



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PRÁTICAS DE ESCRITA: A REDE DE POEMAS TECENDO AULAS DE PORTUGUÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL

DAVID FERREIRA SEVERO

MARIA ELIENE PEREIRA

EIXO: 15. ESTUDOS DA LINGUAGEM

RESUMO: A finalidade deste trabalho é apresentar um relato de experiência cujo foco é a produção de poemas. Esses poemas são de autoria dos próprios alunos do ensino fundamental em homenagem ao centenário da cidade em que eles vivem. A pesquisa é de cunho qualitativo com o viés da metodologia de pesquisa-ação (ANDRÉ, 1995). O arcabouço teórico baseou-se na dimensão interacional da linguagem (BAKHTIN, 1995; BRASIL, 1998); além disso, o trabalho foi guiado pelo modelo "sequência didática", proposto por Dolz e Schennewly (2004). A conclusão a que chegamos é que a atividade torna-se exitosa quando os alunos são postos em uma situação discursiva bem determinada. Este projeto pedagógico culminou em uma antologia poética com todos os textos produzidos, cuja exposição deu-se na própria escola na presença dos pais e da comunidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas de Escrita. Situação discursiva. Poema. **RESUMEN:**

El propósito de este trabajo es presentar un informe de la experiencia cuyo enfoque es la producción de los poemas. Esos poemas son propios de los estudiantes de la enseñanza fundamental en el homenaje al centenario de la ciudad en lo que respecta a vivir. La investigación es de la clase cualitativa con inclinación de la metodología de investigación - acción (ANDRÉ, 1995). El teórico da una idea general de interacción de la lengua sobre la base de la dimensión (BAKHTIN, 1995; BRASIL, 1998); además, el trabajo fue controlado por el modelo de la "Secuencia didáctica", propuesto por Dolz y Schennewly (2004). La conclusión lo uno que llegamos es que la actividad se hace exitosa cuando los estudiantes son puestos en una situación divergente muy segura. Este proyecto pedagógico culminó en una antología poética con todos de los textos producidos, cuya muestra se sentía en la escuela propia e

presencia de los padres y de la comunidad de la escuela. **PALABRA - CLAVE:** Prácticas de la le
Situación divagadora. Poema.

1 INTRODUÇÃO O objetivo deste artigo é apresentar um relato de experiência de uma atividade escrita, desenvolvida através de um projeto pedagógico com os alunos do ensino fundamental de 1ª a 5ª série da escola da rede pública municipal, localizada na cidade de Rio Largo, em Alagoas. A referida atividade visava a produção de poemas – de autoria dos próprios alunos, cujo mote era prestar uma homenagem ao centenário do município, ocorrido em 13 de junho de 2015. A culminância resultou na publicação de uma antologia poética com todos os textos produzidos pelos alunos. O lançamento deu-se na própria instituição com a participação dos pais e da comunidade escolar. Em linhas gerais, será apresentado o relato de como foram desenvolvidas todas as etapas ao longo do percurso de trabalho. **2 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM, DISCURSO E GÊNEROS TEXTUAIS**

“Pra mim é importante ver meu poema num livro porque não só o professor poder ler o poema e de meus colegas, mas outras pessoas vão poder ler e conhecer um pouco da nossa cidade”.

(Aluno do 6º ano B, 11 anos) Neste artigo, escolhemos relatar uma experiência exitosa com produção de poemas, cujo tema foi “O lugar onde vivo”, com alunos de duas turmas de 6º anos do ensino fundamental. Porém, antes, vamos explorar o caminho teórico, que pode sustentar a prática a ser abordada posteriormente. Um tipo de pesquisa como essa evidentemente levanta várias indagações: qual concepção embasa o trabalho com a linguagem?

Que estratégias podem ser usadas para tornar nossos alunos leitores e escritores de textos, compreendendo o que escrevem, para quem escrevem e como escrevem?

