resultados revelam que o tempo utilizado para a aplicação da SD está adequado, porém pode ser revisto e, considerando novos contextos educacionais, a adaptação de carga horária e das atividades é passível de ser feita.

A questão 13, que solicita que o docente, caso tenha respondido na questão 10 que há possibilidade de adaptação do PE apresentado, escreva que áreas ou disciplinas poderiam ser trabalhadas de forma interdisciplinar com esse material, 37,5% responderam “artes”, “educação física” e “artes e educação física”, 37,5% escreveram “ciências humanas” e 25% não quiseram responder.

Entre os que responderam que o PE pode ser trabalhado de forma interdisciplinar com “ciências humanas”, o P-05 justificou a resposta dizendo “ciências humanas visto que a obra da autora abrange a temática cultural e da formação do povo mato-grossense” (P-05) e o P-06 acrescentou que além da área de Humanas o PE também pode dialogar com a área de Ciências da Natureza, já o

docente P-08 disse que o PE é passível de ser trabalhado em outras áreas além da Humanas “nas diversas áreas, dialogar com humanas, dentre outras” (P-08).

Ao somarmos as duas primeiras percentagens, temos um total de 75% de respondentes que afirmam ser o PE aplicável interdisciplinarmente. No entanto, vale ressaltar que ambos os grupos que responderam nesse sentido veem que a interdisciplinaridade pode ocorrer entre áreas afins - Linguagens e Ciências Humanas. Esse resultado não destoa da realidade educacional que temos vivenciado, pois muitos docentes que procuram desenvolver ações pedagógicas com vistas à interdisciplinaridade conseguem adesão apenas de outros docentes de disciplinas como Artes, Educação Física, Filosofia, Sociologia, ou seja, de componentes curriculares das referidas áreas mencionadas pelos sujeitos respondentes.

A questão 14, que requer que o docente, caso tenha respondido na questão 11 que “concorda” que o PE apresentado é passível de reaplicação, dê sua(s) sugestão(ões) de contextos educacionais que poderiam ser desenvolvidos, obteve 37,5% de respostas em branco, ou seja, os respondentes não apresentaram sugestões, assim, não podemos afirmar que eles não apreciaram ou recomendam o PE, pois provavelmente eles somente se absteram de responder a questão. Dos docentes participantes, 25% escreveram “interdisciplinaridade com Ed. Física, numa abordagem teatral” (P-01) e “de forma interdisciplinar” (P-03), 12,5% disseram “projetos de leitura de literatura mato-grossense, projetos sociais e oficinas” (P-05), 12,5% registraram “considero pertinente o projeto fazer parte do PPP da escola” (P-06), revelando que possivelmente o docente gostaria que o PE fosse aplicado anualmente, como parte das atividades pedagógicas programadas pela unidade escolar e 12,5% escreveram “nas disciplinas eletivas, na nova proposta para o Ensino Médio” (P-08), possivelmente o docente participante está sugerindo que o PE seja incorporado ao calendário de atividades da escola. Assim, podemos dizer que a maioria dos participantes da pesquisa (62,5%) apreciou e recomendou o PE avaliado.

A questão 15, relacionada ao aspecto visual da SD, que solicita que o docente escreva se ele tem alguma sugestão a ser acrescentada ou algo que ele acha que deve ser excluído, 62,5% dos participantes disseram que não têm sugestões, 12,5% responderam “diminuir o número de textos da 1ª opção (P-01), 12,5% escreveram “Quanto ao aspecto visual da SD gostei da abordagem do

material no ebook, apresentando um contexto mais atrativo e realista para os alunos” (P-03), 12,5% “Ser impresso em página inteira diferente do que a escola optou por fazer”. (P-06).

Considerando os percentuais acima, foi possível perceber que a maior parte dos participantes (62,5%) não fizeram sugestões em relação ao aspecto visual da SD apresentada para análise, o que nos leva a inferir que o aspecto visual foi apreciado pelos avaliadores, visto que não sugeriram alterações.

Já o P-01 aconselhou “diminuir o número de textos da 1ª opção”, o que provavelmente refere-se à primeira oficina de leitura, que é composta por vários textos que exemplificam a diversidade dos gêneros textuais.

O P-03, embora não tenha feito nenhuma sugestão, disse que “quanto ao aspecto visual da SD gostei da abordagem do material no E-book, apresentando um contexto mais atrativo e realista para os alunos”. Essa fala expressa uma avaliação positiva do PE.

Já o P-06 recomendou “ser impresso em página inteira diferente do que a escola optou por fazer”. A resposta de P-06 refere-se ao formato de impressão das apostilas que foram entregues para os estudantes que não poderiam assistir às aulas on-line. Esse material foi impresso em tamanho reduzido (4 páginas ou laudas no formato A4, utilizando frente e verso da folha), com o intuito de diminuir os gastos com papel e impressão e esse trabalho de impressão foi realizado pelas coordenadoras pedagógicas da escola, de forma padronizada.

A questão 16, relacionada aos conteúdos apresentados na SD, que solicita que o docente participante da pesquisa escreva se ele tem alguma sugestão de conteúdo a ser acrescentado ou que ele acha que deve ser excluído, 75% deram respostas como “não”, “nenhuma”, “nada consta”, 12,5% disseram que “não deve ser excluído” (P-02) e 12,5% “acho que anualmente ele pode ser revisto e reeditado, mas de acordo com o contexto que for ideal para o momento” (P-06). Conclui-se, nesse caso, que os conteúdos abordados no PE foram satisfatórios, visto que os respondentes não sugeriram nenhuma exclusão ou acréscimo, somente atualização anual e conforme a necessidade.

3.4.4 Categoria (3) – O olhar dos docentes sobre as duas versões do PE

Para avaliar a categoria (3) “comparação entre as duas versões do PE” repetimos as subcategorias de análise já citadas na categoria (2), “organização”, “apresentação” e “aplicabilidade”, conforme Quadro 37 abaixo:

Quadro 37 – Subcategorias de análise das duas versões do PE

Categoria (3)	Subcategorias	Indicadores
Comparação entre as duas versões do PE	Organização	Estética e organização do PE foram apreciadas
	Apresentação	Aspecto visual atrativo
	Aplicabilidade	Possibilidade de incentivar o estudante na realização das atividades propostas

Fonte: elaborado pela autora (2021)

A categoria (3) visa promover uma comparação entre as duas versões do PE: 1ª versão (apostila impressa entregue para os estudantes) e 2ª versão (material reelaborado no formato E-book). Para isso foram elaboradas quatro questões cujas respostas foram organizadas em formatos variados: múltipla escolha, escala *likert* e discursiva e que são apresentadas nos Quadros 38, 39 e 40 abaixo:

Quadro 38 – Questão 1: sobre a estética e organização do PE

Questão	Opções de respostas	Participantes	Percentual %
01) Em relação à estética e organização do PE, comparando as duas versões do PE, qual você considera mais atrativa e de fácil compreensão para o estudante?	primeira versão	1	12,5%
	segunda versão	5	62,5%
	prefiro não responder	2	25,0%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A pergunta 1, referente à estética e organização do PE, que questiona qual versão o docente avaliador considera mais atrativa e de fácil compreensão obteve 62,5% para a “segunda versão”, 25% assinalaram a opção “prefiro não responder” e 12,5% optaram pela “primeira versão”.

Assim, podemos dizer que a SD organizada no formato E-book teve maior aceitação, possivelmente porque a utilização do recurso da plataforma Canva, na reestruturação do PE, possibilitou a inclusão de imagens no material, proporcionando uma apresentação visual mais colorida e um *layout* mais atraente. Outro fator importante é que esses recursos usados estão mais próximos dos modelos de materiais pedagógicos utilizados atualmente como, por exemplo, o livro didático, coloridos e com maior número de textos multimodais.

A segunda questão foi elaborada com o intuito de dar maior liberdade para o

docente redigir o que o motivou a escolher a opção da questão anterior. As respostas são apresentadas no Quadro 39 abaixo:

Quadro 39 – Questão 2: sobre a versão do PE mais atrativa para os estudantes

Questão	Participantes	Transcrição das respostas ¹⁵	Porcentagem das respostas
02) Por que a versão que você escolheu é mais atrativa para o estudante?	P-01	Possui menos páginas contendo um aspecto <u>visual mais atrativo</u> e <u>menos cansativo devido as imagens</u> , as estruturas de apresentar o assunto e <u>as cores</u> .	2ª versão 75%
	P-02	Mais <u>clara a compreensão</u> .	
	P-03	Porque com o programa Canva o material se torna mais lúdico, <u>atrativo</u> e de <u>fácil compreensão</u> , ampliando as possibilidades de interpretações e contextualização visual para os alunos.	
	P-05	A leitura na tela é melhor e <u>o layout mais atrativo</u>	
	P-06	Pelo <u>visual</u>	
	P-07	Mais <u>colorido</u>	
	P-04	Porque da dinâmica do ensino aprendizagem	1ª versão 12,5%
	P-08	Ambas, pois depende das turmas, subjetiva	As 2 versões 12,5%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A segunda questão, que solicita que o docente escreva porque a versão que ele escolheu é mais atrativa para o estudante, obteve 75% de respostas que demonstram que o “aspecto visual” da segunda versão do PE é mais atrativo e que facilita a compreensão, comparado à primeira versão.

Somente um docente (12,5%) considera as duas versões do PE atrativas, justificando que depende das turmas, o que se subentende que o material, seja impresso ou digital, pode ser trabalhado considerando o contexto e a realidade vivida no período da pandemia e do ensino remoto, no qual o estudante poderia escolher tanto o formato das apostilas impressas ou o *E-book* para orientar seus estudos.

O P-04 considera a primeira versão do material mais atrativa para o estudante e justificou a escolha com a frase “porque da dinâmica do ensino e aprendizagem”. Provavelmente o professor avaliador considerou a dinâmica de ensino que predominou antes do período pandêmico, na qual as aulas sempre aconteceram por meio de apostilas ou do livro didático impresso, demonstrando, assim, a preferência pelo material impresso em detrimento do digital.

¹⁵ As respostas foram transcritas da forma que o docente respondeu.

A questão 03 aborda a situação de muitos estudantes que devolveram as apostilas impressas na unidade escolar sem completarem as atividades de forma satisfatória e questiona ainda se um material mais atrativo poderia incentivar o estudante a realizar as atividades propostas no material. Das respostas obtidas, 87,5% dos respondentes assinalaram “concordo plenamente” e 12,5% marcaram “concordo parcialmente”, as opções “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente” não foram escolhidas, conforme exposto no Quadro 40 abaixo:

Quadro 40 – Questão 3: sobre o aspecto atrativo e motivador do PE

Questão	Opções de respostas	Participantes	Percentual %
03) Considerando que muitos estudantes normalmente devolvem o material pedagógico fornecido pela escola (apostilas) sem realizarem de forma satisfatória as atividades propostas, você acredita que um material mais atrativo poderia incentivar o aluno a desenvolver as atividades propostas com maior entusiasmo?	concordo plenamente	7	87,5%
	concordo parcialmente	1	12,5%
	não concordo nem discordo	-	-
	discordo parcialmente	-	-
	discordo totalmente	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os dados acima revelam que os docentes concordam que um material mais atrativo poderia contribuir e incentivar os estudantes a desenvolverem as atividades.

Assim, tendo em vista o contexto tecnológico e digital no qual a maioria dos jovens atualmente estão inseridos, acreditamos que os textos multimodais, compostos por imagens, sons e movimentos, podem ter um alcance maior e despertar o interesse dos estudantes.

Nesse sentido, Sutil (2021), baseada nos estudos de Dionísio (2011), afirma que os textos multimodais estão ligados ao multiletramento e que esse é essencial para o ensino e aprendizado dos estudantes, pois, segundo a autora, a imagem junto ao texto ajuda na compreensão, visto que nós, seres humanos e modernos, somos muito visuais e a junção de um ou mais recurso linguístico facilita o entendimento da mensagem passada.

Dessa forma, a elaboração de um material pedagógico que apresenta a junção do texto escrito e a imagem torna-se mais atrativo para o estudante e pode contribuir com o processo de ensino e aprendizagem.

A questão 04 solicita que o docente participante faça seu comentário e/ou sugestão a respeito do PE analisado, visando contribuir para a melhoria do PE na versão final. As respostas foram organizadas no Quadro 41 abaixo:

Quadro 41 – Questão 4: sugestões dos docentes avaliadores do PE

Questões	Participantes	Respostas
04) Por favor, faça seu comentário / sugestão livre a respeito do PE analisado.	P-01	Nada consta
	P-02	Foi muito bem elaborado. Sem sugestões a acrescentar no momento.
	P-03	Considerando que o material elaborado foi impresso em preto e branco, por falta de recurso financeiro na escola, ele foi proposto gradativamente, o material era objetivo com uma linguagem de fácil compreensão, levando em consideração que foi exposto para os alunos em um ano atípico devido à pandemia, os mesmos, não estavam com aulas presenciais, as aulas foram dirigidas com material apostilado e online.
	P-04	Material dinâmico, de fácil acesso e aprendizado
	P-05	Vincular link do Forms em situações que os estudantes precisem responder um questionário.
	P-06	O produto é essencial para a construção do repertório do estudante, deve entrar para o PPP da escola e apenas ser revisto anualmente para reaplicação.
	P-07	Sem sugestão. Está muito bom.
	P-08	Trabalho pertinente, que deverá dar continuidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Como pode ser constatado, a maioria dos participantes (62,5%) teceram elogios ao PE e somente dois docentes (25%) fizeram sugestões como: vincular link do Google Forms ao material digital, no caso de uso de questionário. Vale salientar que a sugestão foi pertinente e que o link das videoaulas, que foram ministradas e gravadas durante as oficinas, será anexado no E-book, bem como os demais vídeos utilizados durante as oficinas, como a letra da música, o depoimento do ex-aluno da escola e a live com a poetisa Marli Walker (após autorização dos participantes).

Outra sugestão foi apresentar a proposta do PE para a gestão escolar, a fim de ser incluído no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola com o intuito de ser adaptado e reaplicado anualmente.

Somente um docente (12,5%) preferiu não responder e escreveu “nada consta”. Já o docente P-03 fez uma explanação do contexto pandêmico em que o PE foi aplicado e das dificuldades de recursos financeiros da escola para a impressão das apostilas, provavelmente por considerar uma situação atípica enfrentada na educação e que, embora tenha havido muitos entraves durante o

processo, o PE cumpriu seu papel, pois foi considerado como um “material objetivo e com uma linguagem de fácil compreensão”.

Diante das questões e respostas aqui apresentadas, podemos afirmar que a segunda versão do PE foi avaliada de forma satisfatória pelos docentes participantes da pesquisa, no que diz respeito à organização, apresentação e aplicabilidade do PE, visto que apreciaram a estética do PE e consideraram que o aspecto visual do material E-book pode possibilitar o incentivo à leitura de poemas, bem como a realização das atividades que compõem a SD.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados das avaliações de proficiência em letramento em leitura e língua portuguesa, divulgados pelo Pisa, Enem e Saeb, bem como as observações da pesquisadora, enquanto profissional da educação básica, demonstram a existência de problemas na formação leitora dos estudantes e evidenciam a problemática desta pesquisa que é a falta da prática de leitura literária entre os estudantes do EM. Tal fato elucida a necessidade de se criar estratégias pedagógicas de incentivo à leitura no EM.

Nesse sentido, este estudo comprometeu-se a desenvolver uma SD com o uso do gênero textual poema como estratégia pedagógica para auxiliar os professores a despertarem nos estudantes o interesse pela leitura literária. Para isso a pesquisa desenvolveu-se em três momentos distintos.

No que se refere à primeira etapa da pesquisa, a investigação sobre as práticas leitoras dos estudantes participantes da pesquisa, verificou-se que a maior parte deles, embora reconheçam a importância da leitura e afirmem que gostam “um pouco” de ler, reservam pouco tempo para a prática leitora e preferem a leitura de gibis, livros com assuntos policiais e textos encontrados nas redes sociais e na internet. Quanto aos poemas, percebeu-se que os estudantes participantes da pesquisa afirmaram gostar “um pouco” da leitura do gênero e que essa prática ocorre normalmente nas aulas de português.

Assim, embora os estudantes não tenham demonstrado preferência pela leitura do gênero poema, optamos por trabalhar esse gênero nas oficinas da SD, por considerar que a sala de aula, e principalmente as aulas de língua portuguesa, podem ser o principal, e quem sabe o único momento em que esses estudantes podem ter a oportunidade de um contato com o gênero lírico, já que em outros ambientes, como o familiar, por exemplo, o poema não tem um lugar de destaque, principalmente entre as camadas da população com menor poder aquisitivo. Dessa forma, acreditamos que um trabalho desenvolvido de forma significativa, com foco em questões ambientais e históricas, com poemas como os da poetisa Marli Walker, que fazem parte do contexto desses estudantes, pode despertar o interesse deles para a leitura de poemas.