Essas e outras perguntas, provavelmente, já fizeram parte do repertório de dúvidas de qualquer professor que trabalhe com o ensino de Língua Portuguesa, pois como diz Porto (2009), “preocupamo-nos mais com **o como, o quando e o que** ensinar” (p. 12. *Grifos nossos*). Para responder a tais questões, aliás, segundo a autora, implica rever os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos (*idem, ibidem*); tudo, interligado às atividades concretas desenvolvidas na sala de aula. Dentro dessa perspectiva, João Geraldi também afirma que, “no caso do ensino de Língua Portuguesa, a resposta ao ‘para que’ envolve tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura relativa à educação” (1997, p. 14). Assim, ele apresenta

concepções de linguagem (GERALDI, 2006), que costumam sustentar a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa, ainda que, muitas vezes, nem se deem conta disso.

- **A linguagem como expressão do pensamento:** essa concepção alumia, essencialmente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, segundo Geraldi, somos levados a afirmações – frequentes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.
- **A linguagem como instrumento de comunicação:** essa visão está associada à teoria da comunicação e compreende a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras), capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos rótulos, embora, em geral, seja abandonada nos exercícios gramaticais.
- **A linguagem como uma forma de interação:** para o autor, mais que permitir a transferência de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações; com ela, o falante age sobre o ouvinte constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

Vale dizer que em nosso trabalho foi adotada essa última concepção de linguagem, uma vez que apresenta forte influência bakhtiniana. A dimensão interacional da linguagem assume posicionamento bem definido para o trabalho com a escrita em sala de aula; até porque, como ler Bakhtin (1995):

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de proceder de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre uma extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. (p. 13).
Em consonância com o pensamento de Bakhtin, Antunes (2003) nos orienta que o professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário; sem referência, portanto, para se decidir sobre o que vai escrever” (p. 47). Essa foi a nossa principal preocupação: deixar claro para os alunos que os seus textos teriam um destino determinado, ou seja, a publicação em livro, como mostra a declaração empolgante do aluno no epígrafe deste capítulo. Devemos ter a clareza de que a escola não deve ter outra pretensão que não a de chegar aos usos sociais da linguagem, na forma em que ela acontece no dia a dia das pessoas, com determinadas finalidades num contexto específico e sob a forma de um texto, concretizado em algum gênero. É do PCN de Língua Portuguesa, o qual sofreu também influência

pensamento de Bakhtin, que tiramos os conceitos de texto e gêneros textuais. Para aquele documento “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva” (1998, p. 20). Entre outras palavras, é dizer alguma coisa a alguém de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias - ainda que possam ser inconscientes - mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Para o PCN Língua Portuguesa do ensino fundamental

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um texto significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados (BRASIL, 1998, 23). Com isso, o texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam (MARCUSCHI, 2002, p. 20). Os gêneros são, portanto, “determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura” (PCN, 1998, p. 21-22). Os gêneros são caracterizados por três elementos: **conteúdo temático** (o que é ou o que se quer tornar-se dizível por meio do gênero), **construção composicional** (a estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero) e o **estilo** (as configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc.). Essa noção de gênero, cujos textos partilham características comuns, a partir dos critérios de conteúdo, construção composicional e estilo, será retomada mais adiante quando estivermos analisando a produção dos alunos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: OS MO(VI)MENTOS DA PESQUISA

A referida pesquisa nasceu do “chão da escola”, com um trabalho que pretende potencializar o trabalho com a linguagem. Em sentido mais amplo, a pesquisa estava direcionada para o ensino da leitura e da escrita. Assim, esse estudo apresenta uma abordagem qualitativa, mas, do mesmo modo, se pode dizer que nele foi desenvolvida uma investigação denominada de “pesquisa-ação”. E que podemos denominá-la assim?