Quanto à aplicação da SD, vale ressaltar que ocorreram desafios e entraves durante o processo, visto que a pandemia de Covid-19, que se instalou no mundo no ano de 2020, acarretou mudanças drásticas no cenário mundial, ocasionando

transformações sociais, sanitárias e principalmente educacionais. Nesse contexto, ocorreu a suspensão das aulas presenciais e a implantação do ensino remoto nas redes de ensino, o que trouxe desafios e dificuldades para o processo de investigação e aplicação da pesquisa, visto que houve a necessidade de adaptação em decorrência das novas práticas pedagógicas e um modelo de aprendizagem mediado pelas tecnologias.

Dessa forma, os entraves e desafios que ocorreram durante o processo de planejamento e aplicação da SD repercutiram nos resultados esperados da pesquisa, visto que os objetivos delineados neste estudo foram alcançados de forma parcial, pois os estudantes não participaram das oficinas de leitura no modelo *on-line* e devolveram o material impresso, que continha as atividades da SD, preenchidos parcialmente ou com atividades totalmente em branco.

Assim, a ausência dos estudantes nas aulas *on-line* impossibilitou a troca e a interação entre os estudantes e a professora em relação à construção do conhecimento e pode ter ocorrido um comprometimento da aprendizagem, constatação a que chegamos, porque os estudantes não participaram efetivamente das aulas *on-line* e nem preencheram as apostilas de forma mais efetiva.

Por outro lado, considerando as respostas dos estudantes que realizaram as atividades da SD no material impresso, embora uma pequena parcela, elas revelam participações significativas dos estudantes contendo vivências e informações particulares do estudante que demonstraram um olhar diferenciado e pessoal para as temáticas abordadas nas questões propostas.

Tal fato retrata que os resultados poderiam ser melhores, caso a SD fosse aplicada no modelo de ensino presencial, pois essas respostas, se fossem compartilhadas como planejado inicialmente (aula presencial), possivelmente possibilitariam uma troca de informações e experiências socializadas entre os estudantes, com enriquecimento mútuo entre os demais colegas da turma, ampliando a participação com mais respostas às questões e possibilitariam a construção do conhecimento de forma mais satisfatória.

Assim, entendemos que o PE possibilitou aos estudantes, embora uma pequena parcela, a oportunidade de enxergar o mundo e dar sentido a ele, levando-se em consideração os valores e conhecimentos pessoais do estudante, agregando novas experiências. Tendo em vista o que afirma Bondía (2002), a experiência é o que acontece em nós e por meio de nós, as reflexões e mudanças de pensamento

que podem surgir e possibilitar a construção de um olhar crítico sobre tudo que se passa ao redor. Assim, a leitura de poemas pode possibilitar que o estudante construa, por si só, as suas experiências a partir dos sentidos produzidos pelos versos.

Compreendemos também que a SD, ou qualquer outro material pedagógico, por si só não garante a aprendizagem, pois existem outros fatores que colaboram para que a construção do conhecimento aconteça no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Zabala (1998) afirma que “os materiais curriculares não podem garantir, por si só, o alcance dos objetivos educativos previstos nas unidades didáticas”, pois, segundo o autor, esses materiais não cumprem uma função diretiva, mas ajudam a desenvolver as atividades de ensino e aprendizagem propostas pelos professores, conforme as necessidades específicas desses estudantes, levando em consideração os diferentes contextos educacionais, ritmo de aprendizagem dos estudantes, entre outros fatores (ZABALA, 1998, p. 188).

Assim, tendo em vista que o PE foi avaliado de forma satisfatória pelos docentes da escola-campo, em relação à organização, a apresentação e a aplicabilidade e que os sujeitos participantes da avaliação apreciaram a SD e consideraram que o material no formato E-book pode ser mais atrativo, podemos afirmar que o PE elaborado pode possibilitar o incentivo à leitura no EM, desde que mediado pelo docente.

Dessa forma, considerando que na avaliação dos docentes houve sugestão para que o PE fosse aplicado na escola de forma interdisciplinar e em outros contextos educacionais, entendemos que o PE tem potencial para despertar o interesse dos estudantes para a leitura de poemas e assim contribuir com o ensino e aprendizagem.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa interessar a professores de Língua Portuguesa e estudantes da área de ensino de Linguagens. Futuros estudos podem abordar outros conteúdos na SD e a aplicação pode ser realizada em sala de aula com os estudantes.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, R.; FRIGOTTO, G. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. **Revista Educação em Questão**. Natal, v.52, n.38, p.61-80, maio/ago.2015. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956> Acesso em: 20 set 2021
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, Jan/Fev./Mar./Abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> Acesso em: 10 set. 2019.
- BORGES, F. G. B. Os gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação no Brasil. **RBLA Belo Horizonte**, v.12, n.1, p.119-140, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198463982012000100007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 10 set. 2019.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Ensino Médio. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 set. 2020
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no Pisa 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf Acesso em: 20 mar. 2022
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Conselho Nacional da Saúde**. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Resolução nº 510, de 07 de abril de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de maio de 2016. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581 Acesso em 23 out. 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acesso em: 10 set. 2020.

BRITO, D. S. de. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **REVELA – Periódico de Divulgação Científica da FALS**. Ano IV, n. VIII, Jun2010/ISSN/1982-646X. Disponível em: http://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/Artigo4_ed08.pdf Acesso em: 10 set. 2019.

BUARQUE, J. Ensino da escrita de poesia como construção de autoria. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n.22, 2013 Disponível em: <https://abralic.org.br/downloads/revistas/1415579711.pdf> Acesso em: 10 set. 2019.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CANO, M. R.; SILVA, L. S. O ensino de literatura: uma experiência paratópica. p. 75-84. In NASCIMENTO, J. V; TOMAZI, M. M; SODRÉ, P. R. **Língua, literatura e ensino**. São Paulo: Blucher, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/OpenAccess-Cano-978-85-8039-119-0-0007.pdf> Acesso em 10 set. 2019.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Orientação para APCN – 2016**, 2016. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/documentos/Criterios_apcn_2016/Criterios_APCN_Ensino.pdf. Acesso em: 14 set. 2020.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.) **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CLEMENTE, A. C. F.; STOPPA, E. A. Lazer doméstico em tempos de pandemia da Covid-19. **Licere – Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer – UFMG**. Belo Horizonte, v. 23, n.3, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/25524/19933>. Acesso em: 25 fev. 2022.

COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente. v.26, n.3, p.161-173, set./out. 2015. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3735/3153> Acesso em: 10 set. 2019.

COSTA, M. B. da; RIBEIRO, G. M. Morte e vida severina na perspectiva do trabalho: uma sequência didática. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p. 1-26, jul./dez. 2020.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Rojo. Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das letras, 2004.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação: Revista do Centro de Educação e Letras**. Foz do Iguaçu, v.10, n. 1, p. 93-103, 1º semestre de 2008.

FRANCO, I. S. B.; TESTA, E. C. Escolarização da poesia no Ensino Médio. **Revista Estação Literária**. Londrina, v. 20, p. 204-215, dez. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/estacaoliteraria/article/view/31032> Acesso em: 10 set. 2019.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 5.ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREITAS, M. T. A. As apropriações do pensamento de Vygotsky no Brasil: um tema em debate. **Psicologia da Educação**, n. 10-11, p. 9-28, 2000. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/41383> Acesso em: 10 out. 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GERALDI, J. W. et al. (orgs). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ILIOVITZ, E. R., **Sequências didáticas de gêneros discursivos no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa**: relatos do Pibid. Natal, RN: EDUFRN, 2016. E-book (92 p.). Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/21457/1/Seque%CC%82ncias%20did%C3%A1ticas%20em%20g%C3%AAneros%20discursivos%20%28livro%20digital%29.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Guia de acesso ao Painel Educacional Estadual**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-educacional> Acesso em: 20 mar. 2022

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Painel Estadual. **Painel Educacional Estadual**, Brasília, 2019. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard> Acesso em: 20 mar. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem 2020 Resultados edição impressa, digital e PPL**. Brasília, 2021a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/resultados/2020/apresentacao_resultados_finais.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística do Enem 2020**. Brasília, 2021b. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem> Acesso em: 20 mar. 2022

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. 11 set. 2020. Disponível em: https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf Acesso em: 27 jun. 2022.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LEITE, P. S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Atas CIAIQ 2018 – Investigação Qualitativa em Educação**. v.1, p. 330-339. Disponível em: <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656> Acesso em: fev. 2022

LIMA-DUARTE, F. K.; GAIA, R. V. A leitura literária como lugar de liberdade em um ambiente de encarceramento: possibilidade de reflexão sobre problemas sociais. **Acta Scientiarum. Language and Culture**. v.42, n.1, jan. jun. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/47837> Acesso em: 10 set. 2020

LIMA, J. G.; BAPTISTA, L. A. Itinerário do conceito de experiência na obra de Walter Benjamin. **Revista de Filosofia: Princípios**. Natal (RN), v. 20, n. 33, p. 449-484, jan. jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/7526> Acesso em: 15 fev. 2022.

MAGALHÃES, H. G. D. **História da Literatura de Mato Grosso: Século XX**. Cuiabá: Unicen Publicações, 2001.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. B. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 19-36.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos; 74)

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

MOISÉS, C. F. **Poesia & Utopia: Sobre a função social da poesia e do poeta**. São Paulo: Escrituras Editoras, 2007.

MOREIRA, M. A. A teoria de mediação de Vygotsky. *In*: MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: E.P.U., 2018. p. 107-120.

NEVES, R. de A.; DAMIANI, M. F. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNIrevista (UNISINOS)**, São Leopoldo. vol. 1, n. 2, p. 1-10, 2006.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na Era Digital. Entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Tradução Magda França Lopes. (Rev.) Paulo Gileno Cysneiros. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Deputado Salim Nadaf. EFM. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE, 2013

RAMALHO, C. B. A poesia é o mundo sendo: o poema na sala de aula. **Revista da Anpoll**. Florianópolis, n. 36, p. 330-370, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/744> Acesso em: 10 out. 2019.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. 2. ed. São Paulo: Mercado de letras, 2002.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos. *In*. ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SILVA JÚNIOR, S. D. da; COSTA, F. J. da. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e *Phrase Completion*. **PMKT – Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**. São Paulo, v. 15, p. 1-16, out. 2014. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/17semead/resultado/trabalhospdf/1012.pdf> Acesso em: 26 fev. 2022.

SILVA, S. P. da; SOUZA, F. E. B. de; CIPRIANO, L. C. Textos Multimodais: um novo formato de leitura. **Linguagem em (Re)vista**. Niterói, v. 10, n. 19, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/19/08.pdf> Acesso em: 20 mar. 2022.

STUMPT, P. V. Os efeitos da Cibercultura na Educação. **Revista de Educação**. São Paulo, v. 13, n.15, p. 59-70, 2010. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/educ/article/view/1866>. Acesso em: 20 fev. 2022

SUTIL, K. G.; DIONÍSIO, A. P. Gêneros Multimodais e Multiletramentos. **Revista Ágora. Unimes Virtual**. v. 4, n. 7, fev. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/formacao/index> Acesso em: 20 mar. 2022

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400013> Acesso em: 15 fev. 2021

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

TOURINHO, C. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do Ensino Superior: “dificuldade” ou simples falta de hábito? **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p.325-346, jul. dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle/article/view/10966> . Acesso em: 13 maio 2020.

VALEZI, S. C. L.; NASCIMENTO, E. L. O agir docente com a mediação de NTIC: entre o trabalho planejado e o real da atividade. **Calidoscópio**, v. 13, n. 1, p. 38-47, 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2015.131.04> Acesso em: 20 maio 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Ridendo Castigat Mores. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, R.(Org.). **Leitura em crise na escola: as alterações do professor**. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988

ZILBERMAN, R. Memória entre oralidade e escrita. **Letras de hoje**, Porto Alegre, vol. 41, n. 3, p. 117-132, set. 2006. Disponível: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/621> Acesso em: mar. 2021

WALKER, M. **Pó de Serra: Poemas**. Cuiabá: Carlini & Caniato Editoras, 2017.

APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO DIRETORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada “**SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**”, pois faz parte de uma turma do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, Município de Várzea Grande/MT, como aluno, critério que o fez ser selecionado ao processo de investigação. Serão prestados a você todos os esclarecimentos relacionados à pesquisa e a sua participação nela. Sendo assim, caso aceite fazer parte do estudo, é necessária sua assinatura em todas as páginas deste documento, em conjunto com seus dados pessoais, que terá duas vias, sendo uma sua e outra pertencente ao pesquisador. Caso não tenha interesse em participar ou, aceitando participar da pesquisa e, no futuro, desejar se desligar dela, não haverá nenhuma forma de penalidade para ambas as situações. Ao aceitar participar da pesquisa, caso seja necessário haverá atendimento de profissional especializado que dará suporte à pesquisa em decorrência aos riscos informados abaixo. Caso tenha dúvidas em relação à pesquisa e ao seu envolvimento nela, você poderá entrar em contato com a pesquisadora coordenadora do projeto, cujas informações pessoais estão descritas abaixo.

Pesquisadora responsável pela pesquisa: Alessandra Coimbra Valdivieso Telefone: (65)99300.9743
E-mail: profealessandra@gmail.com

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título-tema: **SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA
LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**

Resumo:

Esta pesquisa envolve a temática sobre a prática da leitura entre os alunos do Ensino Médio. Partindo dessa temática a pesquisa tem o objetivo de investigar as práticas de leitura entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio e propor uma sequência didática com o uso do gênero textual poema como instrumento pedagógico que auxilie os professores a despertarem nos alunos o interesse pela leitura. Para o desenvolvimento do projeto, serão consideradas três etapas: a) Aplicação de questionário semiestruturado; b) Observação participante e roda de conversa; c) elaboração de uma sequência didática com o uso do gênero textual poema.

Riscos:

Os participantes da pesquisa poderão se sentir constrangidos a participarem das atividades propostas pela investigação, especialmente porque suas ações verbais e não verbais será objeto de registro e análise. Poderão ainda se sentir intimidados a realizarem suas atividades pedagógicas na presença de um pesquisador. Se houver ocorrência de situações de intimidação que causar algum dano psicológico, haverá o encaminhamento do participante ao atendimento pela Psicóloga Dra. Kássia Juliana Sousa Caldas, portadora do CRP 18/04902, a qual está dando suporte a esta pesquisa, conforme consta no Termo de Acolhimento Psicológico encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFMT. Caso algum dos sujeitos de pesquisa se recusar a ter seus dados registrados, o pesquisador não se oporá e atenderá à solicitação de cada um.

Benefícios:

Contribuir com o incentivo da leitura no Ensino Médio e melhoria das práticas pedagógicas através da ferramenta de ensino como a sequência didática. A pesquisa também almeja promover a valorização da poesia mato-grossense.

Participantes

Os sujeitos que participarão da pesquisa serão os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, no município de Várzea Grande/MT. Não haverá remuneração para os participantes e eles também não terão custos com a pesquisa, pois os materiais a serem utilizados nas atividades serão disponibilizados pela pesquisadora, conforme os gastos previstos no projeto.

Duração da Pesquisa

Início: abril de 2021.

Término: junho de 2021

Local da Pesquisa

Escola Estadual Deputado Salin Nadaf.

Endereço: Av. Papa João Paulo II – Rua Q 1 - Bairro: Cohab Cristo Rei, Várzea Grande - MT, CEP: 78115-300. Telefone: (65) 3691-3332

Desde já, garantimos que, durante todo o decorrer da pesquisa será mantido o seu direito de não consentir mais com a continuidade de sua participação, podendo se retirar a qualquer momento dela. Todas as suas informações pessoais serão mantidas em sigilo, inclusive em eventuais publicações.

Para qualquer eventualidade estará disponível abaixo o contato da Comissão de Ética Pública do IFMT.

Comissão de Ética em Pesquisa do IFMT

Contato e Atendimento:

Endereço: Av. Senador Filinto Muller, 953 (Prédio da Reitoria do IFMT), 1º Andar, Bairro Duque de Caxias II, CEP 78.043-400 – Cuiabá/MT. Telefone: (65)3616-4112 E-mail: cep@ifmt.edu.br.

Atendimento Externo: Segunda à sexta-feira, das 8h às 12h e 13h às 16h.

Número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 4.458.059. Certificado de Assentimento.

Nome e/ou assinatura do(a) aluno(a):

_____.

Nome e assinatura do pesquisador responsável por obter o consentimento:

Alessandra Coimbra Valdivieso /_____.

Várzea Grande/MT, _____ de _____ de 2021.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
MATO GROSSO PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
DIRETORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Como pai/mãe ou responsável por um do(a)s aluno(a)s da turma selecionada para a pesquisa intitulada **“SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”**, solicitamos sua autorização para que seu/sua filho/filha participe das atividades da pesquisa. Serão prestados a você todos os esclarecimentos relacionados ao desenvolvimento e aos objetivos da pesquisa. Caso seu filho/sua filha aceite fazer parte do estudo, é só clicar na opção **“CONCORDO e autorizo meu filho(s) a participar da pesquisa”** no final desta página. Escreva o nome do pai/mãe ou responsável, em conjunto com seus dados pessoais. Caso seu filho/sua filha não tenha interesse em participar ou, aceitando participar da pesquisa e, no futuro, desejar se desligar dela, não haverá nenhuma forma de penalidade para ambas as situações. Ao aceitar participar da pesquisa, se necessário o participante será assistido por profissional que dará suporte à pesquisa em decorrência aos riscos informados abaixo. Havendo dúvidas em relação à pesquisa e ao envolvimento do seu filho/sua filha nela, você poderá entrar em contato com a pesquisadora coordenadora do projeto, cujas informações pessoais estão descritas abaixo.