Porque é preciso considerar que eu, enquanto um dos pesquisadores, também

era o professor da turma, o que significava lidar com todos os alunos diariamente. Nesse sentido, foi uma ação sistemática controlada e desenvolvida pelos próprios pesquisadores, como se fosse um trabalho do tipo etnográfico. O fato de conhecer cada um desses alunos nos deu uma maior segurança, tornando como uma facilidade para cumprir as etapas da pesquisa. Para André (1995: 31),

Um exemplo clássico é o professor que decide fazer uma mudança na prática docente e a acompanha com um processo de pesquisa, ou seja, com planejamento, coleta sistemática dos dados, análise fundamentada na literatura pertinente e relato dos resultados. Foi exatamente esse princípio que orientou nosso trabalho com a produção escrita de nossos alunos. A pesquisa trouxe benefícios para os alunos e o professor, sujeitos da pesquisa, colaborou decisivamente para a nossa prática docente, uma vez que nos levou a assumir um papel ativo, descrevendo a nossa prática, analisando-a e sugerindo alternativas para reconstruí-la. A proposta de intervenção ressalta também o caráter sociointerativo da pesquisa-ação que está na base de nossa concepção de ensino. E aqui é também interessante descrever um pouco sobre o critério de escolha desse trabalho com o gênero textual – poema. Ele foi planejado para tratar de um tema, um assunto. Nesse caso, tratava-se de um projeto interdisciplinar da Escola de Educação Básica D. Pedro I, situada na cidade de Rio Largo, intitulada “Rio Largo: minha cidade, meu lugar” cujo objetivo era a produção de textos para homenagear os cem anos do município; o poema era uma das opções. Julgamos relevante trabalhar com esse gênero, porque os alunos já haviam tido contato com ele no ano anterior (no 5º ano, em 2014) em função das Olimpíadas de Língua Portuguesa (OLP), sob a coordenação de outra professora da escola. O cronograma de atividades durou basicamente um bimestre inteiro, o qual foi dividido em dez oficinas. Cada oficina foi organizada para tratar sobre um aspecto do gênero poema. Algumas foram realizadas em uma ou duas aulas, e outras levaram três ou quatro. Nesse sentido, antes de começar a trabalhar com os alunos, foi preciso ter uma visão do conjunto de cada etapa e do que se esperava que eles produzissem ao final. Por isso, logo nas primeiras aulas solicitamos que os alunos escrevessem um primeiro texto para que pudéssemos avaliar suas habilidades escritas iniciais. De posse dessa produção, foi possível desenvolver uma proposta com a sequência didática. Com o transcorrer das aulas, conseguimos observar o que os alunos já sabiam sobre o poema e assinalamos as lacunas encontradas para, assim, escolher as atividades

intervenção do professor. Antes de descrevermos o trabalho com a sequência didática, será apresentado, a seguir, as características gerais do município e comunidade escolar atendida, e como se deu o levantamento dos registros escritos dos alunos-poetas. **3.1 A COMUNIDADE ESCOLAR E O CONTEXTO DA SALA DE AULA**