Pesquisadora responsável pela pesquisa: Profa. Alessandra Coimbra Valdivieso.
Telefone: (65)99300.9743 - E-mail: profealeessandra@gmail.com

Informações sobre a pesquisa

Título-tema: **SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**

Resumo:

Esta pesquisa envolve a temática sobre a prática da leitura entre os alunos do Ensino Médio. Partindo dessa temática a pesquisa tem o objetivo de investigar as práticas de leitura entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio e propor uma sequência didática com o uso do gênero textual poema como instrumento pedagógico que auxilie os professores a despertarem nos alunos o interesse pela leitura. Para o desenvolvimento do projeto, serão consideradas três etapas: a) Aplicação de questionário semiestruturado; b) Observação participante e roda de conversa; c) elaboração de uma sequência didática com o uso do gênero textual poema.

Riscos: Os participantes da pesquisa poderão se sentir constrangidos a participarem das atividades propostas pela investigação, especialmente porque suas ações verbais e não-verbais serão objeto de registro e análise. Poderão ainda se sentir intimidados a realizarem suas atividades pedagógicas na presença de um pesquisador. Se houver ocorrência de situações de intimidação que causar algum dano psicológico, haverá o encaminhamento do participante ao atendimento pela Psicóloga Dra. Kássia Juliana Sousa Caldas, portadora do CRP 18/04902, a qual está dando suporte a esta pesquisa, conforme consta no Termo de Acolhimento Psicológico encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFMT. Caso algum dos sujeitos de pesquisa se recusar a ter seus dados registrados, o pesquisador não se oporá e atenderá à solicitação de cada um.

Benefícios: Contribuir com o incentivo da leitura no Ensino Médio e melhoria das práticas pedagógicas através da ferramenta de ensino como a sequência didática. A pesquisa também almeja promover a valorização da poesia mato-grossense.

Participantes: Os sujeitos que participarão da pesquisa serão os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, no município de Várzea Grande/MT. Não haverá remuneração para os participantes e eles também não terão custos com a pesquisa, pois os materiais a serem utilizados nas atividades serão disponibilizados pela pesquisadora, conforme os gastos previstos no projeto.

Duração da Pesquisa

Início: abril de 2021. Término: junho de 2021

Local da Pesquisa

Escola Estadual Deputado Salim Nadaf

Endereço: Av. Papa João Paulo II – Rua Q 1 - Bairro: Cohab Cristo Rei,

Várzea Grande - MT, CEP: 78115-300 Telefone: (65) 3691-3332

Desde já, garantimos que, durante todo o decorrer da participação do seu filho/sua filha será mantido o seu direito de não consentir mais com a continuidade de participação, podendo retirar seu filho/sua filha a qualquer momento da pesquisa. Todas as suas informações pessoais serão mantidas em sigilo, inclusive em eventuais publicações. Para qualquer eventualidade estará disponível abaixo o contato da Comissão de Ética Pública do IFMT.

Comissão de Ética em Pesquisa do IFMT

Contato e Atendimento:

Endereço: Av. Senador Filinto Muller, 953 (Prédio da Reitoria do IFMT), 1º Andar, Bairro Duque de Caxias II, CEP 78.043-400 – Cuiabá/MT

Telefone: (65)3616-4112 - E-mail: cep@ifmt.edu.br

Atendimento Externo: Segunda à sexta-feira, das 8:00h às 12:00 e 13:00 às 16:00h.

Número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 4.458.059.

Eu, _____ RG nº _____

responsável legal por (nome do menor) _____

nascido(a) em ____ / ____ / _____, declaro ter sido informado (a) e concordo com a participação, do (a) meu filho (a) como participante, na pesquisa **“SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”**.

Várzea Grande/MT, _____ de _____ de 2021.

Nome e assinatura do pai/responsável legal pelo menor

Alessandra Coimbra Valdivieso -

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

APÊNDICE C – Termo de Assentimento (TA)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO DIRETORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Termo de Assentimento

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada **“SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”**, pois faz parte do corpo docente e leciona na(s) turma(s) do Ensino Médio da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, Município de Várzea Grande/MT, como professor(a), critério que o fez ser selecionado ao processo de investigação.

Caso aceite, por meio de suas respostas ao questionário de pesquisa você contribuirá para a avaliação da aplicabilidade do produto educacional intitulado **“SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM POEMAS: UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O INCENTIVO À LEITURA”**.

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e nem com qualquer setor desta instituição.

Serão prestados a você todos os esclarecimentos relacionados à pesquisa e a sua participação nela. Sendo assim, caso aceite fazer parte do estudo, é necessária sua assinatura em todas as páginas deste documento, em conjunto com seus dados pessoais, que terá duas vias, sendo uma sua e outra pertencente ao pesquisador. Caso não tenha interesse em participar ou, aceitando participar da pesquisa e, no futuro, desejar se desligar dela, não haverá nenhuma forma de penalidade para ambas as situações.

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar o nível de relevância das atividades de leitura e interpretação, contidas na Sequência Didática (SD) elaborada e aplicada com os(as) alunos(as) do 1º ano do Ensino Médio da Escola E. Dep. Salim Nadaf, e, assim analisar a importância do incentivo à prática da leitura entre os alunos do Ensino Médio a fim de contribuir com o ensino e aprendizagem da leitura e aperfeiçoar o material elaborado.

Os riscos relacionados à sua participação nesta pesquisa são mínimos, como: desconforto durante a coleta de dados e identificação do(a) participante. Tomaremos as seguintes providências para evitá-los/minimizá-los: respeitar a vontade do(a) participante quanto aos limites de sua participação e tomar todos os cuidados possíveis para preservar seus dados pessoais.

Sua colaboração é importante, pois contribuirá para o estudo e aperfeiçoamento do material SD. Sua identificação não constará nos dados da pesquisa.

Os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos. Você tem direito de conhecer e acompanhar os resultados dessa pesquisa.

Participar desta pesquisa não implicará nenhum custo para você, e, como voluntário(a), você não receberá nenhum valor em dinheiro como compensação pela participação.

Para maiores esclarecimentos, você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato da pesquisadora que participará da pesquisa e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que a aprovou.

Caso tenha dúvidas em relação à pesquisa e ao seu envolvimento nela, você poderá entrar em contato com a pesquisadora coordenadora do projeto, cujas informações pessoais estão descritas abaixo.

Pesquisador responsável pela pesquisa: Profa. Alessandra Coimbra Valdivieso
Telefone: (65)99300.9743. E-mail: profealeessandra@gmail.com

Informações sobre a pesquisa

Título-tema: **SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO**

Resumo: Esta pesquisa envolve a temática sobre a prática da leitura entre os alunos do Ensino Médio. Partindo dessa temática a pesquisa tem o objetivo de investigar as práticas de leitura entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio e propor uma sequência didática com o uso do gênero textual poema como instrumento pedagógico que auxilie os professores a despertarem nos alunos o interesse pela leitura. Para o desenvolvimento do projeto, serão consideradas três etapas: a) Aplicação de questionário semiestruturado; b) Observação participante e roda de conversa; c) elaboração de uma sequência didática com o uso do gênero textual poema.

Benefícios: Contribuir com o incentivo da leitura no Ensino Médio e melhoria das práticas pedagógicas através da ferramenta de ensino como a sequência didática. A pesquisa também almeja promover a valorização da poesia mato-grossense.

Participantes

Os sujeitos que participarão da pesquisa serão os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, no município de Várzea Grande/MT. Não haverá remuneração para os participantes e eles também não terão custos com a pesquisa, pois os materiais a serem utilizados nas atividades serão disponibilizados pela pesquisadora, conforme os gastos previstos no projeto.

Duração da Pesquisa: Início: março de 2021 e Término: maio de 2021

Local da Pesquisa

Escola Estadual Deputado Salim Nadaf

Endereço: Av. Papa João Paulo II – Rua Q 1 - Bairro: Cohab Cristo Rei, Várzea Grande - MT, CEP: 78115-300 Telefone: (65) 3691-3332

Desde já, garantimos que, durante todo o decorrer da pesquisa será mantido o seu direito de não consentir mais com a continuidade de sua participação, podendo se retirar a qualquer momento dela. Todas as suas informações pessoais serão mantidas em sigilo, inclusive em eventuais publicações.

Para qualquer eventualidade estará disponível abaixo o contato da Comissão de Ética Pública do IFMT.

Comissão de Ética em Pesquisa do IFMT

Contato e Atendimento:

Endereço: Av. Senador Filinto Muller, 953 (Prédio da Reitoria do IFMT), 1º Andar, Bairro Duque de Caxias II, CEP 78.043-400 – Cuiabá/MT

Telefone: (65)3616-4112 - E-mail: cep@ifmt.edu.br

Atendimento Externo: Segunda à sexta-feira, das 8:00h às 12:00 e 13:00 às 16:00h.

Número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 4.458.059.

Eu, _____, RG nº _____ nascido(a) em ____/____/____, declaro querer participar da pesquisa “SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”

Várzea Grande/MT, _____ de _____ de 2021.

Nome e assinatura do(a) professor(a) participante da pesquisa.

Alessandra C. Valdivieso -

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

APÊNDICE D – Questionário (1) sobre práticas leitoras dos estudantes



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Prezado(s) estudante:

Você está participando de uma pesquisa intitulada: “SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”, que será desenvolvido e aplicado pela professora Alessandra Coimbra Valdivieso, discente do curso de Mestrado ProfEPT, ofertado pelo IFMT, Campus Cuiabá/MT.

Este questionário objetiva realizar um levantamento de dados, para posterior caracterização do perfil de leitor dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf. O questionário é anônimo e suas respostas serão processadas e convertidas em gráficos e tabelas com resultados de toda a turma.

Se você não quiser responder alguma pergunta, apenas selecione a opção “prefiro não responder”.

Sua participação é muito importante.

QUESTÕES:

1- Você é aluno da turma do:

- ☐ 1º Ano A
- ☐ 1º Ano B
- ☐ 1º Ano C

2- Você gosta de ler?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Um pouco
- ☐ Prefiro não responder

3- Você considera a leitura importante?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Um pouco
- ☐ Sem importância
- ☐ Muito importante

4- Você se considera um bom leitor?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

5- O tempo que você reserva para a leitura é

- ☐ suficiente
- ☐ insuficiente
- ☐ mais que suficiente

6- Quais os maiores obstáculos que impedem você a ler?

- ☐ falta de tempo
- ☐ dificuldades de acesso / uso da biblioteca
- ☐ tenho dificuldades na leitura / lentidão
- ☐ leio e não entendo
- ☐ outro

7- O que você normalmente lê? (Você pode marcar mais de uma opção da questão 7 até a 9)

- ☐ jornal
- ☐ revista
- ☐ livros em geral
- ☐ gibi
- ☐ bíblia
- ☐ mensagens em redes sociais
- ☐ sites de internet
- ☐ outros

8- Qual o seu gênero de leitura de livros preferido?

- ☐ romance
- ☐ poesia
- ☐ aventura
- ☐ policial
- ☐ ficção
- ☐ política
- ☐ autoajuda
- ☐ humorístico
- ☐ outros

9- Quais assuntos você normalmente tem interesse em ler:

- ☐ notícias
- ☐ moda
- ☐ futebol
- ☐ culinária
- ☐ horóscopo
- ☐ poemas
- ☐ novelas
- ☐ filmes
- ☐ vida dos famosos
- ☐ outros

10- Você gosta de ler poemas?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ um pouco
- ☐ prefiro não responder

11- Você considera a leitura de poemas:

- ☐ uma leitura prazerosa
- ☐ leitura fácil de entender
- ☐ leitura difícil de entender
- ☐ leitura chata e sem sentido
- ☐ texto sem utilidade
- ☐ prefiro não responder

12- Normalmente você encontra os poemas para serem lidos:

- ☐ nas aulas de português
- ☐ na biblioteca da escola
- ☐ na internet
- ☐ redes sociais: facebook, instagram
- ☐ dificilmente vejo poemas para serem lidos
- ☐ prefiro não responder

13- A biblioteca da escola possui livros de poemas?

- ☐ Sim
- ☐ não
- ☐ não sei
- ☐ nunca procurei

14- Você tem internet na sua casa?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ tenho internet só no celular

15- Você costuma fazer pesquisas na internet?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente
- ☐ não faço porque não tenho internet em casa

Agradeço a colaboração.

Link para o questionário (1): <https://forms.gle/ivkjJfmgceWJhg1X7>

APÊNDICE E – Questionário de pesquisa (2) avaliação do PE



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA DE MESTRADO

“SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prezado(a) professor(a),

O desenvolvimento deste estudo originou a construção de um produto educacional (PE): **“Sequência Didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura”**, que foi aplicado em uma turma de 1º ano do Ensino Médio da Escola E. Dep. Salim Nadaf.

Para avaliar a aplicabilidade deste PE gostaria de contar com sua colaboração respondendo ao questionário a seguir. Suas respostas serão usadas para auxiliar no levantamento sobre a pertinência do estudo, a construção de dados e a produção final do PE.

As perguntas deste questionário estão divididas em duas etapas:

- 1) Perfil acadêmico e profissional;
- 2) Questões específicas sobre o produto educacional, após leitura e análise das versões enviadas por e-mail (primeira e segunda versão).

Desde já agradeço sua disponibilidade e colaboração.

Pesquisadora: Profa. Alessandra Coimbra Valdivieso.

QUESTÕES:

PERFIL ACADÊMICO E PROFISSIONAL

As perguntas a seguir foram elaboradas com intuito de coletar algumas informações sobre sua área de formação e trajetória profissional.

1- Qual seu grau acadêmico de formação?

- ☐ Graduação
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Pós-doutorado

2- Qual a sua área de formação acadêmica?

- ☐ Linguagens
- ☐ Ciências da Natureza
- ☐ Matemática
- ☐ Ciências Humanas
- ☐ Prefiro não responder

3- Marque as alternativas que correspondem às turmas que leciona atualmente. (Obs.: a pesquisa se refere apenas às turmas do Ensino Médio)

- ☐ 1º ano (Ensino Médio)
- ☐ 2º ano (Ensino Médio)
- ☐ 1º e 2º ano (Ensino Médio)
- ☐ 3º ano (Ensino Médio)
- ☐ todas as turmas do Ensino Médio

4- Há quanto tempo você trabalha na educação?

- ☐ Há menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 2 anos
- ☐ De 3 a 5 anos
- ☐ De 6 a 9 anos
- ☐ De 10 a 15 anos
- ☐ De 16 a 20 anos
- ☐ Há mais de 20 anos

5- Há quanto tempo você trabalha na Escola E. Dep. Salim Nadaf?

- ☐ Há menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 2 anos
- ☐ De 3 a 5 anos
- ☐ De 6 a 9 anos
- ☐ De 10 a 15 anos
- ☐ De 16 a 20 anos
- ☐ Há mais de 20 anos

6- Quais funções desempenhou na área da educação ?

- ☐ Professor(a)
- ☐ Coordenador(a) Pedagógico(a)
- ☐ Diretor(a)
- ☐ Técnico(a) Administrativo(a)
- ☐ Outros _____

7- Caso tenha marcado outra opção além de "professor(a)", quanto tempo permaneceu nessa função?

PRODUTO EDUCACIONAL - Perguntas referentes à versão final do PE

As perguntas a seguir dizem respeito as suas percepções sobre a construção e aplicabilidade do produto educacional apresentado.

1- Você considera inovador o PE "Sequência Didática: o poema como estratégia pedagógica para o incentivo à leitura"?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

2- Quanto à aplicabilidade, você considera que o PE é passível de aplicação no contexto do Ensino Médio?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

3- O PE é acessível e executável na sua realidade de trabalho?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

4- O objetivo principal do PE, que é o incentivo à leitura entre os alunos do EM, proposto nas oficinas, está claro na apresentação e na descrição do PE?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

5- O material textual aborda aspectos históricos, culturais, sociais e ambientais?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

6- Os temas abordados nas oficinas despertam o interesse do(a) aluno(a) pela leitura no contexto do Ensino Médio?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

7-) Este PE pode produzir uma mudança de olhar e atitude em relação à leitura de poemas?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

8- Este PE pode estimular a prática da leitura de uma forma geral?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

9- Você considera que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas está adequada?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

10- O PE apresentado pode ser adaptado e utilizado de forma interdisciplinar?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente

- () não concordo nem discordo
 () discordo parcialmente
 () discordo totalmente

11- Você considera que o PE apresentado é passível de reaplicação, ou seja, tem potencial para ser desenvolvido em outros contextos educacionais?

- () concordo plenamente
 () concordo parcialmente
 () não concordo nem discordo
 () discordo parcialmente
 () discordo totalmente

12- Caso considere que a distribuição do tempo utilizado para as atividades propostas nas oficinas não esteja adequada, qual seria a sugestão em relação ao tempo para a realização das atividades?

13- Caso você tenha respondido, na questão 10, que há possibilidade de adaptação do PE apresentado, que áreas ou disciplinas poderiam ser trabalhadas de forma interdisciplinar com esse material?

14- Caso você tenha respondido, na questão 11, que “concorda” que o PE apresentado é passível de reaplicação, dê sua(s) sugestão(ões) de contextos educacionais que poderiam ser desenvolvidos.

15- Em relação ao aspecto visual da SD, você tem alguma sugestão a ser acrescentada ou algo que você acha que deve ser excluído?

16- Em relação aos conteúdos apresentados na SD, você tem alguma sugestão de conteúdo a ser acrescentado ou que você acha que deve ser excluído?

COMPARANDO AS DUAS VERSÕES DO PE

1ª versão: Elaborada pela pesquisadora, conforme as orientações* da unidade escolar, a qual imprimiu e distribuiu para os estudantes que não poderiam assistir às aulas online.

2ª versão: Reelaborada pela pesquisadora em formato e-book, utilizando os recursos multimodais do programa Canva, contém cores e imagens.

Obs.: os arquivos da 1ª e 2ª versão serão enviados no e-mail do professor participante da pesquisa

* Impressa em folha A4, de forma reduzida (4 páginas em 1 folha A4), impressão preto e branco, quantidade de páginas limitada (máximo 20 páginas), poucas ou sem imagens que ocupem espaço na folha.

1- Em relação à estética e organização do PE, comparando as duas versões do PE, qual você considera mais atrativa e de fácil compreensão para o estudante?

- () primeira versão
 () segunda versão
 () prefiro não responder

2- Porque a versão que você escolheu é mais atrativa para o estudante?

3- Considerando que muitos estudantes normalmente devolvem o material pedagógico fornecido pela escola (apostilas) sem realizarem de forma satisfatória as atividades propostas, você acredita que um material mais atrativo poderia incentivar o aluno a desenvolver as atividades propostas com maior entusiasmo?

- () concordo plenamente
- () concordo parcialmente
- () não concordo nem discordo
- () discordo parcialmente
- () discordo totalmente

4- Por favor, faça seu comentário/sugestão livre a respeito do PE analisado.

OBRIGADA!

SEUS COMENTÁRIOS SERÃO IMPORTANTES PARA O DESENVOLVIMENTO DESTE ESTUDO E AVALIAÇÃO DE SEUS RESULTADOS.

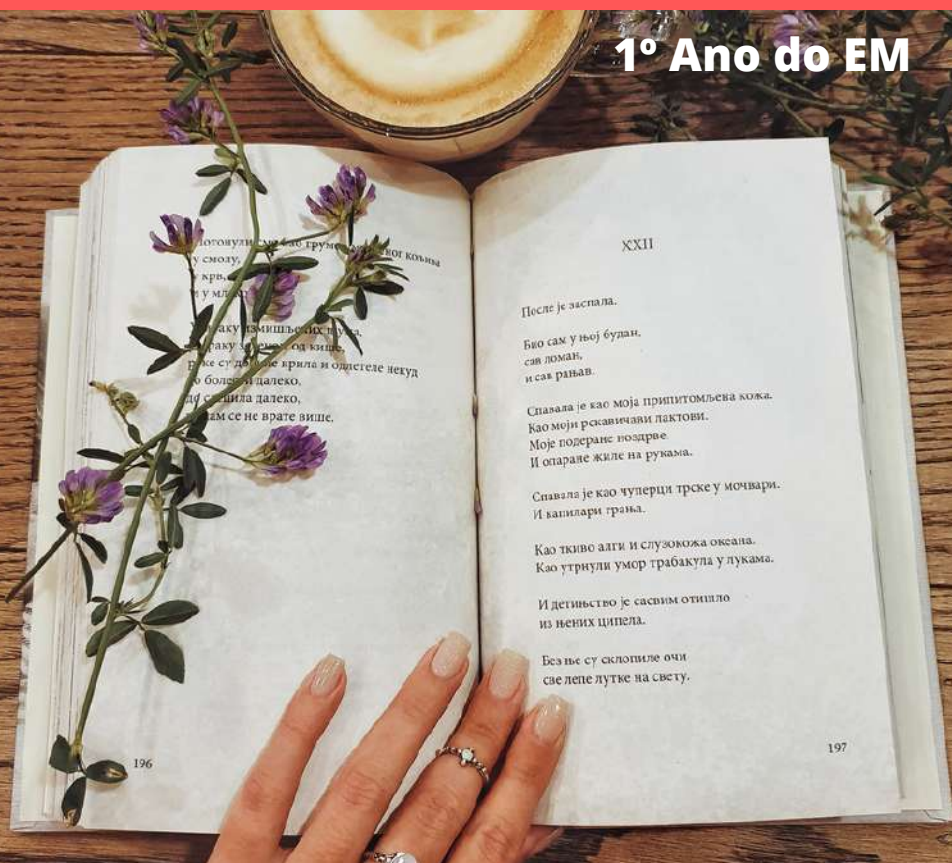
Link do questionário (2): <https://forms.gle/bKLDV1GP9WeKeUDz5>

APÊNDICE F – Produto Educacional

Neste Apêndice está disponível o Produto Educacional (PE) “Sequência didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura”.

Sequência didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura

1º Ano do EM



ALESSANDRA COIMBRA VALDIVIESO E
SUELI CORREIA LEMES VALEZI

Cuiabá - 2022

Alessandra Coimbra Valdivieso et al.

Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução de partes ou do todo desta obra sem autorização expressa do autor
(art. 184 do Código Penal e Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citada a fonte.

Proibido o uso comercial do produto educacional.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

VI46s

Valdivieso, Alessandra Coimbra

Sequência didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura / Alessandra Coimbra Valdivieso, Sueli Correia Lemes Valez. – Cuiabá: IFMT, Campus Cuiabá – Octayde Jorge da Silva, 2022.
65.: il. Color

Produto Educacional (PE). (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – Campus Cuiabá, 2022.

Bibliografia incluída

1. Leitura. 2. Poema. 3. Sequência Didática. 4. Práticas Educativas. I Título.

CDD – 028

CDU –

Diagramação: Alessandra Coimbra Valdivieso

Imagens: Canva Pro

SUMÁRIO

Apresentação	03
1. Sequência Didática: Conceito	05
1.1 Visão geral da Sequência Didática	07
1.2 Orientações ao professor.....	08
1.3 Detalhando a Sequência Didática	10
2. Questionário de pesquisa	11
2.1 Questionário sobre práticas leitoras.....	12
3. Módulos ou Oficinas	
Oficina 01: Reconhecendo os gêneros textuais.....	14
Oficina 02: A poesia mato-grossense	21
Oficina 03: Roda de conversa: a voz do poema.....	27
Oficina 04: O poema: contexto de produção	29
Oficina 05: Recursos linguísticos na construção de sentidos	36
Oficina 06: Conhecendo a obra: "Pó de Serra"	41
Oficina 07: Encontro com a poetisa Marli Walker	48
Oficina 08: Poesia na rua e na internet: nova forma de fazer poesia	50
Oficina 09: Produzindo poemas.....	53
Oficina 10: Sarau de poesias na escola	56
4. Sequência didática: Conclusão	58
4.1 Considerações finais	59
Habilidades da BNCC contempladas na SD	60
Referências	61
Respostas das atividades da SD	62

Apresentação

Esta Sequência Didática (SD) é o produto educacional de uma pesquisa de mestrado do programa PROFEPT, ofertado pelo IFMT, campus Cuiabá/MT. O produto Educacional foi elaborado por Alessandra Coimbra Valdivieso, sob a orientação de Sueli Correia Lemes Valezi.

A Sequência Didática foi construída e fundamentada na teoria das SD de Zabala (1998) e Schneuwly e Dolz (2011). Também foram utilizados os pressupostos teóricos desenvolvidos por Bakhtin (2010) sobre linguagem e o uso dos gêneros discursivos, Freire (1989) sobre educação, e a teoria sócio interacionista de Vygotsky (1987), entre outros autores que nortearam essa reflexão sobre leitura.

A aplicação da SD ocorreu em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, em uma escola da rede estadual de ensino (Escola Estadual Deputado Salim Nadaf), no município de Várzea Grande/MT, no período de 12/04/2021 a 30/04/2021 totalizando 12 horas aula.

Vale ressaltar que a aplicação ocorreu em ambiente remoto visto a atual realidade da pandemia do Coronavírus.

As atividades da SD foram organizadas no formato de 10 oficinas de leitura, que privilegiaram a leitura e análise de poemas, objetivando incentivar os alunos a

apreciarem a leitura de poemas, além de valorizar a poesia regional, tendo em vista que boa parte dos poemas que fazem parte da SD são de autores regionais, em especial do livro “Pó de Serra”, da poetisa mato-grossense Marli Walker. Os poemas escolhidos da obra citada abordam a temática da migração sulista para o interior do Mato Grosso e os impactos ambientais gerados através desse processo.

Desta forma a escolha do gênero textual poema como instrumento pedagógico e objeto de estudo na SD foi, além da grande relevância dos textos, por considerarmos como textos pouco lidos pelos estudantes do Ensino Médio.

Assim, esta SD pretende nortear o trabalho do professor, trata-se de uma proposta de ensino de incentivo à leitura, com atividades direcionadas aos estudantes que visam não somente desenvolver as capacidades leitoras dos alunos, mas também fazer com que a leitura de poemas leve o aluno a repensar, através da poesia, sobre aspectos sociais como preservação da natureza e do meio ambiente, promovendo uma ressignificação da leitura de poemas, que possibilite novos conhecimentos.

Esperamos que esse material contribua com o processo de ensino e aprendizagem e a prática docente, auxiliando os professores a despertarem nos alunos o interesse pela leitura, salientando que o material pode ser replicado ou adaptado conforme as necessidades e realidades de cada unidade escolar.

1. Sequência Didática: Conceito

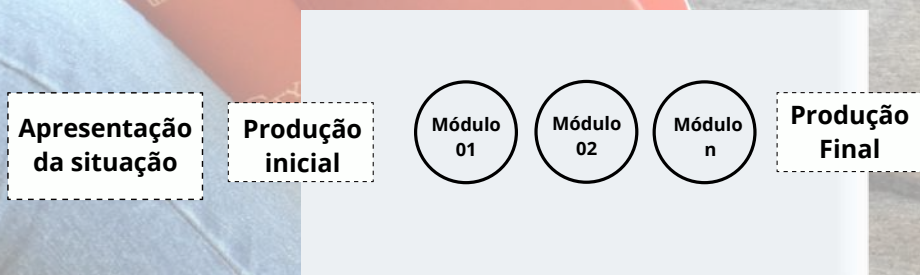
Para Zabala (1998), a “atividade” ou “tarefa” é uma unidade mais elementar que constitui os processos de ensino/aprendizagem e o valor que as atividades adquirem depende de como as colocamos numa série ou sequência significativa. Segundo o autor, sequência didática é um:

Conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos. (ZABALA, 1998, p.18).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82) concebem “sequência didática” como um “procedimento”, como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Conforme os autores, a estrutura de base de uma SD pode ser representada pelo seguinte esquema:

Esquema da Sequência Didática



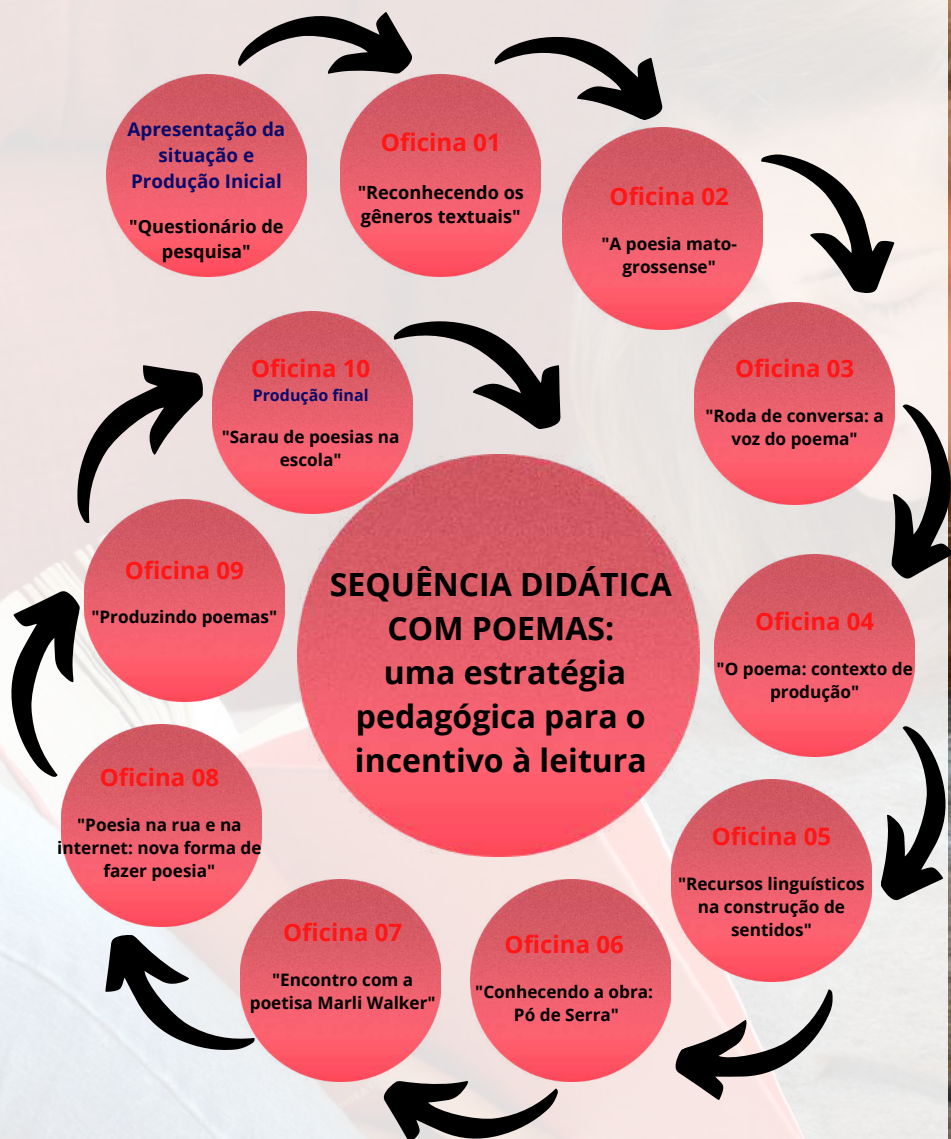
Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83)

Assim, como podemos observar na figura, os autores esquematizam a estrutura de base de uma sequência didática como: “apresentação do problema” (descrição detalhada da tarefa que os alunos deverão realizar), “produção inicial” (elaboração de um texto inicial correspondente ao gênero trabalhado), módulo1, módulo2, módulo n (várias atividades onde se trabalharão de forma aprofundada o gênero textual) e “produção final” (momento em que o aluno coloca em prática os conhecimentos adquiridos) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 84).

Desta forma, os autores entendem que uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto.

Nesse sentido, considerando que o presente material foi elaborado para direcionar o trabalho do professor, apresentaremos um esquema demonstrando a "Visão geral da SD" e em seguida algumas "Orientações ao professor", a fim de facilitar o entendimento e aplicação da SD aqui proposta.

1.1 Visão geral da Sequência Didática



1.2 Orientações ao professor

Apresentamos a SD elaborada e as atividades que a compõem, conforme foram aplicadas na turma de 1º ano do Ensino Médio. Cada oficina de leitura é apresentada neste material conforme esquema abaixo.

Lembrando que antes da SD foi aplicado um questionário com os alunos, (que está na página 12), com o intuito de investigar as práticas leitoras desses alunos e a apresentação da proposta.