A escola em que foi realizada a atividade com poemas é localizada em Rio Largo, a terceira maior cidade de Alagoas, estimada aproximadamente 75 mil habitantes, segundo estimativas do Instituto Brasil de Geografia e Estatística (IBGE) em 2014. É um município bonito, histórico local em que abriga o único aeroporto do Estado e que agora, em 2018, completou 100 anos de emancipação política. Apesar disso, é um lugar com alarmantes indicadores de violência e, conseqüentemente, com baixos índices educacionais (IDEB, 2013). É nesse contexto, paradoxal, que se localiza a unidade escolar. Uma instituição de ensino relativamente grande, funciona nos três turnos. Nela está matriculado cerca de mil alunos, distribuídos em seguintes níveis de ensino: anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa desenvolvida na escola foi feita em duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, matutino, totalizando 70 alunos, com idades entre 10 a 12 anos. As turmas com as quais desenvolvemos o projeto apresentam um perfil comportamental diferente, possivelmente em virtude da faixa etária dos alunos. Na turma A, a média de idade é menor do que a B. Porém, todos são respeitosos e educados. Não se atrasam, não faltam às aulas e cumprem bem as tarefas solicitadas. Mais ainda: a maioria deles apresenta níveis significativos de leitura e de escrita. A ideia de desenvolver essa atividade nasceu a partir de um projeto interno da escola intitulado "Rio Largo: minha cidade, meu lugar" para comemorar o centenário do município. O projeto tinha por objetivo possibilitar aos alunos um conhecimento mais aprofundado sobre a história da cidade que moram, a fim de perceberem os avanços, e até os prejuízos, que ocorreram ao longo do seu desenvolvimento. Nesse sentido, fez-se necessário proporcionar conhecimento também da sua trajetória histórica até seu centenário; proporcionar também uma valorização da sua cultura, considerando, inclusive, as pessoas ilustres e outros fatos históricos da cidade. Assim, foi um trabalho de caráter interdisciplinar, porém coube à disciplina de Língua Portuguesa desenvolver atividades com gêneros textuais. E o gênero escolhido foi a produção de poemas, em homenagem ao centenário. **3.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS** Antes de resolver trabalhar com

produção de poema, foi realizado um diagnóstico para verificar a aprendizagem dos alunos no gênero escolhido. A partir desse levantamento constatou-se alguns dados interessantes: a maioria gostava de poesia, porém liam com pouca frequência; tinham noções bastante diferentes sobre a função do texto poético (para uns ela servia para orientar, convencer, informar e, para poucos, a poesia tinha intenção de expressar e despertar a subjetividade); e por último, foi possível perceber também que os alunos não tinham costume de declamar voz alta e nunca tinham produzido um poema na vida. Esse último dado revelador, pois orientou o trabalho para a produção de poemas dos próprios alunos. O planejamento para estruturar o trabalho teve como pressuposto teórico o modelo de sequência didática, organizada em oficinas para o ensino da escrita do gênero poema. As atividades propostas estavam voltadas para a competência comunicativa, envolvendo leitura e análise de textos para o aprimoramento das produções de autoria dos alunos. Com isso, o projeto teve como objetivo: a) desenvolver a competência leitora e de escrita dos alunos a partir do trabalho com a produção de poemas; b) organizar os textos produzidos em uma antologia poética a ser publicada na festa da cidade. Como anteriormente, o referencial teórico que auxiliou o planejamento desse trabalho teve por base a metodologia encontrada nos estudos organizados por Scheneuwly e Dolz em sua obra intitulada *Gêneros orais e escritos na escola* (2004). Segundo os autores, uma sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 82). A sequência dessas atividades pedagógicas, ou conjunto de oficinas (módulos), organizada de modo a facilitar a progressão na aprendizagem da escrita, pode ser observada no seguinte esquema: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA Apresentação da situação de produção inicial – módulo 1 – módulo 2 - módulo n - produção final Em linhas gerais, cinco passos foram importantes para organizar as atividades desenvolvidas no projeto: a) fazer os alunos escreverem um primeiro texto para avaliar suas capacidades iniciais; b) escolher e adaptar as atividades; c) trabalhar com outros textos do mesmo gênero; d) trabalhar sistematicamente as dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa; e) estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos. O modelo apresentado aqui tem caráter modular, ou seja, ele procede por etapas com tarefas específicas para trabalhar com a escrita. Marcuschi, ao analisar os trabalhos de Dolz e Scheneuwly (2004), defende “que a produção textual é um

atividade que se situa em contextos da vida cotidiana e os textos são produzidos para alguém com algum objetivo” (2008, p. 217). **4 PRÁTICAS DE ESCRITA E O TRABALHO COM O POEMA EM SALA DE AULA**

Trabalhar com o texto na sala de aula implica em uma tomada de decisão diferenciada. Uma concepção de ensino na qual esteja em jogo, principalmente, “o domínio da leitura e da escrita pelos alunos” (PCN, 1998, p. 17). Desse modo, o ponto de partida e o ponto de chegada do estudo deve ser o texto. E o texto é definido como produção de sentido. Por isso, a primeira oficina “Memória em versos e mural de poemas” teve como objetivo montar um canteiro de poemas para que a sala de aula fosse permeada de textos desse gênero. Nesse processo, procurou-se avaliar e ampliar o repertório de poemas conhecidos pelos alunos. Em um segundo momento (oficina 2), foi proposto sistematizar informações sobre as características de um poema (versos, estrofes, ritmos, rimas, repetições, dentre outras) a partir da análise dos poemas do mural. Para isso, foram lidos todos os textos que estavam afixados, fazendo comentários sobre eles, antes de propor a atividade para a primeira produção do texto poético. A terceira oficina foi reservada para o primeiro ensaio. De início foi apresentada a situação de produção: os alunos deveriam escrever um poema em homenagem ao centenário de sua cidade cujo tema seria “Rio Largo: minha cidade, meu lugar” e que, posteriormente, tais produções teriam como objetivo final a publicação de uma antologia com todos os poemas para apresentação à comunidade, interna e externa da escola. Essa proposta procurou fugir daqueles velhos exercícios, um martírio tanto para os alunos como para os professores chamados de “redação” com temas do tipo: “minhas férias”; “dia das mães” e assim por diante. Para Geraldini (2006), “tais temas, além de insípidos, são repetidos todos os anos, de tal modo que uma criança da sexta série passa a pensar que só se escreve sobre essas coisas” (p. 64). Por outro lado, a nova proposta tentou levar em conta a realidade e os interesses dos próprios alunos, além de fugir dos exercícios mecânicos, quase sempre fragmentos de texto, preferindo o trabalho a partir do texto e não de frases soltas. Desse modo, a exposição para os alunos sobre o projeto de comunicação que seria realizada após a escrita do primeiro poema serviu para o professor poder avaliar melhor o conhecimento que eles tinham. De fato, esse momento foi de suma importância porque se pode ler todas as produções e fazer anotações para saber o que cada um precisaria melhorar. Para tanto, houve uma dedicação mais intensiva no exame dessas duas informações: primeiro, identificar o que os alunos já sabiam sobre poemas; segundo, explorar aquilo que eles precisariam apreender. F

Scheneuwly e Dolz (2004, p. 86)

No momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor representações que têm dessa atividade. Contrariamente ao que se pode supor, a experiência nos tem mostrado que esse encaminhamento não põe alunos numa situação de insucesso; se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, तो os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeite todas as características do gênero visado (2004, p. 86). Para dar uma amostra do texto produzido por uma aluna, destacam-se dois poemas abaixo: primeira versão e versão final. Esta última apresenta as mudanças realizadas através de sucessivas reescritas. Observe o exemplo 1:

Primeira versão	Versão Final
O lugar onde vivo Olá meu nome é Jucimara tenho 11 anos moro na Rua Curitiba Tenho um irmão de 3 anos E na minha, rua onde eu moro Tem uma poça de lama muito Grande e incomoda os moradores Tem coisas boas. Vou a escola Brinco com amigos etc.	Lama, lama, lama Na rua onde moro Tem casa pra todo lado. Tem também uma poça De lama muito grande. Quando passa um carro apressado É lama pra todo lado. A rua fica empoçada E ninguém quer fazer nada?