Estrutura da Sequência Didática

1ª Etapa - Apresentação da situação e produção inicial

Oficinas	CH	Objetivos	Estratégia da aula	Textos de apoio usados nas oficinas	Material de apoio disponível
Questionário de pesquisa sobre práticas leitoras	01 hora aula	Apresentar a SD e o questionário de pesquisa para traçar o perfil do aluno leitor. Obter consentimento no (TCLE e TA)	Reunir pais e aluno e apresentar o tema da pesquisa, a SD e o questionário de pesquisa. Mostrar o formulário impresso (TCLE e TA) e a opção no google forms .	Questionário, TCLE e TA impressos	Video aula explicando como preencher o questionário e os termos no google forms

2ª Etapa - Módulos ou Oficinas

Oficinas	CH	Objetivos	Estratégia da aula	Textos de apoio usados nas oficinas	Material de apoio disponível
Oficina 01 Reconhecendo os gêneros textuais	02 horas aulas	Apresentar a diversidade dos gêneros textuais existentes. Reconhecer o gênero textual poema	Trazar uma caixa com vários tipos de textos e levar o aluno a reconhecer os gêneros textuais, dando destaque ao gênero poema.	Poemas, receita, carta, notícia, Na caixa: conta de energia, boletos, receita médica, manual de instrução	Video aula Material do aluno
Oficina 02 A poesia mato-grossense	01 hora aula	Promover a leitura de poemas, voltada para a fruição. Valorizar a produção literária mato-grossense.	Ler poemas de autores nacionais e regionais e enfatizar a poesia mato-grossense. Encaminhar uma pesquisa sobre poetas da região.	Poemas: Saturação – Marta Cocco, 3 Hai Kais em Mato Grosso – <i>Aelyse</i> de Mattos Taturanas – Lucinda Persona Garimpo do meu sonho – Rubens de Mendonça O fazedor de amanhecer – Manoel de Barros	Video aula Material do aluno
Oficina 03 Roda de conversa: a voz do poema	01 hora aula	Dialogar sobre a leitura de poemas e as impressões, sentimentos e efeitos de sentido identificados pelos alunos.	Organizar uma roda de conversa a fim de compartilharem os poemas e comentários dos alunos sobre os poemas que pesquisaram.		
Oficina 04 O poema: contexto de produção	01 hora aula	Ler e analisar poemas considerando o contexto de produção e biografia do autor. Observar a intertextualidade e os recursos sonoros nos poemas.	Analisar 4 poemas com temática relacionada a exaltação e preservação da natureza. Discutir o contexto histórico-político-social em que esses poemas foram produzidos e se há algum traço autobiográfico.	História de viagem (Marli Walker) Na Chapada (Ney Matogrosso) Adeia Mato Grosso, Assim será (Marli Walker)	

Oficinas	CH	Objetivos	Estratégia da aula	Textos de apoio usados nas oficinas	Material de apoio disponível
Oficina 05 Recursos linguísticos na construção de sentidos	01 hora aula	Ler e analisar poemas observando as figuras de linguagem (metáfora, prosopopeia, aliteração) Produzir um acróstico.	Leitura e análise de poemas da Marli Walker que contenham figuras de linguagem. Produção de um acróstico com as iniciais do nome da cidade Cuiabá.	Lavoura madura / Ventania. / Acróstico: SINOP (Marli Walker)	
Oficina 06 Conhecendo a obra: "Pó de Serra"	02 horas aulas	Conhecer o livro "Pó de Serra", da Marli Walker. Valorizar a poesia regional Conscientizar sobre os problemas ambientais. Ler 2 poemas visuais	Apresentar a obra "Pó de Serra". Ler e analisar os poemas da autora, inclusive dois poemas visuais. Permitir que os alunos construam suas reflexões para o diálogo com a autora na roda de conversa.	Lição tardia / O endereço verde das tuas ruas / Café com chimarrão / Poema visual Chuva poética / (Marli Walker)	
Oficina 07 Encontro com a poetisa Marli Walker	01 hora aula	Reconhecer, através do diálogo, as intenções do autor no momento da produção do texto literário e confrontar com as análises das obras feitas pelos alunos em sala.	Promover uma roda de conversa ou live com a presença da poetisa Marli Walker para que os alunos possam dialogar, tirar dúvidas e comentar sobre as leituras realizadas em sala.		
Oficina 08 Poesia na rua e na internet: nova forma de fazer poesia	01 hora aula	Apresentar a poesia urbana (lambe-lambe) e na internet (click na rua e insta poemas). Promover um relato de experiência.	Convidar um ex-aluno da escola para falar sobre sua experiência com a poesia. Assistir um vídeo do carteiro e a poesia. Pesquisar poemas na internet.	Lambe-lambe Amor próprio – A ruptura Como ele me toca – O amor (Rupi Kaur)	Vídeo do carteiro Vídeo do Eryck Miranda

3ª Etapa - Produção final

Oficinas	CH	Objetivos	Estratégia da aula	Textos de apoio usados nas oficinas	Material de apoio disponível
Oficina 09 Produzindo poemas	01 hora aula	Produzir poemas utilizando o modelo de poesia blackout. Oportunizar a criação de seus próprios estilos poéticos.	Produzir os poemas que serão apresentados no Sarau de poesias. Os alunos terão a oportunidade de demonstrarem a aprendizagem e a sensibilidade poética através de suas produções.		Vídeo aula
Oficina 10 Sarau de poesias na escola	01 hora aula	Desenvolver o gosto pela leitura através do gênero textual poema. Promover um "Sarau de Poesias na escola".	Organizar um "Sarau de Poesias" Os alunos irão apresentar as poesias que eles produziram e também vão declamar poesias de outros autores, bem como apresentação de vídeos e outros.		

1.3 Detalhando a Sequência Didática

*No meio do caminho
tinha uma pedra*



centenas de taturanas
enfileiradas fugiam...



Hoje está só...
Suas matas estão secas e vazias
Sem algazarra matinal...

SENTEU DA UM LADO BOM



**QUANDO TODO O VERDE
SE PERDER
TODO VERDE SE QUEIMAR**



*Café com chimarrão
Jereré com fúngo
Sou quase Mato Grosso*



**Hoje o céu choveu em
mim tua metáfora
molhada...!**

**Ele não disse que eu era
bonita de primeira
ele disse que eu era
extraordinária...**

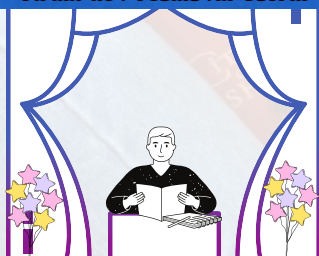


*Andei os caminhos seguros que
traçaram para mim*



**O imenso lençol de linho branco
Oferece sonhos de algodão...**

Sarau de Poesias na Escola



2. Questionário de pesquisa

1ª Etapa - Apresentação da situação e produção inicial

Atividade: Apresentar a proposta da SD e preencher o questionário de pesquisa.

Carga horária: 01 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Promover uma reunião com os pais e alunos e apresentar o tema da pesquisa e a proposta da Sequência Didática, que consiste no uso do poema como estratégia pedagógica para o incentivo à leitura.
- Antecipar que nas oficinas vamos ler e analisar poemas e que nas últimas oficinas haverá a produção de poemas e organização e apresentação de um "Sarau de Poesias na Escola".
- Responder o questionário de pesquisa, que servirá de parâmetro para traçar o perfil do aluno leitor da turma do 1ºano EM e obter o consentimento dos alunos em participarem da pesquisa (TCLE e TA).

Sugestões para o professor:



- O questionário pode ser preenchido em folhas impressas ou pelo link do google forms.
- Criar um grupo da turma no whatsapp pode facilitar o envio das atividades e do link do formulário.
- Vídeo orientativo para o aluno. (colocar o link do vídeo)

link do questionário: <https://forms.gle/ivkjfmgceWJhg1X7>

2.1 Questionário sobre práticas leitoras

Prezado(s) estudante:

Você está participando de uma pesquisa intitulada: "SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO POEMA NA PRÁTICA LEITORA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO".

Este questionário objetiva realizar um levantamento de dados, para posterior caracterização do perfil de leitor dos alunos do 1º ano do Ensino Médio.

O questionário é anônimo e suas respostas serão processadas e organizadas em quadros com resultados de toda a turma.

Se você não quiser responder alguma pergunta, apenas selecione a opção "prefiro não responder".

Sua participação é muito importante.

Questões:

01) Você é aluno da turma do:

- ☐ 1º Ano A
- ☐ 1º Ano B
- ☐ 1º Ano C

02) Você gosta de ler?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Um pouco
- ☐ Prefiro não responder

03) Você considera a leitura importante?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Um pouco
- ☐ Sem importância
- ☐ Muito importante

04) Você se considera um bom leitor?

- ☐ concordo plenamente
- ☐ concordo parcialmente
- ☐ não concordo nem discordo
- ☐ discordo parcialmente
- ☐ discordo totalmente

05) O tempo que você reserva para a leitura é

- ☐ suficiente
- ☐ insuficiente
- ☐ mais que suficiente

06) Quais os maiores obstáculos que impedem você a ler?

- ☐ falta de tempo
- ☐ dificuldades de acesso / uso da biblioteca
- ☐ tenho dificuldades na leitura / lentidão
- ☐ leio e não entendo
- ☐ outro

07) O que você normalmente lê?

(Você pode marcar mais de uma opção da questão 7 até a 9)

- | | |
|--|---|
| ☐) jornal | ☐) bíblia |
| ☐) revista | ☐) mensagens em redes sociais |
| ☐) livros em geral | ☐) sites de internet |
| ☐) gibi | ☐) outros |

08) Qual o seu gênero de leitura de livros preferido?

- | | |
|-------------------------------------|--|
| ☐) romance | ☐) política |
| ☐) poesia | ☐) autoajuda |
| ☐) aventura | ☐) humorístico |
| ☐) policial | ☐) outros |
| ☐) ficção | |

09) Quais assuntos você normalmente tem interesse em ler:

- | | |
|--------------------------------------|---|
| ☐) notícias | ☐) poemas |
| ☐) moda | ☐) novelas |
| ☐) futebol | ☐) filmes |
| ☐) culinária | ☐) vida dos famosos |
| ☐) horóscopo | ☐) outros |

10) Você gosta de ler poemas?

- | | |
|--------------------------------|--|
| ☐) sim | ☐) um pouco |
| ☐) não | ☐) prefiro não responder |

11) Você considera a leitura de poemas:

- | |
|--|
| ☐) uma leitura prazerosa |
| ☐) leitura fácil de entender |
| ☐) leitura difícil de entender |
| ☐) leitura chata e sem sentido |
| ☐) texto sem utilidade |
| ☐) prefiro não responder |

12) Normalmente você encontra os poemas para serem lidos:

- | |
|--|
| ☐) nas aulas de português |
| ☐) na biblioteca da escola |
| ☐) na internet |
| ☐) redes sociais: facebook, instagram |
| ☐) dificilmente vejo poemas para serem lidos |
| ☐) prefiro não responder |

13) A biblioteca da escola possui livros de poemas?

- | | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|---|
| ☐) Sim | ☐) não | ☐) não sei | ☐) nunca procurei |
|--------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|---|

14) Você tem internet na sua casa?

- | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|---|
| ☐) sim | ☐) não | ☐) tenho internet só no celular |
|--------------------------------|--------------------------------|---|

15) Você costuma fazer pesquisas na internet?

- | |
|---|
| ☐) concordo plenamente |
| ☐) concordo parcialmente |
| ☐) não concordo nem discordo |
| ☐) discordo parcialmente |
| ☐) discordo totalmente |
| ☐) não faço porque não tenho internet em casa |

Oficina 01 - Reconhecendo os gêneros textuais

Conteúdo: A diversidade dos gêneros textuais e o gênero poema

Habilidade(s): EM13LP48 -BNCC- (ver tabela da página 60)

Atividade: Leitura e análise de textos, priorizando o gênero poema.

Carga horária: 2 horas / aula.

Estratégia da aula:

- Trazer uma caixa contendo vários tipos de textos, entre eles: conta de energia, poema, receita de bolo, exame médico, faturas, cartão, propaganda entre outros. (professor, essa caixa e os textos serão utilizados novamente em uma outra oficina)
- Investigar se os alunos reconhecem esses textos. Você pode retirar os textos da caixa e mostrar para o aluno (caso a aula seja online) ou permitir que ele escolha o texto e identifique o texto (aula presencial).
- Colocar uma quantidade maior de poemas na caixa e se possível pedir para que o aluno leia o poema em voz alta.
- Introduzir o gênero poema de forma leve, apenas para leitura nesse momento.

Sugestões para o professor:



- Como a SD foi aplicada de forma híbrida: com material impresso (apostila) para o aluno completar as atividades sozinho e encontros online; as oficinas foram gravadas. Sendo assim, caso o professor queira aproveitar esse material, será disponibilizado o link das gravações no final de cada oficina.

Oficina 01 - videoaula: https://youtu.be/O06-F3t9_z0

Atividades da oficina 01

Vamos conhecer a diversidade dos gêneros textuais:

1) Leia os textos abaixo e tente identificar qual nome (gênero de texto) você daria a eles. entre essa lista: notícia, carta pessoal, convite, receita, poema, propaganda. Após identificar, responda as questões que estão abaixo dos textos.

Texto 01

RECEITA DA FELICIDADE

Ingredientes:

colheres de saúde,
quilos de paz,
dúzias de amigos,
um amor verdadeiro,
fé a vontade e muita
alegria

Misturar tudo com boa
vontade

e acrescentar uma
família unida

Levar ao coração pré
aquecido,
deixar crescer e
distribuir em porções
generosas.

<https://br.pinterest.com/pin/548876273307934019/>
acesso em 12 março 2021.

Texto 02

Receita de Bolo da Felicidade

Ingredientes:

3 colheres de manteiga
1kg de trigo
4ovos
6 colheres de sopa de açúcar
1 xícara de leite morno
1 colher de fermento em pó

Modo de preparo:

Misture tudo.

Acrescente uma pitada de sal.

Levar ao forno pré-aquecido.

Deixe esfriar e sirva.

(adaptado)

<https://www.tudogostoso.com.br/receita/10836-bolo-da-felicidade.html>

a) Você considera esses dois textos como receitas? Por quê?

b) Embora os 2 textos tenham a mesma estrutura, eles possuem alguma diferença quanto à linguagem utilizada, conteúdo e os sentidos que produzem?

Texto 03

No Meio do Caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra

No meio do caminho tinha uma pedra
Nunca me esquecerei desse acontecimento
Na vida de minhas retinas tão fatigadas
Nunca me esquecerei que no meio do
caminho

Tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
No meio do caminho tinha uma pedra

(Calos Drummond de Andrade)



a) Qual o assunto principal do texto 03 ?

b) Essa pedra poderia ser alguma outra coisa ou situação que surgiu no caminho do poeta? Comente o que você pensa que poderia ser essa pedra.

Texto 04

Iporã, PR, 01 de abril de 2021.



Oi, Maria!

Como vai você?

Estou há poucos dias no Paraná, mas já começo a sentir saudades do calor de Cuiabá.

Aqui está tudo bem. Vim visitar minha família.

Minha avó não está bem de saúde.

Não se preocupe, estou tomando todos os cuidados para não pegar o covid-19.

E você, o que tem feito de bom?

Se cuida! Logo estarei de volta.

Me escreve logo, pois sinto falta das amigas.

Um abraço.

Alessandra Valdivieso

a) O texto 04 é um(a) _____

Texto 05

POEMA TIRADO DE UMA NOTÍCIA DE JORNAL

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia num barracão sem número

Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro

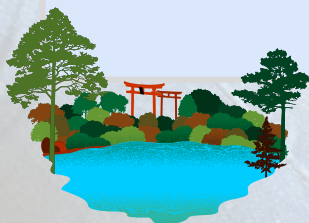
Bebeu

Cantou

Dançou

Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

(Manuel Bandeira)



Texto 06

Homem morre afogado em rio durante o Natal em Cuiabá

Aparício estava com um amigo, que tentou salvá-lo, mas não conseguiu.

Um homem de 28 anos morreu afogado nas águas do Rio Coxipó, em Cuiabá, no dia do Natal, comemorado nessa sexta-feira (25). Aparício Felizardo do Céu estava com um amigo, que tentou salvá-lo, mas não conseguiu.

De acordo com a polícia, Aparício foi encontrado no fim da tarde dessa sexta-feira após buscas do Corpo de Bombeiros. O corpo estava no local onde ocorreu o afogamento.

Segundo o amigo de Aparício, os dois homens estavam embriagados e Aparício se jogou no rio Coxipó, mas não sabia nadar. A previsão é que o corpo seja liberado até o fim da tarde deste sábado (26).

Texto adaptado por Alessandra Valdivieso a partir de: <https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2020/12/26/haitiano-morre-afogado-em-rio-durante-o-natal-em-cuiaba.ghhtml>

O texto 05 descreve algumas características de um homem que morreu afogado:

a) Considerando que o texto 05 é um poema, você concorda com essa classificação? Por que?

b) Você acha que o sobrenome do personagem apresentado no texto era Gostoso ou chamavam-no assim por algum outro motivo? Que motivo seria, na sua opinião?

c) A função que João exercia era valorizada e bem remunerada na sociedade? Justifique sua resposta a partir de elementos do texto.



d) Babilônia é um lugar citado na Bíblia onde o povo israelita foi escravo. Será que o poeta colocou esse nome “Morro da Babilônia” com alguma intenção? Como você imagina o lugar onde João morava? Por que não colocaram número de identificação na casa?

e) O que comemoramos no dia 20 de novembro? O que esse dia pode representar no poema, já que ele foi para esse lugar para beber, dançar, cantar e aparentemente se alegrar? Será que ele estava feliz nesse dia?

f) Por que você acha que ele “se atirou” na lagoa?

g) O texto 05 e 06 relatam uma morte por afogamento. Podemos perceber que o texto 06 é mais objetivo e o texto 05 é mais subjetivo, o que possibilita uma abertura maior de novos significados. Caso você tenha feito uma outra leitura do texto (interpretação) escreva abaixo.