Não é nossa intenção aqui descrever todos os caminhos percorridos na reescrita dos textos. Isso não seria possível no espaço deste relato de experiência, já que muitos poemas só ficaram prontos para a publicação final, após 2 ou 3 reescritas. Afinal, a reescrita exige um trabalho de refacção mais detalhado, sobretudo quando a intenção pedagógica é possibilitar aos alunos uma interação com a escrita mais significativa. Porém, é possível tecer alguns comentários em respeito do poema transcrito no exemplo 1: na primeira versão, a aluna parece não ter se adequado às características do poema. Percebe-se como o texto é relativamente tangenciado, na medida em que o texto gira em torno de uma descrição pessoal, como pode ser visto nas primeiras estrofes. Não obstante o texto ter sido organizado em versos, a linguagem não se aproxima das peculiaridades da expressão poética. Já na versão final, depois das oficinas percebe-se a adequação ao tema solicitado, além de uma preocupação mais efetiva com a disposição gráfica das palavras no texto, no ritmo e na rima, e com a exploração da linguagem figurada. Vejamos outro exemplo:

Primeira versão	Versão Final
-----------------	--------------

O lugar onde vivo No lugar onde vivo
 Tem o clima misturado De dia o sol
brilhando Tem a chuva molhando tudo
Tem o outono tempo bom pra viver
Tem a primavera que floresce com
certeza. O lugar onde vivo Tem muitas
 brincadeiras Tem pula-corda Tem o
 boto pega você Tem pega-pega. Tem
todas as brincadeiras. O lugar onde vivo
É uma rua animal Tem cão Tem
cachorrinho Tem gato Tem gatinho
 Tem galo Tem galinho Tem
animaizinhos pequeninos No lugar onde
 vivo Tem muito amor no coração.

Meu cantinho de viver No lugar onde
 vivo Tem clima misturado De dia o sol
 brilha Mas a chuva que vem Molha a
 terra O outono que é perfeito A
 primavera que floresce o viver. No lugar
 onde vivo Tem muitas brincadeiras: Ten
 pula-corda Tem boto cor-de-rosa E
 também pega-pega. No lugar onde vivo
 Há uma rua animal Tem cão, cãozinho
 Tem gato, gatinho Tem galo, pintinho E
 outros animais pequeninos. No lugar
 onde vivo Tem o mundo todo.

As palavras e expressões sublinhadas foram destacadas para facilitar a visualização de como ficou a versão final, após a reescrita. Na verdade, pouca coisa mudou se compararmos esse poema com o outro, apresentado anteriormente. Entretanto, a eliminação de algumas palavras, expressões, e mesmo de alguns versos inteiros, deu ao poema maior fluidez na leitura. Destacamos esses dois poemas, de forma aleatória, apenas para se ter noção da diferença entre a primeira e a última versões de cada composição. É claro que o percurso trilhado nesse ínterim não foi simples, pois trabalhar com a escrita ainda mais com turmas de 6º ano, não é tarefa fácil. Cada aluno tem seu tempo de aprendizagem; interesses diferentes e histórias de vida também diferentes que torna o trabalho bastante desafiador. É necessário respeitar isso. Houve casos em que o trabalho fluiu com mais celeridade porque alguns alunos estavam bastante avançados na escrita e, assim, apresentavam mais autonomia na produção do poema; em outros, porém, foi preciso uma intervenção mais direta. Necessitou de uma colaboração mais de perto, tirando dúvidas, dando sugestões, escrevendo junto com eles. Em alguns casos optamos por juntar alguns alunos em duplas ou em trio, de modo que, sem que eles percebessem, o aluno mais avançado ajudava o outro com mais facilidade. De posse da versão inicial dos poemas dos alunos, foi possível montar algumas oficinas específicas para trabalhar em cima das dificuldades que apareceram na primeira produção. Cabe aqui tecer minuciosamente como ocorreram todas as oficinas, por

serão listados alguns temas estudados nas aulas, lembrando que três oficinas já foram mencionadas anteriormente.

- **Oficina 4:** Reconhecer as diferentes combinações de rimas;
- **Oficina 5:** Apresentar os conceitos de sentido denotativo e figurado;
- **Oficina 6:** Identificar e usar as figuras de linguagem (comparação, metáfora, personificação, hipérbole);
- **Oficina 7:** Investigar as relações entre som e sentido na poesia e observar a expressividade (repetições de palavras ou da mesma consoante);
- **Oficina 8:** Trabalhar com poemas da literatura popular;
- **Oficina 9:** Estudar poemas de diferentes autores sobre a terra natal (poemas “Milagre no corcovado”, de Ângela Leite de Souza e “Cidadezinha”, de Mário Quintana);
- **Oficina 10:** Resgatar observações, conhecimentos e sentimentos dos alunos sobre o lugar onde vivem. Nessa oficina, foram reservados dois dias na mesma semana para que cada turma pudesse conhecer alguns pontos importantes da cidade: o rio Mundaú, as duas usinas da região e o aeroporto.

Vale a pena destacar alguns trechos de outros poemas, nos quais seus autores se apropriaram dos conhecimentos estudados nas oficinas.

EXEMPLO 3	EXEMPLO 4
Desde pequeno que escuto Contadas de boca em boca As histórias de Seu Chico Mentirosas e muito loucas Que nos deixam empolgados Muitas vezes e não poucas.	Rio Largo é tão gigante Que parece um elefante
EXEMPLO 5	EXEMPLO 6
A lua ficou furiosa de tanto ciúme. Envergonhada diante de tua esplendorosa beleza	Será que a chuva Um dia irá ter Piedade desse Povo?
EXEMPLO 7	EXEMPLO 8
Quando as pessoas pisam nela [a lama] Atolam o pezão E vão parar lá no Japão.	Eu vivo na Asa dos Ventos Vento, ventinho, ventania Lá é tudo calma-ria Nem chove, nem faz sol: Só venta.

O texto 3 explora a rima (oficina 4) e também apresenta características da poesia popular (linguagem simples, sextilha), na medida em que trata de uma figura representativa do bairro, Chico Mentira (oficina 8); já os textos de 4 a 7, através da linguagem conotativa (oficina 6) utilizam as seguintes figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação, hipérbole (oficina 6). Por último, o texto 8 ao tomar como referência a tranquilidade do bairro onde o eu lírico mora (chamado “Asa dos Ventos”), mimetiza através da expressividade da aliteração, representada pelo fonema fricativo “v”, o barulho do vento capaz de tirar a “calmaria” da rua (oficina 7). Ao olhar atento sobre os fragmentos de poemas destacados acima dá para perceber como eles

adéquam discursivamente à situação de produção, como deixam transparecer quem os escreve para quem os escreveu, com que objetivo e se está de acordo com a organização geral do texto. Nesse sentido, retomamos aqui as palavras de Marcuschi ao afirmar que o gênero textual é uma expressão que utilizamos ao nos referirmos aos textos formalizados que encontramos no cotidiano e que apresentam características sociais e comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição específicos (2002, p. 15). Anteriormente, já chamamos a atenção para a influência bakhtiniana neste trabalho com poemas, pois o filósofo russo ao se referir ao gênero textual aponta para três elementos que o constituem: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Ora, o conteúdo temático corresponde ao conjunto de temáticas que podem ser abordadas por um determinado gênero, porém não se entenda aqui conteúdo temático como assunto, mas como um leque de temas que podem ser tratados em um dado gênero. A construção composicional diz respeito à estruturação geral interna do enunciado. O estilo, por sua vez, corresponde aos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais utilizados pelo enunciador. Com isso, vemos que o poema é um gênero textual, o seu conteúdo temático é o “lugar em que o aluno vive” – o lugar de sua subjetividade e singularidade; e, como vimos, os textos se reportam de forma pertinente a algum aspecto da vida local (peculiaridades regionais, sons, cores, cheiros) e o estilo é a utilização da linguagem verbal, sendo assim, estabelece uma relação com o leitor, e, por último, a superestrutura. Ou seja, o poema é construído em versos, estrofes, rimas; e a sequência é na vertical combinados através das palavras.