Texto 07

O bicho

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

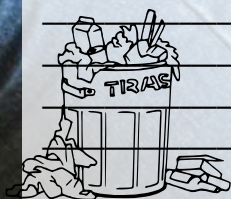
O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meu Deus, era um homem.
(Manuel Bandeira)



a) O texto 07 aborda um grave problema social. O que levou esse homem a procurar e comer restos de alimentos jogados no lixo?

b) Você já identificou cenas como essa descrita no poema? Relate.

c) Como você pensa que esse problema poderia ser solucionado?



Oficina 02 - A poesia mato-grossense

Conteúdo: Poesia regional.

Habilidade(s): EM13LP45

Atividade: Leitura de alguns poemas de poetas mato-grossenses. Orientações para a realização de uma pesquisa sobre poetas atuais do Estado de Mato Grosso.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Questionar se os alunos conhecem algum poeta ou poetisa da região e informar que nessa oficina vamos conhecer alguns poemas desses autores.
- Realizar a leitura de alguns poemas de poetas mato-grossenses.
- Solicitar que os alunos realizem uma pesquisa sobre a vida e obras desses poetas e tragam essas informações para a próxima oficina. Essa pesquisa pode ser feita em grupos e cada grupo escolhe no mínimo dois autores diferentes.
- Poetas sugeridos para a pesquisa: Rubens de Mendonça, Marta Cocco, Aclyse de Mattos, Lucinda Persona, Marli Walker, Manoel de Barros, ou outros de sua escolha.

Sugestões para o professor:



- Você pode escolher outros poemas e pesquisar poetas que fazem parte do contexto do seu aluno ou da sua região.
- É aconselhável que o professor faça a pesquisa antecipadamente e traga para a aula, pois se nenhum aluno fizer a pesquisa, a aula não ficará comprometida. .

Atividades da oficina 02

Orientações para a pesquisa:

Escolha dois poetas mato-grossenses e pesquise sobre a vida e obras mais importantes desses autores.

1) Pergunte aos familiares se conhecem ou já ouviram falar desses poetas.

2) Escolha um poema de cada um dos poetas pesquisados e escreva se gostou da leitura e o que entendeu de cada um.

3) O que você acha que o poeta pretendia passar para o leitor quando escreveu o poema? O texto teve algum sentido para você ou produziu alguma reflexão social, política ou pessoal?

4) Os poemas despertaram algum sentimento em você?

5) Encontrou algo interessante sobre a vida do poeta que você pesquisou?

6) Qual poeta você gostou mais e por quê?

Atenção: A atividade será entregue em folha separada ou enviada em arquivo no grupo do whatsapp da turma.

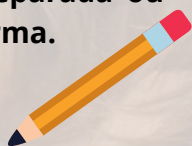
Sugestões para pesquisa:

<https://academiamtdeletras.com.br/>

<https://homoliteratus.com/20-poetas-de-mato-grosso/>

<http://www2.unemat.br/literaturamt/livro-walnic03.htm>

http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/mato_grosso/mato_grosso_inde x.htmlolha.



Vamos conversar um pouco.

a) Você gosta de ler poemas?

Não ()

Sim ()

mais ou menos ()

b) Você conhece algum poeta da nossa região?

Não ()

Sim () qual? _____



Agora vamos ler alguns poemas de autores mato-grossenses.

Texto 01

Saturação

Nada mais há de original no mundo.
Registram-se nascimentos e mortes
a cada segundo.
Noticia-se simultaneamente
perdidos e achados.

A poesia se debate
por um possível novo tema
e satura-se cada vez mais de
solidões.

Quando chover,
talvez a paisagem se renove.

(Marta Cocco)

<http://ruidomanifesto.org/tres-poemas-de-marta-cocco/>

Texto 02

3 Hai Kais em Mato Grosso

I
Céu do pantanal
lago invertido
peixestrelas

II
Subitamente o ipê
enche de luz
a madrugada

III
Deliro
lírios
no rio
(Aclise de Mattos)

<https://www.revistapixe.com.br/aclise-mattos-7>

Para refletir e responder:

Texto 01

a) O mundo e a poesia estão cheios de solidão. Nasce e morre tanta gente todos os dias e mesmo assim as pessoas se sentem sozinhas. Você concorda com a autora? Por que isso acontece?

b) O que a chuva representa para você no poema?

Texto 02

a) O poema apresenta como temática o haicai e a paisagem do Pantanal. Você conhece o Pantanal?

b) Na leitura do poema você consegue visualizar o céu do pantanal comparado a um lago invertido, o pé de ipê iluminado talvez pela lua e a bela paisagem no rio?

Texto 03

Taturanas

No coração do cerrado afetado pela seca
o fogo surgiu de súbito
de um desconhecido foco inicial
tomando um rumo qualquer.

No inferno que se fez
o reino animal se pôs em fuga.
Seriemas e lagartos (seguidos por
labaredas)
Pediam passagem à vida.

Ao longo de uma estrada
numa única direção, desesperadas,
também taturanas fugiam

centenas de taturanas enfileiradas
fugiam
com seus corpos sanfonados
num insuportável esforço de sair
de dentro delas mesmas.
(Lucinda Persona)

<https://www.revistapixe.com.br/lucinda-nogueira-persona-10-esp>

Texto 04

Garimpo do meu sonho

Garimpo do meu sonho, onde busco o perfeito
Diamante do amor e encontro só retalho!...
Retalho da ilusão que atiro contrafeito
Qual pedra sem valor que pelo solo espalho!...

Outras vezes mergulho e vou sondar o leito
Deste rio da vida e encontro só cascalho
Do meu sonho de amor que hoje dorme
desfeito,
E é esta a recompensa atroz do meu trabalho!...

Lembra, Poeta, é tal qual um garimpo, esta
vida!
Vivemos a sondar a pedra apetecida,
Cheios de imensa fé e de louca ambição...

E passa a mocidade e passa a primavera...
Por fim quando morrer a última quimera
Somente não de ficar, cascalhos da ilusão! ...
(Rubens de Mendonça)

<https://rubensdemendonca.com.br/obras-digitalizadas>

Texto 03

a) O que pode ter ocasionado o fogo que fez com que as taturanas e outros bichos fugissem desesperados?

b) Você acha que o fogo foi acidente ou ação humana?



c) O desespero do animal, com o corpo em chamas, era tanto que as taturanas se esforçavam para “sair de dentro delas mesmas”. Como você explicaria isso?

Texto 04

a) O poeta compara a vida com um garimpo, onde ele só encontrou cascalhos. O que pode ter levado o poeta a escrever isso? Será que ele está desiludido com a vida ou com o amor?

b) O que você acha que representa o cascalho nesse poema?

Texto 05

O fazedor de amanhecer

Sou leso em tratagens com máquina.
Tenho desapatite para inventar coisas prestáveis.
Em toda a minha vida só engenhei
Três máquinas
Como sejam:
Uma pequena manivela para pegar no sono.
Um fazedor de amanhecer
para usamentos de poetas

E um platinado de mandioca para o
fordeco de meu irmão.
Cheguei de ganhar um prêmio das indústrias
automobilísticas pelo Platinado de Mandioca.
Fui aclamado de idiota pela maioria
das autoridades na entrega do prêmio.
Pelo que fiquei um tanto soberbo.
E a glória entronizou-se para sempre
em minha existência.
(Manoel de Barros)



Texto 05

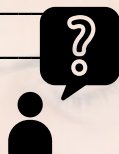
a) Quais as 3 invenções do poeta?



b) Elas têm alguma utilidade?

c) Você encontrou alguma palavra no poema que lhe causou estranhamento? Qual e por quê?

d) O que seria um “fazedor de amanhecer”?



Oficina 03 - Roda de conversa: a voz do poema

Conteúdo: Poesia regional.

Habilidade(s): EM13LP45

Atividade: Compartilhamento das informações retiradas da pesquisa sobre os poetas mato-grossenses.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Promover uma "roda de conversa" para que os alunos compartilhem as informações da pesquisa sobre os poetas.
- Os alunos podem também trazer a pesquisa escrita em uma folha e entregar para o professor.
- Preencher uma tabela a fim de organizar essas informações.

Sugestões para o professor:



- Caso não seja possível realizar a "roda de conversa", na modalidade presencial, ela poderá ser substituída por um compartilhamento das informações da pesquisa via whatsapp. Cada aluno ou grupo de alunos posta a pesquisa que fez.

Oficina 03 - videoaula: <https://youtu.be/V3zBWEU0nWo>

Atividades da oficina 03

Agora vamos compartilhar as informações que encontramos na pesquisa sobre os poetas mato-grossenses.

Antes disso, preencha a tabela abaixo para depois compartilhar os resultados de sua pesquisa:

Tabela de informações sobre a pesquisa

Nome do poeta	Alguns dados sobre a vida do poeta	Obra lida ou poema	Impressões ou sentimentos provocados em você	Temática identificada no poema	Palavras ou frases que justifiquem a temática identificada
Rubens de Mendonça	Poeta, historiador e professor.	Garimpo do meu sonho	Solidão, desilusão	Amor e solidão	Diamante do amor.
Marta Cocco					
Aelyse de Mattos				Memória pantaneira	
Lucinda Persona	Escritora, bióloga e professora.			Natureza	
Marli Walker					

Nessa oficina você teve a oportunidade de conhecer alguns poetas de Mato Grosso. Esperamos que a pesquisa e leitura dos poemas tenham despertado em você o desejo de saber mais sobre a literatura produzida na nossa região.

Até a próxima oficina!

Oficina 04 - O poema: contexto de produção

Conteúdo: Leitura e análise de poemas, intertextualidade, recursos sonoros.

Habilidade(s): EM13LP01 - EM13LP03.

Atividade: Ler e analisar poemas, considerando o contexto de produção

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Ler e analisar os poemas buscando relacionar a época em que o poema foi escrito e as condições de produção.
- Trabalhar a intertextualidade retomando o texto que foi lido na oficina 01 "No meio do caminho" e fazer um paralelo com o trecho do poema "História de viagem" da Marli Walker, que cita o caminho e a pedra.
- Contextualizar o poema "História de viagem", comentando sobre a migração sulista para o Mato Grosso e as motivações em busca de melhorias. Lembrando que a poetisa Marli Walker participou desta jornada, aos 18 anos, estando recém casada.
- Apresentar o vídeo da música "Na Chapada", antes de ler o texto. Solicitar que prestem atenção nos sons e a musicalidade.

Sugestões para o professor:



- A intertextualidade pode ser também exemplificada com o poema "Canção do Exílio" de Manoel Bandeira e o trecho do Hino Nacional "Nossos bosques têm mais vida. Nossa vida (em teu seio) mais amores", entre outros exemplos.
<https://www.todamateria.com.br/cancao-do-exilio-de-goncalves-dias/>

Atividades da oficina 04

Hoje vamos ler e analisar alguns poemas, considerando que o contexto histórico-político-social, ou seja, em que época o autor viveu, os acontecimentos importantes vivenciados pelo autor ou o que ocorria no mundo que podem tê-lo influenciado a escrever. Muitos poemas apresentam uma intencionalidade, isto é, o poeta pode ter usado seu texto para fazer denúncias ou promover reflexões no leitor.

Agora vamos ler e analisar os poemas abaixo, observando os traços de intertextualidade e os recursos sonoros usados nos poemas.

Texto 01

História de viagem (Marli Walker)

Não encontramos a pedra no meio do caminho

Desviamos o caminho por mil histórias

Compridas histórias que não acabam mais
Histórias de gente...

De reis, rainhas, príncipes, princesas,
Heróis, heroínas, todos reais...

Viagem tão comprida quanto a história
Que nos conduziu à travessia...

Flutuamos ao celebrar a partida

Flutuamos duas vezes o retorno

E voltamos melhores, mais inteiros

Respiramos o pó misturado com o ocaso

Dupla perfeita, afinada, bonita...

A melhor história que o sertão,

A mata, o céu, o sol e a lua contarão...



Para refletir e responder

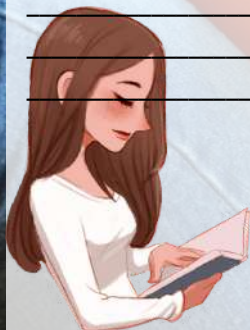
Texto 01

a) A intertextualidade é um recurso utilizado, no qual em um texto é citado outro que já existe. Nesse poema da Marli há algum trecho que te faz lembrar de um outro poema já lido em oficinas anteriores? Qual o poema e o autor?

b) A partir da década de 1980 ocorreram muitas migrações da região sul do país em direção às terras do Mato Grosso, motivadas pela extração do ouro, exploração das riquezas naturais e aquisição de terras. O poema “história de viagem” relata um pouco dessa história. Baseado no poema, como você descreveria essa viagem?

c) Quem são esses heróis? São pessoas reais ou imaginárias?

d) Na sua opinião, a autora do poema também é personagem dessa história e por que?



Texto 02

Na Chapada
(Ney Matogrosso, Tetê Espíndola)

A stylized illustration of a waterfall with a parrot perched on the edge and a woman standing at the base. The parrot is colorful with blue, red, and yellow feathers. The woman is wearing a blue tank top, dark blue bikini bottoms, and a wide-brimmed hat with a flower. The waterfall is depicted with simple blue lines and dots representing water droplets. Three small blue birds are flying to the right of the text.

Há um chuveiro na Chapada
Em toda mata um cochicho em cê-agá
Chuá-chuá na queda d'água
Em me espicho e fico quieta
Nada me falta
O véu de noiva de água virgem
Me elevou, envolveu
A sua ducha me deu vertigem
Arrepio, rodopio, em mim
Seu jorro não tem mais fim
E nesse êxtase me deixo
Não sei quem sou
Estou no meio do arco-íris
E saboreio elixires de amaralis
Na cachoeira enxurrada
O véu da xhuva desceu
No vento nuvem
No céu desaba
Chapinhante,
Espumante,
Champagne
Chapada dos Guimarães

<https://www.lettras.mus.br/tete-espindola/272603/>

Assista ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=zH9N-Yf6fqE>

a) Você conhece Chapada dos Guimarães? Visitou alguma cachoeira ou algum outro lugar desse grande parque nacional conhecido no Brasil todo e até mesmo por muitos outros países? Relate alguma experiência que você tenha vivido por lá ou mesmo que alguém tenha compartilhado com você e que valha a pena registrar aqui.

b) O texto foi construído utilizando recursos sonoros que sugerem o som da água em movimento. Qual paisagem o texto pretende criar na imaginação do leitor?

() chuva () cachoeira () enxurrada () rios e mares

c) Que sensações o poema provocou em você?

d) Há algo que tenha lhe chamado à atenção ou que tenha lhe causado estranhamento no poema? Relate.

Texto 03

Aldeia Mato Grosso (Marli Walker)

Árvores mortas
Labirintos de madeira
Sonhos esculpidos
Com suor e fé
Paisagem com sede
De homens valentes
Imitadores do Mundo
Tão pequeno, tão perto
Vigiando a respiração
Da mata remanescente
Invasores pós-modernos
Carentes de árvores
De peles-vermelhas
De água e pássaros
Carentes de paz...



a) O texto 03 retrata a migração sulista e a formação das colônias, a retirada da madeira e as grandes plantações de lavoura. Nesse contexto, quais as ações humanas podem ter causado prejuízos à natureza?

b) Qual o reflexo dessas ações no mundo hoje?



c) Você acha que a falta de chuvas e o intenso calor de Cuiabá, por exemplo, podem ser um desses efeitos? Justifique sua resposta.

Texto 04

Assim será
(Marli Walker)

Quando todo o verde se perder
Todo verde se queimar
Todo verde sangrar
Escorrendo em veias abertas
No chão permissivo de tudo o que fui
Pedirei à chuva para lavar minhas
dores
Assim será até sempre, até nunca
E então, quando a chuva vier,
Vou gritar as mentiras
Encharcar de esperança
Aquilo que o coração salvar
Vou dizer aos meus amigos
Que tudo é vão
Que nada é puro
Nunca e sempre.



d) No texto 04, o verso: “pedirei para a chuva lavar minhas dores”, revela sinais de sofrimento. Baseado no poema, o que teria causado essa dor?



Oficina 05 - Recursos linguísticos na construção de sentidos

Conteúdo: Poemas, acróstico, recursos linguísticos, figuras de linguagem (metáfora, prosopopeia, aliteração).

Habilidade(s): EM13LP01 - EM13LP06 – EF69LP48

Atividade: Ler e analisar poemas, observando os recursos linguísticos utilizados na construção dos poemas. Produzir um acróstico.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Promover primeiramente a leitura do poema "lavoura madura" e uma análise geral desse poema,, questionando se os alunos já viram uma lavoura de algodão, para somente depois explicar as metáforas presentes no texto.
- Proceder da mesma forma com o texto "Ventania", levando o aluno a identificar, na natureza e nas mudanças climáticas, as características típicas do mês de agosto., como: seca, ventos mais fortes. e como a baixa umidade do ar pode causar o ressecamento da pele.
- Permitir que o aluno produza o acróstico de forma livre, dando outras opções de tema.
- O aluno pode pesquisar outras figuras de linguagem. Sites como:
- <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/figuras-de-linguagem>
- <https://www.todamateria.com.br/figuras-de-linguagem/>

Sugestões para o professor:



- Você pode escolher outros poemas que retratam melhor a região e a realidade do aluno. e incluir outras figuras de linguagem.
- O acróstico também pode ser produzido com as iniciais do nome da cidade que o aluno nasceu. ou algum lugar que ele tenha residido e que deixou lembranças.

Atividades da oficina 05

Nessa oficina vamos ler e analisar alguns poemas e conhecer alguns recursos linguísticos (figuras de linguagem) utilizados na construção desses poemas.

Nos poemas a seguir temos vários recursos característicos da linguagem própria dos poemas, ou seja, que revelam uma linguagem figurada. Um desses recursos é a figura de linguagem chamada metáfora.

Mas o que é metáfora?

Veja no verso “O imenso lençol de linho branco”. A expressão “lençol” não se refere exatamente àquela peça que usamos na cama, mas é a imagem associativa que o eu-lírico construiu para definir a lavoura de algodão. Metáfora, nesse caso, é uma comparação entre a imagem que queremos descrever com outro objeto que apresenta elementos semelhantes. Sendo assim, a lavoura de algodão assemelha-se a um lençol branco.

a) Agora você consegue identificar outras metáforas no poema? Cite e explique que associações de sentido você consegue fazer.

Texto 01

Lavoura madura (Marli Walker)

À beira do caminho duro e seco
O imenso lençol de linho branco
Oferece sonhos de algodão
Que carregado dobrados na retina
Para desdobrá-los, um a um,
Sobre os instantes infinitos
Da minha espera glacial.



Texto 02

Ventania (Marli Walker)

No mês de agosto
Dobrei o tempo
Quebrei o vento
Expus aberto meu rosto
Ele trincou, craquelou
Verteu gotas de fumaça.
Mato Grosso espera
E evapora comigo
A última chuva...



Outro recurso linguístico utilizado nos poemas é a personificação ou prosopopeia. É quando o poeta atribui qualidades e sentimentos humanos a seres irracionais. Observe o verso “Mato Grosso espera”, no texto 02. O poeta dá características humanas ao estado de Mato Grosso que ele não possui, como “esperar”, por exemplo, pela chegada da chuva.

O texto 03 é um acróstico.

Você sabe o que é um acróstico?

O acróstico consiste na formação de palavras ou frases na vertical utilizando as letras iniciais (às vezes as do meio ou do fim) de cada verso.

<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/acrostico>

Texto 03

S ociedade de povos errantes...
I magens de sul, de sol e sal
N as tuas praças e no mapa da mina
O s teus pecados lamentam teu mal
P ovos silenciados no teu sonho Capital...

SINOP é um município da região norte do Mato Grosso colonizado por paranaenses. O nome é uma sigla da empresa responsável por essa colonização e significa: Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná.

https://www.brasilchannel.com.br/municipios/mostrar_municipio.asp?nome=Sinop&uf=MT

Agora que você já sabe o que é um acróstico, vamos colocar em prática o que aprendemos.

Faça um acróstico utilizando as iniciais da palavra CUIABA ou de outra cidade ou palavra que você preferir.

Responda as questões abaixo sobre o texto 03:

a) O texto 03 fala de “povos errantes” e “povos silenciados”. Quem você imagina que seriam esses povos errantes e que povos foram silenciados durante esse processo de colonização? Existiam outros povos habitando o local?

b) No último verso do poema a palavra “Capital” possui duplo sentido. Quais significados essa palavra traz no poema para você? Explique.

c) O que motivou essas pessoas a migrarem do sul do país para a região do Mato Grosso?

d) No texto 03 aparece um exemplo de prosopopeia. Identifique esse recurso no texto e explique qual associação de sentido você consegue fazer. Se for necessário leia novamente o quadro explicativo da página anterior.

A aliteração é a repetição de fonemas iguais na mesma frase provocando uma sonoridade, exemplo: “o rato roeu a roupa do rei de Roma”.

e) Identifique no texto 03 um exemplo de aliteração e escreva que imagens essas 3 palavras representam no poema.

Oficina 06 - Conhecendo a obra: "Pó de Serra"

Conteúdo: A obra "Pó de Serra" (Marli Walker),

Habilidade(s): EM13LP45 - EM13LP51

Atividade: Conhecer o livro "Pó de Serra", da Marli Walker. Leitura e análise de poemas da autora.

Carga horária: 2 horas / aula.

Estratégia da aula:

- Apresentar o livro "Pó de Serra". Se possível o livro físico.
- A leitura e análise dos poemas da Marli Walker, poetisa de Cuiabá, tem como intuito promover um conhecimento prévio para que o aluno tenha comentários e questionamentos a serem feitos no dia do encontro com a poetisa (oficina 08).
- O livro retrata nos poemas um pouco da experiência e trajetória da autora que migrou, do sul do país para a região do Mato Grosso. Relata também o processo de colonização, extração da madeira e plantação das lavouras. Contextualizar antes da leitura dos poemas.
- No texto 02 levar o aluno a perceber que o crescimento e das cidades ocupou o lugar que antes eram de animais e florestas.
- No texto 03 refletir sobre a aculturação, decorrente das migrações e que trouxeram mudanças nos hábitos.
- Trazer outros exemplos de poemas visuais.

Sugestões para o professor:



- Você pode escolher outro livro e poemas que retratam melhor a região e a realidade do aluno.
- O professor pode incentivar a produção de um poema visual nesta oficina.

Atividades da oficina 06



Hoje vamos conhecer a obra "Pó de Serra", da Marli Walker. Você conhece essa autora? O que você acha de convidarmos a poetisa para falar do livro que iremos estudar e de outros que ela produziu também?

Para isso vamos ler mais alguns de seus poemas, a fim de construirmos um conhecimento prévio que possibilite um melhor diálogo, "roda de conversa", com a autora. Procure anotar algo que você deseje perguntar para a autora ou comentário sobre a obra.

1) Vamos juntos refletir sobre a obra:

A obra "Pó de Serra": Construindo sentido

Na obra "Pó de Serra" a divisão e sequência dos capítulos sugerem um percurso feito pelo colonizador sulista que segue desbravando o Mato Grosso.

A obra inicia com o poema intitulado "poema sem título" e segue o percurso com a "saga", a "Aldeia Mato Grosso", o "Rio sem margens", a "Espera", os "Rumos", a "Seca", a "Lavoura madura", a "Ventania" e finaliza com o poema "Assim será". Nesse primeiro momento o título que separa os intervalos ou divisões do livro não é apresentado como na sequência dos demais poemas. É como se autora estivesse já resumindo a trajetória desde as lutas internas e externas ("saga"), a formação e organização da aldeia ("Aldeia Mato Grosso"), as descobertas dos rios ("Rios sem margem"), a espera da chegada ("Espera") e das promessas da conquista do novo solo, o caminhar sem saber ao certo os rumos do futuro ("Rumos), as queimadas ("Seca") e o plantio da lavoura ("Lavoura Madura"), os percalços desse trajeto ("ventania") e a denúncia sutil da devastação ("Assim será").

Desse ponto em diante o livro traz os subtítulos que sugerem:

“Matão” – Revela e denuncia a travessia na mata fechada,
“Madeira nobre” – Retrata a descoberta e exploração das riquezas naturais pelos colonizadores.

“Musgos e cortes” – Denuncia o descarte, destruição da natureza e retirada do que tinha valor financeiro.

“Viveiro”- Esperança de renovo com a lavoura e as plantações de algodão.

“Lenha” – Representa as sobras da colonização. O fogo, o grito, a recompensa ou prêmio, a tortura e a dor que restaram.

“Cedro Rosa” – O reflorestamento ou “arvorecer” da história em forma de poesia. Que ressurge com a “chuva poética”, na imagem do “Cálice” ou da árvore, nas confissões de culpa e esperança.

2) Vamos ler e analisar alguns poemas da Marli Walker?

Texto 01

Lição tardia

E a classe viajava em clima de excursão...

O menino embarcou no sonho

Aventurou-se história adentro...

Adivinhou lugares mágicos

Muito além daquelas matas

Longe das árvores milenares

Dos macacos matinais e pontuais

Das serras cortadeiras e certas...

Perdeu-se em montanhas de neve

Em castelos e palácios encantados

Aportou em reinos tão distantes

E não notou que o futuro chegou.

.....

Hoje está só...

Suas matas estão secas e vazias

Sem algazarra matinal...

Escreveu, sem saber,

A triste história dos meninos do amanhã...



a) No verso “E a classe viajava em clima de excursão”, a palavra “classe”, no poema, se refere a quem? Por que você acha que a poetisa usou essa palavra e qual o significado que ela produz no poema para você? Explique.

b) Que cena você imagina ao ler o verso que diz: “serras cortadeiras e certeiras”? Na sua opinião, por que as serras eram certeiras e qual o sentido da palavra “certeiras” no poema?

c) Ao ler o verso “o menino embarcou no sonho” e considerando que na região do Mato Grosso não neva, o que você acha que o menino viu e que fez ele imaginar que “perdeu-se em montanhas de neve”? O que seriam essas “montanhas de neve” no poema, para você?

d) Os colonizadores ao saírem da região sul do país deixaram suas casas e foram para o Mato Grosso construir uma nova moradia. Baseado nos versos “Em castelos e palácios encantados. Aportou em reinos tão distantes”, como você imagina que eles sonhavam que seria essa nova moradia?

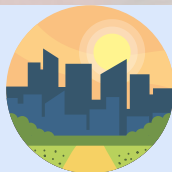


e) A poetisa diz que “o futuro chegou” e que o menino “escreveu, sem saber, a triste história dos meninos do amanhã”. Baseado no poema, quem você acha que são esses “meninos do amanhã” e por que a autora diz que é uma “triste história”? O que você acha que aconteceu com a mata e os macacos citados no poema?

Comente a partir de fragmentos do texto.

Texto 02

O endereço verde das tuas ruas
Nos salva da derrubada
Enche de mata a calçada...



a) Muitas ruas, avenidas e bairros receberam o nome de pessoas que foram importantes na sociedade, como uma forma de homenagem póstuma. No Mato Grosso existem algumas cidades que nomearam suas ruas e bairros com nomes de plantas e animais. Na sua opinião, por que eles escolheram nomes de plantas e animais e qual era a intenção quando fizeram isso?



b) Considerando que o verbo “salvar” pode também significar remir, libertar, tirar ou livrar (algo ou alguém) de perigo ou algo parecido, que sentido tem para você o verso “nos salva da derrubada”? Comente.

Texto 02



Café com chimarrão
Tereré com limão
Sou quase Mato Grosso



a) Muitos hábitos culturais se desenvolveram em determinadas regiões do país devido ao clima ou outros fatores geográficos ou históricos. Nesse sentido, por que você acha que a autora diz no poema que “sou quase Mato Grosso”?

Você já ouviu falar em poema visual?

A poesia visual ou concreta consiste numa junção entre a literatura (o texto do poema) com as artes visuais (a imagem criada através das palavras). De modo simplificado podemos dizer que o poema visual é uma poesia que está amparada na imagem.

<https://www.culturagenial.com/o-que-e-um-poema-visual-exemplos/>

Leia os textos abaixo e identifique os elementos visuais

Texto 04

Andei os caminhos seguros que traçaram
para mim
Labirintos sem fim, enigmas da caminhada
Desandei... andarilha do nada...

a) Que imagem você consegue visualizar no poema 04 e o que essa imagem pode representar no poema?

Texto 05

Chuva poética
Raios alucinados...
Aguaceiro de desejos ...
Inundação de anseios ...
Tempestade represada ...

..

..

.

Hoje o céu choveu em mim tua metáfora molhada...!

a) Que imagem o poema 05 sugere? Que sensação essa imagem do poema traz para você?

ATENÇÃO: ATIVIDADE EXTRA

Na próxima oficina nós vamos ter a oportunidade de conhecer a poetisa Marli Walker. Escolha um ou mais poemas da escritora, lidos nas oficinas, elabore questões ou anote comentários sobre os poemas que você gostaria de compartilhar com a autora. Você também pode escolher um poema da Marli e dizer o que mais te chamou atenção no poema. Deixe tudo anotado para que você possa fazer esses questionamentos e comentários diretamente para a autora, no dia da oficina “Encontro com Marli Walker”.

Oficina 07 - Encontro com a poetisa Marli Walker

Conteúdo: Leitura, análise e diálogo sobre poesia. A obra “Pó de Serra”, na perspectiva da autora.

Habilidade(s): EM13LP45

Atividade: Live com a poetisa Marli Walker. A autora comentará sobre sua trajetória enquanto escritora e sobre suas obras.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Apresentar a gravação da live com a poetisa Marli Walker (lembrando que a oficina foi planejada para ser uma roda de conversa, porém com a pandemia alteramos para uma live).
- Caso o professor tenha escolhido outro livro ou autor, sugerimos que se mantenha a roda de conversa, pois o contato direto com o autor pode propiciar uma rica experiência para o aluno.
- Depois da fala da autora, incentivar os alunos a fazerem questionamentos e comentários sobre os poemas lidos nas oficinas.

Sugestões para o professor:



- No caso da impossibilidade de convidar um poeta, pode-se valer de pessoas próximas ou conhecidas que possam falar sobre seu envolvimento com a poesia.

Atividades da oficina 07

Nessa oficina vamos conhecer a poetisa Marli Walker. No decorrer das oficinas nós lemos e analisamos vários poemas da autora e hoje vamos conhecer um pouco mais sobre a vida e obras publicadas. Será uma rica oportunidade de ouvir a escritora e confrontar com as análises dos poemas que realizamos nas oficinas.

A autora poderá falar livremente sobre sua trajetória enquanto escritora e seus poemas. Ao final da fala da autora, você poderá fazer perguntas, tirar dúvidas ou comentar sobre os poemas analisados nas oficinas.

Você pode utilizar os questionamentos e comentários que você já fez em uma das aulas anteriores (foi dado como atividade extra na oficina 06).

Caso a autora não tenha comentado em sua fala, você pode perguntar, por exemplo:

- Quando ela começou a escrever poemas?
- Quais os temas que gosta de escrever?
- Qual seu maior objetivo com a publicação da obra “Pó de Serra”?
- O que você pretendia despertar no leitor através dos seus poemas?

Vídeo com a poetisa Marli Walker:

Obs.: todos as aulas foram gravadas, porém, a maior parte das videoaulas ficaram com tamanho que dificultou a geração do link de acesso.

Oficina 08 - Poesia na rua e na internet: nova forma de fazer poesia.

Conteúdo: Poesia urbana (lambe-lambes) e poesia na internet (click na rua, insta poemas)

Habilidade(s): EM13LP01 - EM13LP23

Atividade: Encontro com Eryck Miranda: relato de experiência com a poesia. Vídeo do carteiro e a poesia. Pesquisar poemas na internet.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Convidamos o ex-aluno da escola, Eryck Miranda, para conversar com os alunos e fazer um relato de sua experiência com a poesia.
- Apresentar exemplos de lambe-lambe, poemas publicados na internet (insta poemas e outros).
- Apresentar o vídeo do carteiro que entrega junto com as cartas pequenos poemas, mostrando outras formas de fazer e propagar a poesia.
- Os alunos podem fazer uma pesquisa na internet em busca de poemas e compartilhar o que mais gostaram no poema.
- No final da aula, lembrar os alunos do recado abaixo:

ATENÇÃO: TRAZER PARA A PRÓXIMA OFICINA:

Folhas impressas de jornais, revistas, livros ou qualquer papel impresso que possam ser recortados e rabiscados.

Sugestões para o professor:



- O depoimento do Eryck Miranda foi gravado e o vídeo está disponível, porém o professor pode convidar uma pessoa que tenha algum envolvimento com a poesia para falar com os alunos. Poderia ser um aluno, professor, funcionários da escola ou mesmo pessoas do bairro.

Atividades da oficina 08

Existem várias formas de se fazer poesia. Você já se deparou com algum poema colado em postes, muros ou em qualquer outro lugar visível na cidade?

Você já leu algum poema publicado na internet? Normalmente são poemas curtos, mas com grande carga de informação.

Vamos conhecer alguns exemplos?

1) Exemplos de lambe-lambe:



Projeto ganhou visibilidade em grandes páginas na internet (Foto: Amardrugada/Divulgação)



As são coladas em postes, muros e diversos pontos da cidade (Foto: Amardrugada/Divulgação)

<http://g1.globo.com/mg/centro-oeste/noticia/2016/10/jovem-cola-lambe-lambe-com-mensagens-reflexivas-em-divinopolis.html>

2) Poesia na internet: insta poemas

Muitas pessoas postam poemas nas redes sociais. Rupi Kaur, por exemplo, faz parte da “geração de instapoets”, pessoas que postam seus poemas nas redes sociais e alcançam milhares de seguidores. Vamos ler alguns poemas dessa autora?

Texto 01

Amor próprio – A ruptura

Eu não fui embora porque
eu deixei de te amar.
Eu fui embora porque
quanto mais
eu ficava menos
eu me amava.

Texto 02

Como ele me toca – O amor

Como ele me toca – O amor
Ele tocou meu pensamento
antes de chegar à minha cintura
meu quadril ou minha boca.
Ele não disse que eu era
bonita de primeira
ele disse que eu era
extraordinária. - Como ele me toca

3) Exemplos de cliques na rua:



3) Vídeo do carteiro que entrega poemas junto com as cartas:



<https://www.youtube.com/watch?v=fKJDVjgguls>

4) Depoimento do ex-aluno da escola, contando sua experiência com a poesia.



Agora procure na internet outros poemas e copie no caderno ou salve em um documento do word o poema que você mais gostou. Não esqueça de colocar o nome do autor e o site que foi publicado.

Oficina 09 - Produzindo poemas

Conteúdo: Produção textual: poema.

Habilidade(s): EM13LP13

Atividade: Produzir poemas, utilizando o modelo de poesia "Blackout".

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Questionar se os alunos tem facilidade para produzir poemas e dizer que existem formas fáceis e práticas de se fazer poemas.
- Normalmente os alunos relatam, entre outras dificuldades na hora de produzir um poema, que não encontram as palavras certas quando estão escrevendo o poema. Essa é uma boa oportunidade de dizer que as palavras estão ao nosso redor, escritas em vários textos e a nossa disposição.
- Demonstrar as sugestões descritas nas atividades, como: trazer os versos recortados e colocar em um recipiente ou garrafa pet, trocar palavras de poemas conhecidos, retirar palavras de textos comuns como conta de energia e outros e produzir exemplos de poemas para os alunos.
- O vídeo desta oficina tem esses exemplos de como produzir um poema grifando as palavras "poema blackout"
- Lembrar que os poemas produzidos serão apresentados no Sarau de poesias na escola.

Sugestões para o professor:



- Os poemas produzidos pelos alunos podem também serem publicados nas redes sociais (facebook, instagram ou blog da escola).
- O professor pode também criar um blog, caso a escola não tenha, para publicar além dos poemas, todas as atividades de produção textual dos alunos.

Atividades da oficina 09

Você já produziu algum poema?

Nessa oficina vamos produzir poemas de uma forma bem diferente. Vou deixar aqui algumas sugestões de procedimento para produção do poema.

- Poema Blackout - Pegue uma folha impressa, (pode ser um poema ou qualquer outro texto), com uma caneta vai riscando palavras ou frases e deixando outras sem riscar. O poema surgirá das palavras que você escolheu não grifar.

- Você pode também recortar versos de poemas e colocar dentro de uma garrafa pet. Depois de misturar os versos, você retira aleatoriamente as frases e vai montando o poema.

- Outra opção é alterar palavras nos poemas de autores clássicos.

- Poemas curtos podem ser produzidos a fim de serem publicados no facebook da escola ou no instagram.

Agora vamos colocar em prática e produzir poemas!

Escolha uma das opções sugeridas acima e faça seu poema. Depois você pode compartilhar seu poema com os colegas (whatsApp, facebook, instagram).

Vamos reunir todos os poemas produzidos nas oficinas e apresentar no dia do "Sarau de poesia na escola. Você também pode escolher poemas de autores consagrados e declamar no dia do evento.

1) Exemplos de alguns poemas produzidos com o modelo de poesia "blackout".

Material utilizado para confeccionar os poemas:

Poema 01: retiramos as palavras de uma conta de energia.

Poema 02: retiramos as palavras de um documento de carro.

Poema 03: utilizamos um exame de laboratório.

Vamos ver como ficaram esse poemas?

Texto 01

Energia

Fatura, vencimento, consumo.
Serviços, iluminação e descrição.
Histórico, indicadores e atenção.
Vencimento, multa, valor.
Próxima leitura!

Texto 02

Automóvel

Certificado, registro, licenciamento.
Proprietário, placa, chassi.
Combustível, fabricação.
categoria, parcelamento.
Bilhete, seguro, cobertura.
Informações e contradições.
Prêmio tarifário!

Texto 03

Exame laboratorial

Chagas.
Controle de qualidade.
Bula do fabricante.
Soro, sangue e anticorpos.
Material, resultado: gestante.
Novos valores.
Assinatura digital.
Exame liberado!

Atenção: não fique preocupado com a interpretação do poema, pois "cada leitor, livremente, tira ou não lições das leituras para sua vida" (PINHEIRO, 2018, p. 16), ou seja, cada leitor pode ter diferentes formas de ler e dar significado ao objeto lido.

Oficina 10 - Sarau de poesias na escola

Conteúdo: Leitura e poesia. Sarau literário

Habilidade(s): EM13LP45 - EM13LP46

Atividade: Apresentação dos poemas produzidos pelos alunos, entre outros.

Carga horária: 1 hora / aula.

Estratégia da aula:

- Organizar um "Sarau de poesias na escola".
- Envolver os alunos na produção e organização de um espaço adequado para a apresentação dos poemas.
- Convidar outras turmas para apreciarem o sarau.
- Incentivar que os alunos recitem os poemas que produziram e de outros autores.
- Durante o evento, projetar vídeos curtos sobre poesia.
- Caso haja disponibilidade, pode-se também acrescentar alguma apresentação musical.
- Outra opção é filmar antecipadamente o aluno recitando a poesia e no dia do sarau projetar a gravação.

Sugestões para o professor:



- No caso da impossibilidade de realizar o evento presencialmente, o professor pode organizar uma live ou utilizar outras ferramentas digitais para a divulgação dos poemas.
- O blog da escola pode ser uma outra estratégia para a divulgação dos poemas.

Atividades da oficina 10

Chegamos ao final das nossas oficinas de leitura. Espero que a leitura dos poemas tenha despertado em você além do gosto pela leitura, a sensibilidade poética.

Agora vamos organizar um “Sarau de Poesias na escola”.

- Organizar um espaço adequado para a apresentação dos poemas.
- Convidar outras turmas ou a comunidade escolar para prestigiarem o evento.
- Selecionar os poemas e a forma que serão apresentados.
- Determinar quem fará a abertura do evento e anunciará cada apresentação (cerimonial).

Gostaria de externar aqui meus sinceros agradecimentos aos alunos que participaram da pesquisa, pois, diante do atual cenário de pandemia da covid-19, é imprescindível reconhecer as dificuldades que muitos alunos tiveram em participar das oficinas online ou mesmo em desenvolver sozinhos, as atividades propostas nesse material.

Minha imensa gratidão à equipe gestora da Escola Estadual Deputado Salim Nadaf, que apoiou e incentivou o desenvolvimento dessa pesquisa.

Meu carinho e respeito às duas professoras de Língua Portuguesa, que prontamente disponibilizaram suas aulas, nas turmas de 1º ano do Ensino Médio, para que eu pudesse aplicar a SD. Deus as recompense na justa medida tudo o que fizeram por mim e pela concretização deste trabalho.

Espero ter oportunizado uma experiência de leitura que os façam ver a poesia com outro olhar, carregado de imaginação e significados.

Deposito aqui meu muito obrigado e que Deus abençoe a todos.

Professora Pesquisadora: Alessandra Coimbra Valdivieso

4. Sequência didática - Conclusão

A sequência didática aqui apresentada foi planejada para ser aplicada de forma presencial, porém, com a pandemia de covid-19 e a suspensão das aulas presenciais, a SD precisou ser adaptada para o modelo de ensino remoto. Acreditamos que a SD se efetivará de forma mais adequada se for realizada em atividades presenciais.

A aplicação das oficinas da SD foi realizada em 10 horas aulas de 1 hora cada, com encontros na modalidade remota para os alunos que possuíam acesso à internet e em forma de material impresso (apostila), que foi entregue na unidade escolar, aos alunos sem acesso à internet.

As oficinas foram oportunizadas para os alunos de forma online, através do aplicativo Google Meet e plataforma Classroom e gravadas em forma de vídeo aula e postadas no grupo de whatsapp da turma. Além da aula gravada o aluno recebeu o "material do aluno" contendo as atividades de cada oficina.

As apostilas impressas foram entregues aos alunos 15 dias antes do início das oficinas e o aluno deveria completar as atividades e devolver o material na escola até o final do bimestre.

Como não houve participação dos alunos nas aulas online, devido a dificuldade de acesso a internet, utilizamos o material impresso "apostila" como fonte de dados.

4.1 Considerações finais

O produto educacional aqui apresentado intenciona contribuir com as práticas leitoras dos alunos do Ensino Médio, embora o material permita adaptações, conforme a necessidade e realidade do aluno e do contexto da região. Ou seja, os poemas e autores aqui apresentados podem ser substituídos por outros que façam parte do universo e realidade do aluno.

As oficinas foram aplicadas em 3 turmas de 1º ano do Ensino Médio, porém, somente uma turma foi escolhida como público alvo da pesquisa.

Habilidades da BNCC contempladas na SD

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

(EM13LP23) Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.

(EM13LP45) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP46) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

(EM13LP48) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

(EM13LP51) Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente.

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base. Ensino Médio. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 set 2020

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, João W. et al. (orgs). O texto na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KLEIMAN, Angela. Oficina de leitura: teoria e prática. 16 ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.

MARTINS, Maria H. O que é leitura. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos; 74)

MAGALHÃES, Hilda G. D. História da Literatura de Mato Grosso: Século XX. Cuiabá: Unicen Publicações, 2001.

MOISÉS, Carlos F. Poesia & Utopia: Sobre a função social da poesia e do poeta. São Paulo: Escrituras Editoras, 2007.

PINHEIRO, Helder. Poesia na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2018.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. e Colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das letras, 2004. 3.ed. 2011.

WALKER, Marli. Pó de Serra: Poemas. Cuiabá: Carlini & Caniato Editoras, 2017.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, R.(Org.). Leitura em crise na escola: as alterações do professor. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988

Respostas das atividades da SD

OFICINA 01 - (Possíveis respostas)

Texto 01 - Receita da felicidade e Texto 02 - Receita de bolo da felicidade

- a) O texto 01 é um poema e o texto 02 é uma receita culinária.
- b) Sim. O texto 01 por ser um poema, utiliza linguagem poética e o texto 02 é instrucional, ensina com fazer um bolo com ingredientes próprios para bolo.

Texto 03 - No meio do caminho

- a) Espera-se que o aluno relacione o tema com "a pedra" ou "a pedra no caminho".
- b) Sim. A pedra pode ser alguma dificuldade ou obstáculo que surgiu na vida do poeta.

Texto 04 - Carta

- a) Carta pessoal

Texto 05 - Poema tirado de uma notícia de jornal

Texto 06 - Homem morre afogado em rio durante o Natal em Cuiabá

- a) Espera-se que o aluno diferencie poema de texto jornalístico, através da linguagem utilizada no texto, pois a notícia é mais objetiva e se atenta aos fatos de forma verdadeira, enquanto o poema é mais subjetivo e não tem compromisso com a verdade.
- b) O aluno pode dizer que Gostoso é um apelido e que provavelmente João tinha uma boa aparência, por isso o chamavam assim.
- c) Provavelmente não era bem remunerado, considerando que era "carregador de feira livre".
- d) Morro da Babilônia pode ser referir a lugar de dificuldades, precariedade, sem luxo. Barracão sem número pode levar a pensar que o a identificação não era tão importante, ou sua moradia não era tão procurada ou visitada.
- e) 20 de novembro é o dia da Consciência Negra. Talvez nesse bar João se sentisse livre e feliz, pois "bebeu, cantou e dançou". Mas pode ser que ele estivesse triste, já que depois se atirou na lagoa.
- f) O aluno pode responder que João estava embriagado.
- g) Resposta pessoal

Texto 07 - O bicho

- a) Espera-se que o aluno responda que o homem estava com muita fome.
- b) Pode ser que o aluno já tenha visto, ou não, pessoas procurando comida na lata do lixo.
- c) Resposta pessoal. (sugestão: ações sociais, entrega de cesta básica, entre outros).

OFICINA 02 - (Possíveis respostas)

Texto 01 - Saturação e Texto 02 - 3 Haikais em Mato Grosso

- a) e b) Resposta pessoal.

Texto 03 - Taturanas

- a) Resposta pessoal. b) o aluno pode dizer que alguém colocou intencionalmente fogo ou ocorreu um acidente natural, causado pela seca e o calor intenso.
- b) resposta pessoal.

Texto 04 - Garimpo do meu sonho

- a) e b) Resposta pessoal (O aluno pode responder que o garimpeiro procurava "ouro", algo valioso, ou mesmo o amor, mas na vida ele só encontrou "cascalho", desilusão).

Texto 05 - O fazedor de amanhecer

- a) "uma pequena manivela para pegar no sono", "um fazedor de amanhecer" e "platinado de mandioca".
- b) Possivelmente o aluno vai dizer que não tem utilidade.
- c) professor, lembre-se que Manoel de Barros trabalha com os neologismos e as pequenas coisas que para muitos não tem importância. d) Resposta pessoal. (A palavra "fazedor" pode remeter a algo que faz como uma máquina, para pegar no sono, por exemplo)

Respostas das atividades da SD

OFICINA 03 - Tabela de informações sobre a pesquisa

	poeta		provocados em você	no poema	temática identificada
Robens de Mendonça	Poeta, historiador e professor.	Garimpo do meu solho	Solidão, deslusão	Amor e solidão	Diamante do amor.
Marta Cocco	Professora, escritora e poetisa	Saturação	Nostalgia	Não há nada de novo.	Nada mais há de original no mundo. Talvez a paisagem se renove.
Aelyne de Mattos	Professor, escritor e poeta cuiabano.	3 Hai Kays em Mato Grosso	Contemplação da natureza	Memória pontaneira. Paisagem do Mato Grosso	Ceu do Pantanal Ipê Lirios no rio
Lucinda Nogueira Pessoa	Escritora, bióloga e professora.	Taturanas	Preservação da natureza.	Natureza. Queimadas.	O fogo surgiu de subito.
Mirli Walker	Professora, escritora e poetisa.	História de viagem	A trajetória dos colonizadores em busca de melhorias	Migração sulista para o norte do	Caminho, viagem comprida, travessia.

OFICINA 04

Texto 01 - História de viagem

- Espera-se que o aluno relacione o texto com o poema "No meio do caminho", de Carlos Drummond de Andrade, trabalhado na oficina 01.
- Resposta pessoal. Possivelmente o aluno dirá que a viagem foi tranquila o cheia de dificuldades na caminhada.
- Os heróis são os migrantes que deixaram suas terras e se aventuram para o interior do MT, são pessoas reais, visto que a autora do poemas faz parte dessa história, é personagem, vivenciou essa travessia rumo ao MT.

Texto 02 - Na Chapada

- Resposta pessoal.
- Espera-se que o aluno imagine uma cachoeira, devido o barulho das águas caindo.
- e d) resposta pessoal.

Texto 03 - Aldeia Mato Grosso e Texto 04 - Assim será

- Desmatamento, queimadas, entre outros.
- Aquecimento global, poluição do ar e dos rios, etc.
- Resposta pessoal.
- Possivelmente a dor da poetisa por ver a destruição da natureza.

OFICINA 05 - (Possíveis respostas)

Atividade : produção textual (acróstico).

- Povos errantes seriam os colonizadores e povos silenciados podem ser os índios que moram no local antes da ocupação.
- capital no sentido de dinheiro e capital relacionado a cidade, metrópole.
- Possivelmente o ouro, com a expansão dos garimpos ou a ocupação territorial para cultivo da agricultura ou extração da madeira da região.
- prosopopeia: "os pecados lamentam". O pecado não é uma pessoa para lamentar.
- Sul, sol, sal.

OFICINA 06 - (Possíveis respostas)

Texto 01 - Lição tardia

- Classe pode se referir às pessoas que viajavam, os colonizadores, que aprenderam com as lições da vida, durante a jornada.
- Possivelmente as serras eram os instrumentos que cortavam as árvores, para a extração da madeira, direcionadas para isso. Professor, pode-se trabalhar o "certo" e o "errado", em relação ao desmatamento.
- Resposta pessoal. Possivelmente eram os amontoados de pó de serra que restavam após as serras cortarem a madeira nas madeireiras.

Respostas das atividades da SD

d) Resposta pessoal.

e) Provavelmente os meninos do amanhã é a nossa geração ou a geração futura que vai colher os frutos e prejuízos pelo descuido com a natureza.

Texto 02 -

a) Resposta pessoal. (possivelmente colocaram os nomes na tentativa de "preservar" ao menos a lembrança dos animais e plantas que foram mortos.

b) Resposta pessoal. (Salvar pode remeter a livrar, da culpa, talvez, pelos atos praticados contra a natureza na época da colonização)

OFICINA 07 e 08

Rodas de conversa ou live.

OFICINA 09

Produção textual: poema

OFICINA 10

Organização do Sarau de poesias.

Sequência didática com poemas: uma estratégia pedagógica para o incentivo à leitura

Alessandra Coimbra Valdivieso et tal.
Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução de partes ou do todo desta obra sem autorização expressa do autor (art. 184 do Código Penal e Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citada a fonte.

Proibido o uso comercial do produto educacional.