4.1 EXPOSIÇÃO AO PÚBLICO: A APRESENTAÇÃO (PO) ÉTICA À COMUNIDADE A última etapa do trabalho foi a organização de um sarau para mostrar à comunidade escolar os poemas produzidos. De certo modo, a exposição fez parte da culminância do processo, por isso houve um convite aos pais e à comunidade para uma cerimônia especial. Organizou-se, com os alunos, o ambiente para o sarau, o qual foi realizado no próprio espaço da escola para que pudesse comportar os alunos e suas famílias. Como houve condições, a apresentação ocorreu com o auxílio de microfone e caixas de som para a declamação de alguns poemas. Acreditamos que é importante que os estudantes estejam à vontade e se sintam valorizados pelo trabalho feito com poesia. A coletânea de textos que foi publicada em forma de livro impresso, constou com 66 alunos-poetas que produziram poemas de gêneros variados (sejam poemas de cordel, quadrinhas, acróstico, poemas concretos etc.) para homenagear a cidade em seu centenário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS O resultado final, que culminou com a produção de poemas de autoria dos alunos foi satisfatório, pois eles realmente conseguiram aprender a produzir seus próprios textos. Isso foi garantido graças ao procedimento metodológico proposto por Schennewly e Dolz sobre a “sequência didática”, que gradativamente ajudou a superar as dificuldades que surgiam no decorrer do trabalho, sobretudo com alguns alunos que tinham graves problemas de escrita. Mais do que garantir o desenvolvimento dos níveis de alfabetização dos alunos que, muitas vezes chegam ao 6º ano com dificuldades de leitura, o trabalho com a escrita eleva os níveis de letramento dos estudantes. Para superar tais dificuldades

conforme defendeu Magda Soares, “o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*.” (1998, p. 47 - destaques da autora). Ou como afirmou Angela Kleiman, “os projetos de letramento requerem um movimento pedagógico que vá da prática social para o ‘conteúdo’” (2010, p. 383). Compreendemos que quando os alunos colocados em uma situação de interlocução bem delimitada, o trabalho flui naturalmente e podemos ver com o resultado da publicação dos poemas em um livro intitulado *Larga Poeira: antologia de poetas de Rio Largo em seu centenário* (2015). Um olhar atento nos textos produzidos pelos alunos-poetas é possível perceber o canto de muitas vozes: registros do cotidiano, protestos políticos, pitadas líricas, satíricas ou concretas. São registros de pequenos poetas que veem a cidade multifacetada, cuja unidade se encontra nas águas do rio que banha a cidade. Não foi à toa que a coletânea organizada para a publicação dos poemas intitulou-se “Larga Poesia: antologia de poetas de Rio Largo em seu centenário”, como pode ser conferido nas referências ao final do texto.

6 REFERÊNCIAS ALTENFELDER, A. H.; ARMELIN, M. A. **Poetas da escola**: caderno do professor para orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada). ANDRADE, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995 (Série Práticas Pedagógicas). ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003. BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 1998. DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro). GERALDI, J. W. et al (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006. KLEIMAN, Angela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita. In: **Perspectiva**. Florianópolis, v. 28, nº 2, jul-dez, 2010, p. 3-13. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36. _____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. PORTELLA, Márcia. **Mundo das ideias**: um diálogo entre os gêneros textuais. Curitiba: Aymará, 2008. SEVERO, David F. **Larga Poesia**: antologia de poetas de Rio Largo em seu centenário. Macaé: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2015. SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1998.

* É graduado em Letras pela Universidade Federal de Alagoas e mestrando pelo PROFLETRAS na mesma instituição (email: prof_severo@hotmail.com)

). Este trabalho de pesquisa teve a orientação da Prof. Dr. Nadjá Naira Aguiar Ribeiro. * graduada em Letras pela Universidade Federal de Alagoas e especialista em Mídias na Educação pela mesma instituição (email: melienepereira@hotmail.com).

Recebido em: 30/04/2016

Aprovado em: 10/05/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: