

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS (ICH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FECAMP)
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO LETRAS E LINGUAGEM – 2015

MARIA LUCIMAR RAMOS DA SILVA



MARABÁ

2019

MARIA LUCIMAR RAMOS DA SILVA

**TRABALHANDO COM O GÊNERO TEXTUAL POEMA NO 8º E 9º
ANO DA ESCOLA SISNANDE MONTEIRO, INCENTIVANDO A
LEITURA E ESCRITA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Letras e Linguagens na UNIFESSPA- Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

Área de concentração: Linguagens

Orientador: Profº Dr. Lucivaldo Silva da Costa.

MARABÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Silva, Maria Lucimar Ramos da

Trabalhando com o gênero textual poema no 8º e 9º ano da Escola Sisnande Monteiro, incentivando a leitura e escrita / Maria Lucimar Ramos da Silva ; orientador, Lucivaldo Silva da Costa. — Marabá : [s. n.], 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Educação do Campo, Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, Marabá, 2019.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - São Domingos do Araguaia (PA).
2. Incentivo à leitura. 3. Leitura - Estudo e ensino. 4. Escrita. 5. Poesia. 6. Pesquisa-ação em educação. I. Costa, Lucivaldo Silva da, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

MARIA LUCIMAR RAMOS DA SILVA

TRABALHANDO COM O GÊNERO TEXTUAL POEMA NO 8º E 9º ANO DA ESCOLA SISNANDE MONTEIRO, INCENTIVANDO A LEITURA E ESCRITA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Letras e Linguagens na UNIFESSPA- Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

Área de concentração: Linguagens

Orientador: Prof. Dr. Lucivaldo Silva da Costa.

Data de aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Lucivaldo Silva da Costa- UNIFESSPA - Orientador

Prof. Dr. Hiran de Moura Possas- UNIFESSPA (Examinador)

Profª Esp. Quélvia Souza Tavares-IFPA (Examinadora)

MARABÁ

2019

DEDICATÓRIAS

Aos moradores entrevistados e a todos da comunidade Vila São José, que participaram e contribuíram no processo de construção dos trabalhos que desenvolvi dentro da localidade.

Aos meus pais, José de Arimatéia e Aldenoura que sempre lutaram para que seus filhos estudassem, mesmo levando uma vida difícil e com pouco conhecimento de leitura e nem escrita, sempre estavam nós ajudando e incentivando nos estudos. O apoio deles foi fundamental para a conclusão do curso.

As minhas filhas, Camila e Carla Sofia, por sempre ter me dado força também, para seguir na caminhada de estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre está do meu lado me guiando em todos os momentos, dando-me sabedoria, para que eu pudesse alcançar meus objetivos.

A todos meus familiares pelo incentivo e por acreditar no meu sonho.

Ao professor orientador, Lucivaldo Silva da Costa, pela sua disposição para me orientar, por sua paciência e pelas suas sugestões e comentários na elaboração do meu trabalho.

A todos os professores e professoras do Curso de Educação do Campo, pelo empenho e dedicação ao ensinar, contribuindo para a formação de todos.

A todos os colegas da turma de 2015, em especial a de Letras e Linguagens, pelo companheirismo e amizade dentro/fora da universidade.

As minhas colegas de turma, Maria de Lourdes e Maria Ionete, pela amizade e por sempre estarmos juntas seja nos momentos alegres ou tristes.

MUITO OBRIGADA!

“Escrever é dar movimento à dança-canto que meu corpo não executa”

“A poesia é a senha que invento para poder acessar o mundo”

(Conceição Evaristo)

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Uma das entradas de acesso à comunidade.....	14
Figura 02: Escola onde realizamos a pesquisa.....	16
Figura 03: momento de leitura em sala de aula.....	37
Figura 04: Atividade realizada em sala fazendo uma reflexão sobre a cultura local.....	38
Figura 05: Organizando juntamente com a professora de língua Portuguesa os textos dos jovens.....	39
Figura 06: Texto produzido por aluno da turma durante a pesquisa.....	40
Figura 07: Produção da aluna.....	41
Figura 08 e 09: alunos da turma organizando suas produções na escola.....	42
Figura 10: Quadra da comunidade onde se realizou o Sarau literário da família.....	43
Figura 11: Palco para as apresentações dos estudantes.....	44
Figura 12: Alunos e educadores da escola comentando sobre as produções.....	44
Figura 13: momento de observação das produções.....	45
Figura 14 e 15: Livrinho produzido pelos educandos da turma.....	46
Figura 16: Um dos desenhos realizados pelos estudantes da turma.....	47

RESUMO

Esta pesquisa ação é resultado de um trabalho realizado em sala de aula no período do mês de Abril de 2019. Com uma proposta pedagógica de desenvolver atividades em torno do gênero textual poema em uma turma multiseriada do 8º e 9º ano, da escola Municipal Sisnande Monteiro, que está localizada no município de São Domingos do Araguaia-Pará. A pesquisa se preocupou em levar para trabalhar em sala, propostas didáticas que contribuíssem no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita através do gênero poema, abordando temas que são da vivências dos educandos. A metodologia utilizada para a realização do trabalho na escola teve como base leituras dirigidas, planejamento de um projeto, narrativas de moradores da comunidade, conversas com alunos da escola para obtenção de dados para a pesquisa realizada. O trabalho proposto com os gêneros textuais, em especial o gênero poema, terá como pressupostos teóricos de Bakthin (1997); Marcuschi (2008); PCNs (1998); Geraldi (1997); Ribeiro (2017); Koch (2012); Todorov (2010), Pinheiro (2007, 2008, 2011) dentre outros. A abordagem em sala através do gênero poema nos mostra que é possível um ensino de língua portuguesa, valorizando os saberes dos educandos dentro da escola, e também contribuir na leitura e produção de texto.

Palavras-Chave: Educação do campo, Sisnande Monteiro, Leitura e escrita.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 O LOCAL DA PESQUISA	14
2.1 CONHECENDO UM POUCO DA HISTÓRIA DA COMUNIDADE	14
2.2 HISTÓRIA DA ESCOLA DA COMUNIDADE	16
3 GÊNERO TEXTUAL	19
3.1 BREVE HISTÓRIA E CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL	19
3.2 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS	22
3.3 GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS	23
3.4 OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	25
3.5. O GÊNERO POEMA	28
3.6 O GÊNERO LITERÁRIO POEMA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	29
4. UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA COM O GÊNERO TEXTUAL POEMA	33
ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	53
ANEXO 1.....	55
Narrativas de moradores da comunidade Vila São José	55
ANEXO 2.....	59
Poesias trabalhadas em sala de aula.	59
ANEXO 3.....	62
Textos e desenhos produzidos pelos alunos da turma durante a pesquisa.....	62

INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta a pesquisa ação realizado na escola Sisnande Monteiro. De acordo com Thiollent (1986) essa pesquisa é uma ação efetiva dos participantes, pesquisador e pesquisados, na tentativa de contribuir para possível resolução de problemas encontrados. O autor define a pesquisa como:

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

Engel (2000, p.182), enfatiza que essa pesquisa é contrária à tradicional, considerada independente; é uma pesquisa participante engajada, que nos remete a uma reflexão mais crítica entre a teoria e a prática, possibilitando uma visão mais ampla dos problemas encontrados, e procurando intervir de modo inovador em todo o processo de aprendizagem.

A prática de leitura e escrita de textos em sala de aula, tem se apresentado como motivo de muita preocupação e reclamações de alguns professores, grandes desafios para os educandos. Isso pode ser observado durante as pesquisas do Tempo Comunidade IV do curso de Licenciatura de Educação do Campo, conforme o PPC (Projeto Político Pedagógico) do curso (2014, p.32), “é o tempo das práticas de pesquisa social e educacional, configurando-se como momento de investigação acadêmica sobre o cotidiano pedagógico das escolas rurais e das comunidades em que elas se situam”. Assim, em torno dessas questões apresentadas tanto por educador quanto por educando na escola, Geraldi (1997, p.64) também aponta que na prática de produção de texto no ambiente escolar “tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores”. O autor acredita que há uma necessidade de uma reflexão diante das propostas de ensino de língua portuguesa, sobretudo em relação aos ensinamentos sobre e com a linguagem em sala de aula.

Das observações realizadas na escola nota-se que na prática educativa escolar, apesar de o livro didático ser um instrumento capaz de proporcionar reflexões sobre a realidade do aluno. As atividades de leitura e produção de texto, desenvolvidas em sala de aula, não atentam para as inter-relações sociodiscursivas dos sujeitos, a oralidade e a escrita, tampouco às experiências de vivência dos jovens dentro da comunidade. Muitas dessas práticas educativas seguem somente as regras gramaticais tradicionais, não se apoiando naquelas que se apresentam com características orais e escritas para uma produção de linguagem que contempla a situação real de uso e a interação social dos educandos, não consideram a

interação verbal entre os interlocutores. E o trabalho em sala de aula com os textos literários existentes no livro didático é possível trabalhar as experiências da existência real dos jovens da comunidade local.

Nesse sentido o objetivo desse trabalho é tentar contribuir no ensino aprendizagem de língua portuguesa, dos educandos do oitavo e nono ano da escola Sisnande Monteiro da comunidade Vila São José, localizada no município de São Domingos do Araguaia-Pa. Tendo como foco incentivar na leitura e produção de texto através do gênero textual poema.

O livro didático do ensino fundamental adotado pela escola local acomoda alguns gêneros textuais discursivos orais e escrito tais como: diário; debate; apresentação oral; contos; poemas; crônicas; carta; entrevistas; notícia, possibilitando ao educador estreitar as relações entre escola e a realidade vividas pelos jovens dentro de sua comunidade, como também não desenvolver em suas práticas em sala de aula a dicotomia entre a língua falada e a escrita, já que são dois modos de representar a mesma língua.

Considerando os gêneros textuais contidos no livro didático, trabalhado em sala de aula e a sua importância para o desenvolvimento dos alunos na interação social, o trabalho com gêneros em sala se faz necessário para ampliar a leitura e produção dos alunos, isso é também, uma preocupação dos PCNs (1998) Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino fundamental, onde traz que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas”. Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para o desenvolvimento da leitura e escrita se apresenta como uma prática escolarizada, ainda não é uma experiência prática e reflexiva das diferentes situações vivenciadas pelos educandos em seu dia a dia. E o desenvolvimento de atividades em sala de aula de leitura e produções de textos, através de algum gênero textual que promovem a interações entre os envolvidos, considerando as situações da qual os educandos fazem parte, são mais significativos para o aprendizado. Assim cabe a escola realizar atividades de leitura e produções de textos, a partir de uma perspectiva de experiências da realidade dos educandos com diferentes gêneros textuais favorecendo autonomia dos jovens, e o livro didático possibilita esse trabalho. Por isso Freire (1996, p.30) lembra que ensinar é pensar certo, e coloca “ao professor e, amplamente à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária”, como também a discutir esses saberes junto com os educandos e fazer uma relação desses saberes construídos com os ensinamentos dos conteúdos escolares.

A prática de leitura e escrita na escola deve levar os estudantes, não somente se comunicarem adequadamente entre o meio social ou para diferentes funções de trabalho que possam ocupar, mas de ampliar os seus conhecimentos diante do mundo que vivem refletir e criticar questões do contexto social e interagir com o outro, são fatores importantes para um desenvolvimento das habilidades de escrita. Para compreender como o ensino de língua pode ser desenvolvido em sala de aula na formação dos educandos, a pesquisa traz alguns apostes teórico a fundamentarem este trabalho, a respeito dos gêneros textuais literários ou não, como Bakthin (1997); Marcuschi (2008); PCNs (1998); Geraldi (1997); Ribeiro (2017); Koch (2012); Todorov (2010) e outros.

A organização do trabalho está estruturada da seguinte forma, no capítulo I são apresentado a história da comunidade e algumas abordagem em torno da cultura local, das quebradeira de coco babaçu, e o histórico da escola onde o trabalho se realizou. O capítulo II são citados alguns autores que fazem uma discussão teórica sobre os gêneros textuais e o texto literário poema, e a relação desses com o ensino de língua portuguesa nas escolas. No capítulo III, descreve as atividades desenvolvida em sala de aula com o gênero poema. E por fim no capítulo IV destaco algumas análises das experiências em torno do trabalho realizado com o gênero.

2 O LOCAL DA PESQUISA

Neste capítulo, tratamos sobre a história da comunidade onde realizamos a pesquisa e sobre a educação escolar. Este capítulo está organizado em duas seções. Na seção 2.1 discorreremos brevemente sobre a história da comunidade Vila São José, a partir das narrativas moradores mais antigos da comunidade. Na seção 2.2, trago informações a respeito de como a escola foi criada na comunidade, bem como a participação e luta dos moradores para segurá-la no local. Ainda nessa seção discuto as mudanças ocorridas na escola desde sua formação até os dias atuais.

2.1 CONHECENDO UM POUCO DA HISTÓRIA DA COMUNIDADE VILA SÃO JOSÉ

O local onde foi realizada esta pesquisa está localizado na Vila São José no município de São Domingos do Araguaia-PA, as margens da BR153 Km 09, sentido a São Geraldo do Araguaia, a figura abaixo mostra a segunda entrada da Vila.

Figura 01: Uma das entradas de acesso à comunidade.



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2017.

Segundo moradores, a formação inicial da população surgiu com o ciclo da castanha na região, por volta de 1950. Na época era uma Vicinal de moradores que foram chegando, vindo do estado do Maranhão e também do Piauí, e ficando na localidade para trabalhar nas fazendas, na coleta de castanhas e também na derrubada da árvore. Nos relatos do segundo morador da comunidade, o primeiro morador a se instalar no local foi o senhor Sisnande Monteiro já falecido, “primeiro foi Sisnande, ele veio primeiro, depois foi eu, eu vim no ano

que ele chegou lá, ele chegou depois eu” (SOUSA, 2017)¹. Atualmente o senhor José Arcanjo de Sousa reside na cidade de São Domingos do Araguaia e tem 81 anos de idade. E o último morador a chegar na Vicinal foi o senhor Sebastião Giral. Esses foram os três primeiros moradores a chegar na Vila com suas famílias para morar e trabalhar. Depois alguns moradores foram chegando e fazendo barraco na Vicinal, como seu Jacinto e Joaquim Davi. Aos poucos, essas famílias de moradores, e já com um pedaço de terra, foram descobrindo que as referidas terras pertenciam a fazendeiros da região, que se diziam dono.

Os fazendeiros apresentavam aos moradores uma carta de afloramento que eram falsas e diziam que aquele documento comprovava que as terras eram deles. Diante disso, os moradores percebendo a necessidade de ter uma terra, lutaram muito para conseguir e trabalhar nela. Em 1975 a Vicinal foi ganhando mais moradores, e com essa chegada foram entrando nas terras que os fazendeiros diziam ser dono, foram fazendo suas casas e roças, as mulheres também trabalhavam na atividade da quebração do coco babaçu que antes era abundante no local.

De acordo com alguns moradores, a atividade de quebra do coco babaçu surgiu na região com a vinda desses migrantes trazendo essa prática cultural que resiste na comunidade. Antes a atividade de quebra do coco era praticada de forma mais livre, as mulheres tinham acesso aos babaçuais sem muitos obstáculos, mas com o domínio de terras pelos fazendeiros, foi se tornando mais difícil para essas mulheres. A atividade também era considerada uma fonte de renda e sustento das famílias da localidade, como se percebe na fala de uma moradora “nós vendia coco pra comprar as coisas, a dona Donzinha também comprava coco e ela largou de comprar coco nós vendia no São Domingos, eles despachava pra fora os coco” (NONATA, 2017)². As mulheres quebravam o coco e na extração da amêndoa retiravam azeite para consumo e a venda. Também utilizavam as cascas para fazer carvão para cozinhar os alimentos.

Atualmente a existência de coco babaçu na localidade é pouca devido ao processo de instalação das grandes fazendas e o grande avanço da pecuária na região. Mesmo com todos esses obstáculos, a cultura das quebradeiras resiste na comunidade. E juntamente com outras rendas existente na comunidade, a quebra de coco agrega o sustento das famílias da Vila. Com o passar dos anos essa atividade foi ganhando mais força com a presença do grupo

¹ Narrativa de morador da comunidade. VER ANEXO 1.

² Narrativa de uma moradora. VER ANEXO 1.

MIQCB (Movimento Interestadual de quebradeira de coco babaçu) para assegurar essa prática cultural e fortalecer a identidade dessas mulheres e homens.

No decorrer dos anos, a vicinal cresceu e passando a chamar Vila São Jose, atualmente possui duas entradas. Segundo alguns moradores, antigamente na comunidade o acesso aos transportes para chegar até a cidade era mais difícil, as entradas eram precárias, e hoje, de acordo com esses moradores, quanto a essa questão melhorou bastante, mas há tantas outras questões que precisam ser melhoradas na comunidade. As casas existentes na comunidade são pequenas, algumas construídas de madeira, tijolo, e poucas de barro. Na comunidade há iluminação pública, alguns pequenos estabelecimentos comerciais, um posto de saúde, três templos religiosos adventistas, uma igreja católica e a escola municipal Sisnande Monteiro. A economia local é formada pelos pequenos produtores rurais do local que cultivam e trabalham na terra, pelos trabalhadores que trabalham para os fazendeiros locais e pela atividade de quebra de coco babaçu. Há também na comunidade os trabalhos informais, como pedreiro, as pequenas oficinas de moto/bicicleta, e a grande maioria das famílias são beneficiadas pelo programa bolsa família do governo federal.

2.2 HISTÓRIA DA ESCOLA DA COMUNIDADE

A instituição escolar onde a pesquisa foi realizada chama-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Sisnande Monteiro e está localizada na comunidade Vila São José, atualmente é representada pela professora (coordenadora) Ludmila de Araújo Lima (pedagogia), que reside na cidade de São Domingos.

Figura 02: Escola onde realizamos a pesquisa.



A escola iniciou na Vicinal no mês de março de 1976, quando já possuía algumas famílias morando na localidade. Segundo uma moradora da comunidade, o senhor Sisnande Monteiro, também morador da Vicinal, se reuniu com algumas famílias da localidade e foram levantado a escola. Cercaram de madeira e cobriram de palha, como relata a moradora da comunidade:

ai tinha muito morador ai ele disse assim vamos fazer um colégio pra nos botar esses meninos pra estudar, porque quem ensinava era uma filha dele, ai foi e botaram, fizeram o colégio, ai ele foi e botou a fia pra ensinar os meninos, ensinava de graça que não tinha quem pagasse, começou essa escola ensinando menino de graça (2017, moradora da comunidade)³.

No ano seguinte a escola recebe o nome Sisnande Monteiro da Silva, devido o primeiro morador da Vila. Sua estrutura física passou a ser composta de dois banheiros, um masculino e um feminino, duas salas de aula e uma cantina.

Os primeiros funcionários foram duas professoras e duas serventes da comunidade. As aulas eram de 1^a à 4^a séries divididas em quatro turmas manhã e tarde, com um total de aproximadamente 80 alunos. Em 1994 a escola passa por sua primeira reforma estrutural, ficando assim organizada: quatro salas, uma secretária, uma cozinha e uma pequena passarela na entrada. A segunda reforma veio através dos recursos do projeto Fundo Escola, ficando mais bem adequada para os estudantes.

A estrutura da escola com o passar dos anos aos poucos foi mudando, atualmente a infraestrutura é composta por cinco salas de aula, mas no período da manhã funcionam somente duas salas, uma com o 1^o e 2^o ano e a outra com o 3^o e 4^o ano. No período da tarde há três salas funcionando, uma do 6^o ano, outra do 7^o ano e uma com as turmas do 8^o e 9^o ano. Segundo a coordenadora desde o ano de 2018 a escola juntamente com a secretaria de educação do município adotou por turma multiseriado, pois o número de aluno era insuficiente para formar uma turma, então resolveram unir as turmas tanto no período da manhã quanto no da tarde.

Na escola há também uma diretoria, uma secretaria, uma cantina, três banheiro, um pequeno deposito, o quadro de funcionário são dez professores, dez pessoal de apoio, uma professora coordenadora. A referida escola, atualmente, atende uma clientela de 150 estudantes, pertencente à comunidade da Vila São José e de outras localidades vizinhas, todos alunos do campo. Os níveis ofertados pela escola iniciam pelas séries iniciais até o nono ano do ensino fundamental, distribuídos nos turnos manhã e tarde. A escola possui os programas

³ Narrativa da moradora. VER ANEXO 1.

PDE (Plano de Desenvolvimento Escolar), PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), mais educação e PACTO (Programa de Alfabetização na Idade Certa).

3 GÊNERO TEXTUAL

Neste capítulo apresentarei uma pequena síntese da história dos gêneros textuais, trago algumas discussões teóricas a respeito da conceituação dos gêneros. Em seguida abordarei acerca dos gêneros textuais orais e como está sendo trabalhada essa modalidade em sala de aula, e algumas propostas teóricas para desenvolver em torno do trabalho com a oralidade. Na sequência a respeito dos gêneros escritos busquei apresentar como se apresentava a relação do ensino da produção escrita com a linguagem, e quando o texto se destacou no ensino estreitando sua relação com a linguagem.

Trago também como os gêneros escritos eram desenvolvidos na sala de aula e a propostas dos PCNs para o trabalho com esses gêneros no ensino de língua portuguesa. Adiante apresento as contribuições da Linguística Textual para o tratamento com o texto e os esforços teóricos em torno da linguística de texto, alguns teóricos destacam como está sendo desenvolvido o trabalho com o texto em sala e apontam uma grande dificuldade apresentada no ensino de língua, que a escolha de gêneros textuais para trabalhar em sala, devido à diversidade dos mesmos.

Apresento os aspectos constitutivos do gênero poema, a diferenciação entre poema e poesia, como os poemas eram escritos e abordados antigamente, e quando o movimento dos modernistas tornou o texto literário poema mais voltado para o cotidiano da vida real. Por ultimo, trago alguns autores que ressaltam o quanto o trabalho com o texto literário é importante no ensino de língua portuguesa sem se prender aos métodos tradicionais da gramática, mas que precisam ser verdadeiros textos poéticos da existência real.

3.1 BREVE HISTÓRIA E CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL

Marcuschi (2008, p.147) aponta que atualmente têm surgido muitos trabalhos e estudos a respeito da temática dos gêneros textuais, mas que “o estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos”, que a noção de gêneros, no Ocidente, era ligada à literatura. Bakhtin (1997, p.280) lembra que os gêneros textuais, “tanto na Antiguidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico-literário de sua especificidade, das distinções diferenciais intergenéricas (nos limites da literatura)...”

Bakhtin já considerava que nesses dois períodos, estudaram-se e continuam estudando “mais do que tudo os *gêneros literários*”. Dessa forma, os estudos com os gêneros

textuais não levaram e ainda não levam em conta os diferentes tipos de enunciados, não apresentavam preocupação com a natureza verbal. O autor ressalta que “a especificidade dos gêneros retóricos (jurídicos, políticos) encobria, porém, a natureza linguística do enunciado”. Marcuschi (2008, p. 148-149) afirma que atualmente a noção de gêneros está sendo analisada cada vez mais por diferentes teóricos e se tornando uma área multidisciplinar, e acrescenta que “a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”.

A partir do trabalho de Bakhtin e seu círculo de intelectuais entre 1919 e 1929, Marcuschi (2008, p.153) lembra que muitos estudiosos se interessaram a realizar trabalhos em torno dos gêneros textuais, antes esses estudos se concentravam mais na área da retórica, literatura e gramática, agora como ressalta o autor “sai dessas fronteiras e vem para a linguística de maneira geral, mas em particular nas perspectivas discursivas”. O autor refere-se aos gêneros textuais como:

os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (2008, p.155) .

O autor ressalta que os gêneros textuais “são entidades empíricas em situações comunicativas”. Ao fazermos uso da língua na interação, nessas situações, estamos desenvolvendo algum tipo de gênero. Segundo Geraldi, (1997, p.14) “a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens”. Na perspectiva de Marcuschi (2008, p.61), a língua “é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica”. Sendo assim, percebe-se que vivemos usando os gêneros para atender às nossas necessidades com o uso da língua. Para Koch (2012, p.55), os gêneros textuais são:

Todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos gêneros. Longe de serem naturais ou resultado da ação de um indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura.

Essas concepções já haviam sido consideradas por Bakhtin (1997, p.301) ao afirmar que “para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo”. Assim, podemos afirmar que fazemos uso de incontáveis gêneros em nosso dia a

dia, pois estão em nossas práticas sociocomunicativas com o outro, ou seja, são criações das atividades humanas. Por isso, talvez, seja difícil sua classificação, como também lembra Marcuschi (2008, p.159) ao dizer que os gêneros são:

dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível conta-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação. Por isso é muito difícil fazer uma classificação de gêneros (2008, p.159).

Nessa mesma linha, Bakhtin (1997) já apontava que:

A diversidade desses gêneros deve-se ao fato de eles variarem conforme as circunstâncias, a posição social e o relacionamento pessoal dos parceiros: há o estilo elevado, estritamente oficial, deferente, como há o estilo familiar que comporta vários graus de familiaridade e de intimidade (Bakhtin, p.303)

Sabemos que os gêneros textuais são incontáveis e estão nas diversas situações de interações comunicativas da língua, praticamos através do diálogo seja formal ou informal com o outro, muitas vezes em nossa vida diária praticamos esses discursos e não percebemos, conforme Bakhtin (1997, p.302):

Na conversa mais desenvolvida, moldamos nossa fala às formas precisas de gêneros, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e mais criativos. A comunicação verbal na vida cotidiana não deixa de dispor de gêneros criativos. Esses gêneros do discurso nos são dados quase como nos é dada a língua materna, que dominamos com facilidade antes mesmo que lhe estudemos a gramática.

Para o autor (1997, p.302) “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas)”. Em nossa experiência diária de interação verbal, estamos frente a frente com diversos gêneros textuais, tanto orais como escritos, que podemos definir como uma unidade sociocomunicativa. Bakhtin (1997, p. 302) designa esses enunciados produzidos e que circulam nas situações de interações como *gêneros do discurso*, lembrando que:

se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”.

Concordando com Bakhtin (1997), Marcuschi (2008, p.154) entende que os gêneros textuais estão ligados a toda diversidade das situações de comunicações verbal do sujeito, e por isso defende que:

é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero.

De acordo com Ribeiro (2017, p.23) “é imprescindível compreender o gênero a fim de que se possa efetivamente analisar as interações”, partindo do entendimento da autora, no processo de formação do sujeito no ambiente escolar, o trabalho com gênero é de fundamental importância e a sala de aula é um lugar privilegiado para reconhecer como os diferentes usos que fazemos da língua materna realizam gêneros através dos enunciados. A autora considera que:

o professor, em sala de aula, deverá se valer de enunciados concretos, reais, no intuito de se ensinar o funcionamento da língua, qualquer tentativa de se promover o ensino sem levar em conta o contexto, as condições de produção de sentido, seria falaciosa, distante da demanda real que o aprendiz terá quando for participe das interações sociais (Ribeiro, 2017, p.25).

Assim, analisando que o uso da língua se faz através da interação verbal com o outro e de enunciados produzidos, BRASIL (1998, P.21-23) lembra que “a produção de discurso não acontece no vazio” todo discurso formal ou informal acontece através de algum gênero chamado gênero do discurso, e por isso propõem que é:

necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

Nas propostas de atividades em sala de aula, proporcionando os diferentes gêneros textuais do discurso para o aprendizado dos educandos, possibilita também os possíveis ensinamentos de uso social da linguagem. O reconhecimento dessas práticas educativas no ambiente escolar também é defendido por BRASIL (1998, p.19) “o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social”.

3.2 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS

O trato com a oralidade ou gêneros textuais orais é, dentre os eixos da modalidade da linguagem verbal, o que menos é trabalhado na prática de sala de aula, Ribeiro (2017, p. 165) enfatiza que “à escola caberá o papel de propor práticas significativas ao aluno, visando ao seu melhor desempenho, quando fizer uso da língua nas mais diferentes práticas sociais”. No ensino de língua portuguesa, o trabalho com a língua através dos gêneros textuais orais também é defendida pelos PCNs, segundo o documento (1998, p.67-68) possibilita aos educandos mais conhecimentos sobre a mesma, pois:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.)

O documento também recomenda à escola, ao desenvolver atividades em que promovem o trabalho com a oralidade que realizem a:

promoção de debates, entrevistas, palestras, leituras dramáticas, saraus literários organizados pela escola ou por outra instituição que envolvam aspectos temáticos de projetos em andamento em Língua Portuguesa ou em outras áreas” BRASIL (1998, p. 68).

Apesar das propostas de orientações para os trabalhos didáticos apresentados pelos PCNs, quanto ao desenvolvimento de uma prática educativa em sala de aula voltada também aos gêneros que fazem parte da modalidade do oral, Marcuschi (2008, p.207) lembra que nos livros didáticos de língua portuguesa, há uma grande variedade de gêneros textuais (orais e escritos), mas são sempre os mesmos e que os gêneros textuais orais, ainda são trabalhados lentamente pela escola “os gêneros orais em geral ainda não são tratados de modo sistemático. Apenas alguns, de modo particular os mais formais, são lembrados em suas características básicas”, trabalhando dessa forma, a prática educativa promove a dicotomia entre o gênero oral e escrito o que, segundo Marcuschi (2008, p.72 e 198) “oralidade e escrita são duas modalidades discursivas, igualmente relevantes e fundamentais”, e logo adiante acrescenta que entre esses gêneros há um continuum que os põe em ligação estreita “trata-se dos chamados gêneros mistos ou híbridos sob o ponto de vista da modalidade”. Bakhtin enfatiza que esses gêneros mais elevados são muitos prescritivos e normativos, limitando a entonação expressiva e o autor lembra, “ao lado dos gêneros padronizados, existiram, e continuam a existir, claro, gêneros mais livres e mais criativos da comunicação verbal”.

3.3 GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

O trabalho escolar no ensino da produção escrita por muitos anos não apresentavam nenhuma relação com a linguagem e práticas sociais, era uma concepção mecanicista e associativa do processo de aprendizagem, somente em meados de 1980 o trabalho com o texto escrito, que antes era puramente instrumental, mostrou uma relação entre a linguagem e destacou-se no ensino. Segundo Ribeiro (2017, p.87) “o ensino da produção escrita, por

diversos anos, resumia-se na apreensão da variante culta da língua”, a autora lembra que as produções de textos precisavam se adequar às instâncias da escola, os temas eram poucos instigantes e o gênero trabalhado, a redação, “reinava nas práticas escolares”, e destaca que: “de acordo com Schneuwly e Dolz (2004), os gêneros escritos produzidos apenas em condições de produção escolares não possuem função comunicativa”. De acordo com Koch (2012):

quanto às regras da gramática, bem, houve um tempo em que era comum recomendar aos alunos baterias e baterias de exercícios sobre uso de sinais de pontuação, concordância, regência, colocação nominal, dentre outros tópicos, esperando que o aluno exercitasse em frases as regras gramaticas e depois transferisse esse conhecimento para a produção do texto (2012, p.32-33)

E segundo a autora essa concepção em relação à linguagem era considerada “como um sistema pronto e acabado, devido o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras”, e ela apresenta a concepção de sujeito como:

(pré)determinado pelo sistema, o **texto** é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado (Koch, 2012, p.33).

Os gêneros escritos já fazem parte do nosso cotidiano, a todo o momento nos deparamos com algum deles na vida diária tais como: uma lista de compra, notícias de jornais, bilhetes, bula de remédio, receitas, comprovante de pagamento, instruções de montagem, avisos etc, conforme explica Koch (2012) esses gêneros escritos fazem parte de nossa vida:

seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhetes, listas de compras, etc), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc) (2012, p.31).

Segundo os PCNs (1998, p.25), as crianças antes de ingressarem na escola possuem uma rica convivência com as modalidades das práticas sociais, e a escola é o único espaço em que as crianças têm acesso aos textos escritos, e esses são utilizados para a produção da escrita dos alunos, por isso “é de esperar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização típicas da oralidade”. O documento considera que o trabalho com os gêneros textuais escritos no espaço escolar:

deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros (1998, p.26)

Ribeiro (2017, p.91) também considera que na situação de ensino, o trabalho com os gêneros “advinda de uma demanda real comunicativa, autêntica, haverá mais chances de os

alunos terem uma experiência significativa e, por conseguinte, propícia à apreensão” e ressalta que o trabalho com diversos gêneros na escola, seja ele específico ou comum, possibilita o aprendizado dos educandos com a escrita.

3.4 OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Hoje em dia, para que o trabalho com o texto ou gêneros textuais pudesse ser visto no ensino e aprendizagem de língua Bentes (2006) aponta que, foram necessárias várias discussões teóricas de especialista da área. A esse respeito, a autora afirma que “houve um percurso de mais de 30 anos desde que o termo “Linguística de Texto” foi empregado pela primeira vez por Harald Weinrich, autor alemão que postula toda a linguística ser necessariamente Linguística de Texto” (2006, p.259).

A linguística textual surge na segunda metade do século XX e tem o texto em suas diferentes perspectivas como objeto de estudo e, conforme Marcuschi (2008, p.200) “o tema em si – gêneros textuais – não é novo e vem sendo tratado desde os anos 1960, quando surgiram a linguística de texto e a análise conversacional”. Segundo Bentes (2006), “tomar-se o texto como unidade de análise no campo dos estudos da linguagem” levou os estudiosos a tratarem o texto como unidade legítima dos estudos linguísticos. Com isso, ampliaram o trato com a língua. A autora supra considera que todas essas abordagens sobre o texto “podem ser vistas como fazendo parte deste esforço teórico, iniciado na década de sessenta, de construir uma Linguística para além da frase” (BENTES, 2006, p.260). Ela também afirma que com esses estudos “houve não só uma gradual ampliação do objeto de análise da Linguística Textual, mas também um progressivo afastamento da influência teórico-metodológica da Linguagem Estrutural saussuriana” (BENTES, 2006, pp. 260-261). Apresenta, ainda, três momentos desses avanços no trato com o texto: o da análise transfrástica, o da construção de *gramáticas textuais* e o da teoria de textos. O primeiro momento, análise transfrástica, o estudo do texto passa a ser estudado para além dos limites semânticos e sintáticos predominante na frase. O segundo momento, construção de *gramáticas textuais*, ainda tratava o texto como sistemas acabados e prontos, como unidade teórica formalmente construída, oposto ao discurso. No terceiro momento, teoria de textos, os estudos passam a considerar o texto como elementos que fazem parte das intenções sociais e comunicativos dos diversos usos da língua, e conseqüentemente dos usos dos gêneros textuais. Conforme esclarece Bentes:

o texto passa a ser estudado dentro de seu contexto de produção e a ser compreendido não como um produto acabado, mas como um processo, resultados de

operações comunicativas; parte-se, assim, para a elaboração de uma *teoria de texto* (BENTES, 2006, p. 261)

Marcuschi (2008) também aponta que esses estudos contribuíram para uma nova perspectiva quanto ao trabalho com o texto no ensino de língua, cujo foco, até então, era na análise gramatical e no processo de produção textual. Nessa nova perspectiva, o ensino de língua enfatiza não só a produção, mas também a compreensão textual, nas suas modalidades oral e escrita. Nessa nova abordagem, o locutor produz textos a partir de contextos sociocomunicativos reais existentes na sociedade e não mais forjados artificialmente. O pesquisador lembra que esses avanços teóricos, em relação aos textos, permitiram que a Linguística de texto partisse da “premissa de que a língua não funciona nem se dá em unidades isoladas, tais como os fonemas, os morfemas, as palavras ou as frases soltas. Mas sim em unidades de sentido chamadas texto, sejam elas textos orais ou escritos” (Ibidem, p. 73).

Segundo os PCNs (1998, p. 23) a escola precisa “organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem”, como também rever seus métodos de ensino e desenvolver práticas “que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução” (BRASIL, 1998, p. 23). E para o desenvolvimento dessa competência no espaço escolar, os PCNs destacam que “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino”. Apesar da proposta dos PCN’s em privilegiar os textos ou gêneros nas aulas de língua portuguesa e considerá-los como unidades sociocomunicativas entre os sujeitos, o fazer pedagógico, como dito anteriormente, precisa rever e mudar as práticas sociais desenvolvida na escola no tratamento com a língua materna. Ribeiro (2017, p.35), ecoado em Dolz e Schneuwly (2004), afirma que:

[...] é por meio dos textos que o ensino da língua deve se realizar, e, ao considerar o texto, é inevitável entender o texto circunscrito por um ou por outro gênero. Quando se opta por essa escolha teórico-metodológica no contexto escolar, há que se considerar os gêneros orais e escritos, isto é, o professor deve levar para a sala de aula a pluralidade de gêneros, incluindo aí, obviamente, o estudo das nuances, peculiaridade de cada âmbito – oralidade e escrita – e, ainda, deve ressaltar que há gêneros híbridos, reveladores de traços intercambiáveis e reiterando a constituição heterogênea da língua.

Quanto ao trabalho com gênero no ensino de língua portuguesa, Marcuschi (2008, p. 206) afirma que a existência da diversidade de gêneros e sua escolha torna-se uma grande dificuldade para o trabalho em sala de aula. O autor lembra que até mesmo os PCN’s apresentam essa dificuldade ao tratar dessa questão. O pesquisador destaca, ainda, que “parece que há gêneros mais adequados para a produção e outros mais adequados para a

leitura, pois tudo indica que em certos casos somos confrontados apenas com um consumo receptivo e em outros casos temos que produzir os textos”. Marcuschi (2008, p.210) nota nas propostas dos PCNs para o trabalho com gêneros textuais na escola “que há muito mais gêneros sugeridos para a atividade de compreensão do que para a atividade de produção”. O autor acredita ser essas práticas realizadas na escola, em eleger mais gêneros para a compreensão do que para a produção, que refletem “a situação atual em que os alunos escrevem pouco e em certos casos quase não escrevem”. Koch (2012) acredita que o ensino através dos gêneros textuais é uma contribuição importante para o aprendizado da leitura e escrita, e na mesma linha das considerações de Marcuschi, a autora afirma que os alunos devem aprender primeiramente os gêneros de uso cotidiano e acrescenta que, [...] somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, nossos alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõem esse domínio. (Koch, 2012, p.112)

Além dessas observações feitas por Marcuschi, sobre o tratamento com os gêneros e a produção de texto na escola, há outra questão apontada por Geraldi (1997, p.65), que precisa ser revista pelo professor. Trata-se dos temas repetitivos todos os anos na atividade de produção de texto e o destino dado a esses textos produzidos pelos alunos. Quanto ao destino das produções dos educandos na escola, o autor afirma que:

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)?” (GERALDI, 1997, p.65)

Diante dessa prática escolar Ribeiro (2017, p.89) considera que “há muito por fazer para que de fato o aluno saiba fazer uso da língua de maneira satisfatória nas diversas esferas sociais”. A autora (2017, p.36) destaca que de acordo com Koch (2006, p.31), essa nova dimensão da Linguística Textual em estudar a língua pelo “seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta” é que, enquanto docente, devemos pautar o ensino de gênero em nossas práticas na escola. Ribeiro (2017, p.89) destaca que “o discurso defendido pela Linguística Aplicada é de que a escola deve primar pelo aprimoramento da competência comunicativa de seus alunos, visando ao uso eficiente da língua nas diversas práticas sociais”.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p.73), o desenvolvimento da “competência comunicativa de um falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias”. A autora lembra ainda que, para o aluno adquirir esses recursos, a escola precisa desenvolver essas habilidades, e acredita que:

É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. Eles vão precisar especialmente de recursos comunicativos bem específicos para fazer uso da escrita, em gêneros textuais mais complexos e para fazer uso da língua oral em estilos monitorados.

3.5. O GÊNERO POEMA

A palavra poema deriva-se do verbo grego *poein*, que significa *fazer, criar e compor*. Segundo o dicionário Silveira Bueno (2001), o poema significa obra em verso; composição poética; epopeia; [Mús.] – sinfônico: peça orquestral num só movimento e de caráter descritivo. Na Grécia antiga os gêneros líricos, épico e dramático eram considerados poemas que se apresentavam de forma mais estruturais. O poema é um dos textos pertencente aos gêneros literários, e de fácil identificação por suas características formais e estilísticas. Cabe ressaltar que entre poema/poesia existe uma diferenciação. Ao falar em poema, referimo-nos à sua estrutura, estética, forma e texto. Ao falarmos de poesia, referimo-nos à sonoridade, sentimentos, subjetividades. A poesia provoca no sujeito alguns sentimentos, memórias, lembranças e não se limita à estrutura poética.

Antes os poemas eram escritos de uma estrutura mais fixa, pertencente à área retórica. Com o tempo, foram cedendo às estruturas menos formais. O movimento dos poetas modernistas, como Carlos Drumont de Andrade, grupo que surge em 1922 na semana de arte moderna, questionava o movimento Parnasiano de fazer poesia, surgido antes dos modernistas. Para aqueles, só era poesia se tivesse uma certa estrutura clássica. Segundo Clarisse Fukelman (2014, p.15) na década de 30, quando Drumont escreveu o seu primeiro livro “Alguma poesia” com o poema “O sobrevivente”, abordava questões da década de 1914 da primeira Guerra Mundial. Drumont em seus versos mostrava fatos voltados para o cotidiano da vida do contexto histórico daquele momento, a primeira ditadura militar. Com isso, contrariando o modo Parnasiano de fazer poesia, “Drumont põe em cheque, de imediato, linguagens contrastantes, ou ainda, modos conflitantes de fazer poesia”. A autora relata que, Drumont tenta mostrar em seus versos que é possível fazer poesia em momentos difíceis, sombrios, pois ela não é só o belo, apresentando outra forma de fazer poesia. Fukelman (2014,

p.20) destaca que no poema/poesia “Todo verso é afirmação da vida, da diferença, da liberdade e, conseqüentemente, uma negação da opressão e do totalitarismo”.

3.6 O GÊNERO LITERÁRIO POEMA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Antes os estudos dos gêneros textuais se prendiam mais aos gêneros literários, e caminhavam para a área da retórica, ou seja, sua abordagem não tinha preocupação com os diferentes tipos de enunciados existente na interação humana. Marcuschi (2008, p.198) destaca que atualmente “mais do que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia (digital)”. O autor enfatiza que no ensino escolar, em especial, os manuais de língua portuguesa, há uma diversidade de gêneros (literários ou não), mas o trabalho com esses gêneros está tomando outras funcionalidades. Diante da diversidade de gêneros para o ensino, os PCN’s (1998, p. 26) defendem que a seleção de textos para o ensino de língua portuguesa e para o desenvolvimento da leitura e escrita “deve privilegiar os textos que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar”.

Considerando as propostas defendidas pelos PCN’s para trabalhar com gêneros que aparecem na vivência dos educandos dentro da escola, conforme a proposta do livro didático, é possível trabalhar na escola com gêneros literários. Durante as pesquisas do Tempo Comunidade IV, das observações na escola Sisnande Monteiro, os gêneros literários já ocupam um espaço no universo escolar dos estudantes da comunidade. Pois o livro didático adotado pela instituição escolar apresenta uma pequena unidade intitulada caderno de práticas de literatura, onde comportam alguns gêneros textuais como o conto, crônicas e poemas. Possibilitando ao professor aprofundar mais na abordagem dos textos literários em sala e conseqüentemente no processo do desenvolvimento da leitura e escrita, como também aproximar os jovens do universo literário e refletirem sobre sua realidade.

Segundo os PCN’s (1998, p.27), o ensino de língua através do texto literário é uma mediação entre o sujeito e o mundo “ele está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais do que instrumento de comunicação expressão)”. O documento também acredita que o trabalho com o texto literário em sala de aula é possível afastar uma serie de equívocos abordados em relação ao texto como, por exemplo:

tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (PCNs, 1998, p.27).

Nas aulas de língua portuguesa o trabalho em sala de aula com o gênero literário poema, é possível envolver a linguagem da vida real dos estudantes e assim aproximar o estudo literário e o de língua. As experiências com os textos poéticos no espaço escolar, tanto para o educador quanto para o educando podem também ser consideradas como uma prática educativa dialógica e humanizadora, pois está para além do que é considerada língua na escola, como já ressaltava Bakhtin (1997, p.206) ao afirmar que: O artista trabalha a língua, mas não enquanto língua; ele a supera enquanto língua, pois não é em sua determinação linguística (morfológica, sintaxe, lexicológica, etc.) que ela deve ser percebida, mas no que a torna um recurso para a expressão artística.

Bakhtin (1997) também considerava que a relação do artista com a palavra precisava ser dada de forma secundária e não como primária. O pesquisador ressaltava que o autor da obra precisava trabalhar com os componentes do mundo e não somente com a palavra e afirmava que “O artista utiliza a palavra para trabalhar o mundo, e para tanto, a palavra deve ser superada de forma imanente, para tornar-se expressão do mundo dos outros e expressão da relação de um autor com esse mundo”. (Bakhtin 1997, p. 208)

Considerando o trabalho que se faz com a língua nas escolas, Geraldi (1997) lembra que tanto ontem como hoje o ensino de língua e literatura na escola insiste em prevalecer separados didaticamente, mas ao mesmo tempo em que são separadas a abordagem entre as duas são integrada dinamicamente. O autor (1997, p.18) enfatiza que desde sempre “nas aulas de língua tiveram a tendência a se concentrar na gramática, estudada abstratamente, através de exemplos soltos, de frases pré-fabricadas sob medida para os fatos gramaticais a exemplificar ou a exercitar”. Ressalta ainda que no ensino de literatura o tratamento dado é o mesmo, trabalham mais com a gramática, onde “o professor trazia (ou traz) um texto literário para nele exercitar a busca de orações subordinadas ou de substantivos abstratos” (1997, p.18).

Nesse sentido, o ensino de língua e literatura precisa romper com o sistema de norma. E o trabalho na escola com a produção de texto, seja de algum texto literário ou não como, por exemplo, o poema, precisa considerar a interação verbal entre os interlocutores e não se prender às formas padrão de combinações das palavras. Também na abordagem de algum texto literário, precisa valorizar os usos da língua que fazemos na interação com o outro. Se o trabalho em sala de aula com o texto literário for trabalhado respeitando os usos que fazemos da linguagem, as relações dialógicas, o contexto de produção, pode ser considerado um ensino voltado para formação de sujeitos.

Quanto ao ensino de língua na escola, Geraldi (1995, p.118) acredita que esse processo ainda está por definir, o que mais importa para a escola é o ensino da gramática e não o de língua, para o autor:

o ensino de língua não se confunde com o ensino da gramática, não é lícito contestar. Porque uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interações, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma expressão e outra.

E segundo Geraldi (1997, p.25), para superar essa concepção tradicional de ensino em sala de aula tanto o de literatura quanto o de língua, as escolas e os professores precisam colocar no centro de suas preocupações pedagógicas “o conceito de trabalho (não alienado)”, para assim agir e transformar o mundo, e conseqüentemente formar pessoas.

Pinheiro (2007), ao explicar sobre o texto literário em sua obra “A poesia na sala de aula”, lembra que o trabalho com a poesia só acontece de maneira satisfatório para professor e aluno no espaço escolar, quando esse é abordado de forma planejada, precisa-se pensar nas atitudes a serem tomadas e, sobretudo, quais são as condições reais para realizar esse trabalho. O autor ressalta ainda que o trabalho com a poesia precisa levar em consideração algumas condições indispensáveis. A primeira condição indispensável segundo o autor, “é que o professor seja um leitor que tenha experiência significativa de leitura” (Pinheiro, 2007, p.26). A segunda condição que o autor considera é que o professor realize sempre uma pesquisa para saber quais os textos literários que são do interesse dos jovens. O autor (2007, p.29) apresenta, além das condições para o professor cumprir, outra condição que considera de fundamental importância, que a escola contribua também para que o trabalho com o texto literário aconteça realmente, oferecendo biblioteca agradável, ventilada e espaçosa.

Outra importante explanação feita por Pinheiro (2008, p.23) diz respeito aos desafios enfrentados pelo professor ao trabalhar com o poema em sala de aula. O autor acredita que o professor de Letras, na abordagem do texto literário, enfrenta dois desafios. O primeiro desafio é a questão de formação como leitor, a qual apresentada há pouco. Que o(a) professor(a) tenha uma vivência significativa com o poema e conheça nossos poetas, e que essas vivências de leituras sejam superiores ao material didático oferecido. O segundo desafio diz respeito a formação metodológicas, que precisa de mais reflexão. O autor enfatiza que as metodologias utilizadas para abordagem do texto literário não fazem reflexão as especificidades locais, “ainda não entendemos que precisamos olhar mais reflexivamente para nossas tradições, nosso modo de ser, para, a partir daí, irmos formulando metodologias adequadas às nossas realidades” (Pinheiro, 2008, p.23).

Em “A literatura em perigo”, Todorov (2010) que antes era considerado um estruturalista em relação ao texto, tinha a ideia de que o texto literário não possuía uma relação com o mundo, com a realidade e, principalmente com a vida. O autor destaca que é no começo do século XX que a literatura deixa de ser vista pela criação da beleza, estética clássica dada pelos estruturalistas e passa a ter uma relação de força com a realidade, uma ligação com o mundo. Todorov toma consciência dessa relação e passa a valorizar os três personagens do texto: autor, obra e leitor, não sendo mais cabível pensar somente autor e obra, pois o leitor se sente e imagina na obra. Todorov (2010, p.66) considera que “a função da literatura é criar, partindo do material bruto da existência real, um mundo novo que será mais maravilhoso, mais durável e mais verdadeiro do que o mundo visto pelos olhos vulgo”.

4. UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA COM O GÊNERO TEXTUAL POEMA

O presente trabalho de conclusão de curso destaca o projeto realizado na turma multisseriada do 8º e 9º anos do ensino fundamental da escola Sisnande Monteiro. O trabalho focaliza o gênero textual poema numa perspectiva de interação entre os interlocutores para o desenvolvimento da leitura e escrita. A turma do 8º e 9º anos, funciona no período da tarde, composta por vinte e oito alunos, dos quais 16 são do 9º ano - que ficam de um lado da sala - e 12 são do 8º ano - que ficam do outro lado, com idade entre 15 e 18 anos. Todos os educandos são moradores do campo. A maioria não mora na Vila São José, vem de outras regiões vizinhas.

Desde o início da pesquisa até as ações dos projetos que desenvolvi na escola da comunidade optei por trabalhar com textos literários, visto que há uma diversidade de gêneros contidos no livro didático com os quais os jovens têm contato o ano inteiro. A escolha de trabalhar em sala com os textos literários foi por entender, com base nas leituras teóricas dirigidas, que são textos que exercem uma relação real entre sujeito e mundo, uma função sociocomunicativa, sociointerativa através de enunciados reais da vivência do educando. Para além disso, eles podem desenvolver também nos educandos as habilidades de leitura e escrita, possibilitando ainda, através de sua escrita, expressar seu ponto de vista sobre determinado assunto.

Para concretizar o trabalho na escola, foram realizados seis encontros, alguns dos quais realizados entre mim e os alunos, sem a mediação da professora da turma e em outros com a mediação da professora. Os encontros foram divididos por etapas, com os seguintes passos:

- 1º Etapa: discussão a respeito da proposta de trabalho com os envolvidos.

Com a proposta do projeto elaborado, procurei a coordenação da escola, a professora de Língua Portuguesa e lhes apresentei a proposta de trabalho com o gênero textual *poema*. Não encontrei dificuldade para iniciá-lo na escola e atentei-me à algumas sugestões colocadas na proposta como, por exemplo: deixar para desenvolver o projeto no mês em que o gênero *poema* estaria no plano de aula de língua portuguesa da professora.

No primeiro encontro com as duas turmas, ao explicar sobre o projeto e informar que os alunos precisariam realizar algumas leituras e produzir o seu próprio poema, alguns alunos reclamaram quanto à produção da escrita, demonstrando um pouco de resistência para desenvolver, relatando não saber produzir poemas, por considerarem ser um texto muito difícil, porque precisa rimar as palavras. Como o propósito do trabalho era que todos os educandos da sala de aula participassem nas atividades de leitura e escrita, conversei com os jovens sobre as etapas do projeto que seriam realizadas com a turma e também sobre o tema abordado nos poemas dos jovens.

Aproveitei os minutos da aula para discutir e refletir juntamente com os alunos sobre a cultura existente na comunidade das quebradeiras de coco babaçu. Cabe ressaltar que a escolha do tema a ser trabalhado nas produções dos poemas dos alunos foi devido às pesquisas anteriores na escola da comunidade, em que, em conversas com os educandos, observamos que alguns jovens demonstravam pouco interesse e pareciam desvalorizar a cultura local da comunidade, *as atividades das quebradeiras de coco babaçu*. Os trabalhos de produção de textos, através de algum gênero textual, realizados com esses estudantes na escola não se atentaram para as práticas das vivências dos jovens da comunidade. Pinheiro (2007, p.66) salienta que, os educadores precisam ficar atentos para a escolha dos temas e o mais importante é que “determinados temas conhecidos pelos alunos têm boas chances de gerar trabalhos agradáveis, que favorecem em participação e envolvimento”.

Durante essa atividade de roda de conversa, apesar de pouco interesse pela leitura e produção de texto, os estudantes foram participando aos poucos, mostrando os conhecimentos que tinham em relação à cultura local, expondo suas opiniões sobre essa prática de trabalho dentro da comunidade. Nessa atividade, pude constatar que, apesar de alguns alunos demonstrarem pouco interesse na proposta de produção de texto a respeito da cultura local mostraram que entendem sobre o assunto e possuem bastante conhecimento sobre a cultura local, porque são questões que fazem parte da vivência dos jovens.

É importante lembrar que, diante desses conhecimentos que os educandos possuem, a escola precisa aproveitar essas experiências e relacioná-las aos saberes sistemáticos escolares. Conforme Geraldi (1997, p.24) o verdadeiro ensino de língua na escola só acontecerá, quando esta “deixa de ser mero sistema de norma a decorar” e passar a integrar dialeticamente os alunos-sujeitos numa prática do dizer e do pensar. Assim, o ensino escolar possibilita ao aluno expressar seus conhecimentos a respeito de determinado assunto, como também a valorizá-lo.

- 2º Etapa: Uma abordagem em sala a respeito dos gêneros textuais, exercitando a leitura a partir de poemas.

Essa intervenção em sala de aula ocorreu no segundo horário. Primeiramente, procurei investigar os conhecimentos que os estudantes possuíam em relação aos gêneros textuais e, especificamente, sobre o gênero poema. Aplicando em sala uma conversação espontânea com os alunos para ter acesso às informações das experiências que possuíam em relação ao gênero poema. Foram abordados em sala a respeito de alguns gêneros textuais orais e escritos existentes no livro didático dos educandos, intitulado “Singular e plural”, da editora Moderna. Fiz uma breve explicação de alguns desses gêneros e, para uma maior aproximação com o gênero textual a ser abordado no projeto, o poema, apresentei os aspectos constitutivos do gênero, sua função social, as particularidades, a origem, estrutura, os tipos, as formas etc.

Para trabalhar no exercício de leitura com os estudantes, nessa mesma aula, ofereci um poema retirado do caderno de texto da disciplina “Literatura, Poema e Música”, ministrada pela professora Edimara Santos, durante a VII etapa do curso de Educação do Campo. Compartilhei com os jovens que o poema tinha sido uma experiência de leitura na universidade. O poema discutido com a turma pertence ao livro de Eliane Potiguara, “*Metade cara, metade máscara*”, publicado em 2004 pela editora Global⁴. Abordamos em sala um pouco a respeito da biografia da autora do livro. A autora é pertencente à etnia Potiguara, é militante, professora e poeta. Esse livro é sua primeira publicação literária.

Na apresentação da obra, realizei uma breve explicação sobre a forma estrutural do poema, estrofes e versos, depois foi solicitado aos estudantes que realizassem a leitura silenciosa em sala. Ao terminarem, li o poema em voz alta para os alunos, fazendo uma realização de leitura oral que a linguagem poética pede, como lembra Pinheiro (2007, p.91), “nada de pressa, nada de estandarte”, respeitando não somente os versos e as estrofes, mas também a pontuação. Para outra leitura do texto, procurei, junto com os alunos, organizar uma roda de leitura, pretendendo envolver toda a turma no ato de ler. A turma do 8º ano lia o primeiro verso e o 9º ano, a estrofe seguinte, sempre lendo num ritmo respeitando a pontuação, assim até terminar o poema. Alguns alunos durante a leitura apresentaram timidez, ficando só na escuta do texto.

⁴ Poema trabalhado em sala com os alunos. VER ANEXO 2.

De acordo com Pinheiro (2008, p.24), as atividades em sala de aula, com leitura silenciosa de poemas não possibilitam uma rica experiência com o texto literário, já “a realização oral do poema como um procedimento metodológico pode contribuir para formar leitores de poesia”, e assim o gosto e o hábito de ler. O autor (2008, p. 26) enfatiza que “A leitura oral continua a ser um instrumento indispensável”. Pinheiro (2007, p. 91) também acredita que essa abordagem metodológica é fundamental na leitura de um texto poético por ajudar “na aproximação do poema” e que a leitura precisa ser suave, “sem arroubos”.

Terminando a leitura compartilhada, apresentei algumas informações sobre a autora do texto e de sua obra, ano de publicação, cidade. Em seguida, procuramos saber os significados das palavras que os alunos desconheciam como: *Toré; Tupã; cunhã*. Para tentar saber qual a compreensão de texto dos alunos, eles foram instigados a expor o que entenderam a partir da leitura. Outra atividade foi tentar explorar em sala, o sentido que os jovens foram formando junto ao texto e relacionar com os conhecimentos vivenciados por eles ao seu redor atualmente. Conforme Koch (2012, p.11), a atividade de leitura é interativa entre autor-texto-leitor, “o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexista a essa interação”. Terminando atividade de leitura e compreensão do texto, devido ao tempo curto, propus às duas turmas que cada uma realizasse uma pesquisa em casa de um poema que gostasse para a leitura no próximo encontro, um para abertura e o outro para o encerramento da aula.

Em outro momento com os jovens, procurei verificar se a turma tinha realizado a pesquisa dos poemas para depois proporcionar o momento de abertura da aula com a leitura do poema. Os educandos solicitaram a realização de um sorteio para a leitura. Assim, a turma do 9º ano apresentou o poema, lido por um aluno, intitulado “Não há vagas” de Ferreira Gullar. Conversamos sobre a escolha do poema, onde o tinha pesquisado, autor, realizando, assim, uma discussão junto aos estudantes para tentarmos compreender o texto.

Em seguida, para o desenvolvimento novamente de leitura com os educandos em sala de aula, foi apresentado o poema de Conceição Evaristo, de título “Vozes-Mulheres”⁵. A escolha desse poema da autora, escrito no ano de 1990, foi por ter sido escrito a partir de experiências reais vivenciadas pela autora. Aproveitando o tempo em sala de aula, abordei sobre a biografia da autora, qual sua inspiração para escrever, que discurso traz em seus escritos.

⁵ Poema trabalhado com os educandos. VER ANEXO2.

Após, realizamos a leitura silenciosa e, para uma maior aproximação com o texto literário, passamos para o trabalho com a leitura oral. A leitura ocorreu aleatoriamente na sala, como mostra a figura abaixo. Aos poucos, os estudantes foram se interessando por leitura. Posteriormente, na discussão da obra, os alunos foram trazendo não somente a compreensão de cada estrofe, mas o que a autora trazia em sua obra e estabelecendo relações com sua realidade vivida ou observada, como a luta de todo dia de algumas mulheres e alguns homens da comunidade para sobreviver, a dificuldade em ter uma educação de qualidade que atenda a seus interesses, dentre outros.

Figura 03: momento de leitura em sala de aula



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

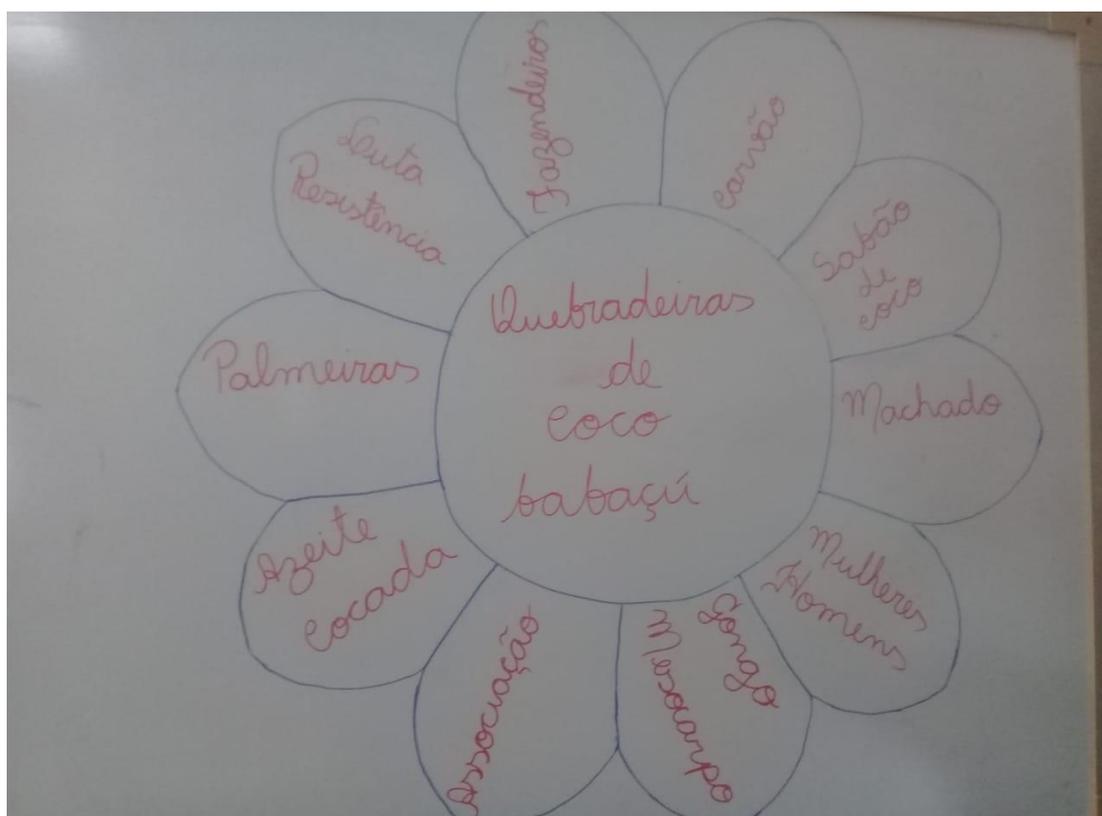
O texto literário de Evaristo nos fez refletir sobre as desigualdades e exclusão social, a respeito de como as mulheres são vistas, principalmente a mulher negra, dentro da sociedade. O poema da autora se torna uma ferramenta importante para trabalhar em sala, abordando questões que fazem refletir sobre nossa realidade. No poema, a autora traz questões relacionadas à escravidão e ao quanto o resgate da memória é fundamental para a construção de nossa identidade. Ao término da leitura e debate do texto de Evaristo, deixei os alunos do 8º ano à vontade para terminar a aula lendo o poema escolhido por eles. O poema

de título “Cidadezinha” de Mario Quintana, como o combinado no sorteio, que foi lido por uma aluna da turma.

- 3ª Etapa: Alimentando a proposta de produção de poemas em sala com os educandos.

Nesse encontro com os estudantes em sala de aula, para incentivar a produção de seus textos poéticos, apliquei uma atividade no quadro branco, tomando como ponto de partida as discussões em torno do objeto de estudo, a questão da cultura local, das quebradeiras de coco babaçu. Primeiramente, desenhei um girassol, onde o miolo da flor trazia o tema que seria desenvolvido nas produções dos textos poéticos, as quebradeiras de coco babaçu da comunidade, e nas pétalas da flor sugeri aos educandos que trouxessem palavras que se relacionassem com o tema em estudo, como mostra a figura:

Figura 04: Atividade realizada em sala fazendo uma reflexão sobre a cultura local.



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

Esse exercício no quadro se tornou uma ferramenta importante, com propósito de tentar ajudar a organizar as ideias, os pensamentos em torno do objeto de estudo. Assim, os estudantes foram trazendo os conhecimentos que possuem quanto à realidade vivida por eles. Depois, também compartilhei com os alunos algumas informações que adquiri na conversa

realizada com algumas quebradeiras de coco babaçu da comunidade, para dialogar com os conhecimentos dos jovens. Com isso, temos um aprofundamento em relação ao assunto. Em interação em sala, discutimos sobre a luta de mulheres e homens nessa atividade de quebra de coco, a resistência dos movimentos sociais, dos projetos, das cooperativas, as conquistas dessas mulheres etc. Compartilhei com os jovens também alguns conhecimentos que adquiri durante os dias 08, 09 e 10 de fevereiro de 2019 do VIII Encontro organizado pelas quebradeiras de coco babaçu e o MIQCB, das regiões Pará, Maranhão, Tocantins e Piauí, realizado no município de São Domingos do Araguaia.

Para continuar o processo da atividade de produção de texto com os alunos, após as discussões sobre o tema, foi proposto aos educandos que ficassem à vontade para produzir seus poemas, na sala ou fora dela. A maioria dos jovens foi para fora da sala tentar realizar a atividade. Ao final do horário da aula, solicitei aos alunos levarem o exercício de produção para casa, para realizar no final de semana.

Após alguns dias, novamente em sala de aula com os estudantes, juntamente com a professora de língua portuguesa, verificamos as produções dos jovens, a organização do texto, (ver figura abaixo).

Figura 05: Organizando juntamente com a professora de língua Portuguesa os textos dos jovens.



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

Com a proposta de produção, a maioria da turma conseguiu realizar suas construções de textos em casa, somente um educando não trouxe a atividade solicitada. Com os textos prontos (como mostra a figura abaixo), organizamos uma roda de leitura na sala para os alunos lerem seus textos e realizarem uma reflexão coletiva sobre a cultura existente em sua comunidade, das quebradeiras de coco, que traziam nos textos, e também expor as experiências com a abordagem do texto poético em sala. Os demais textos dos estudantes da sala seguem em anexo 2.

Figura 06: Texto produzido por aluno da turma durante a pesquisa.

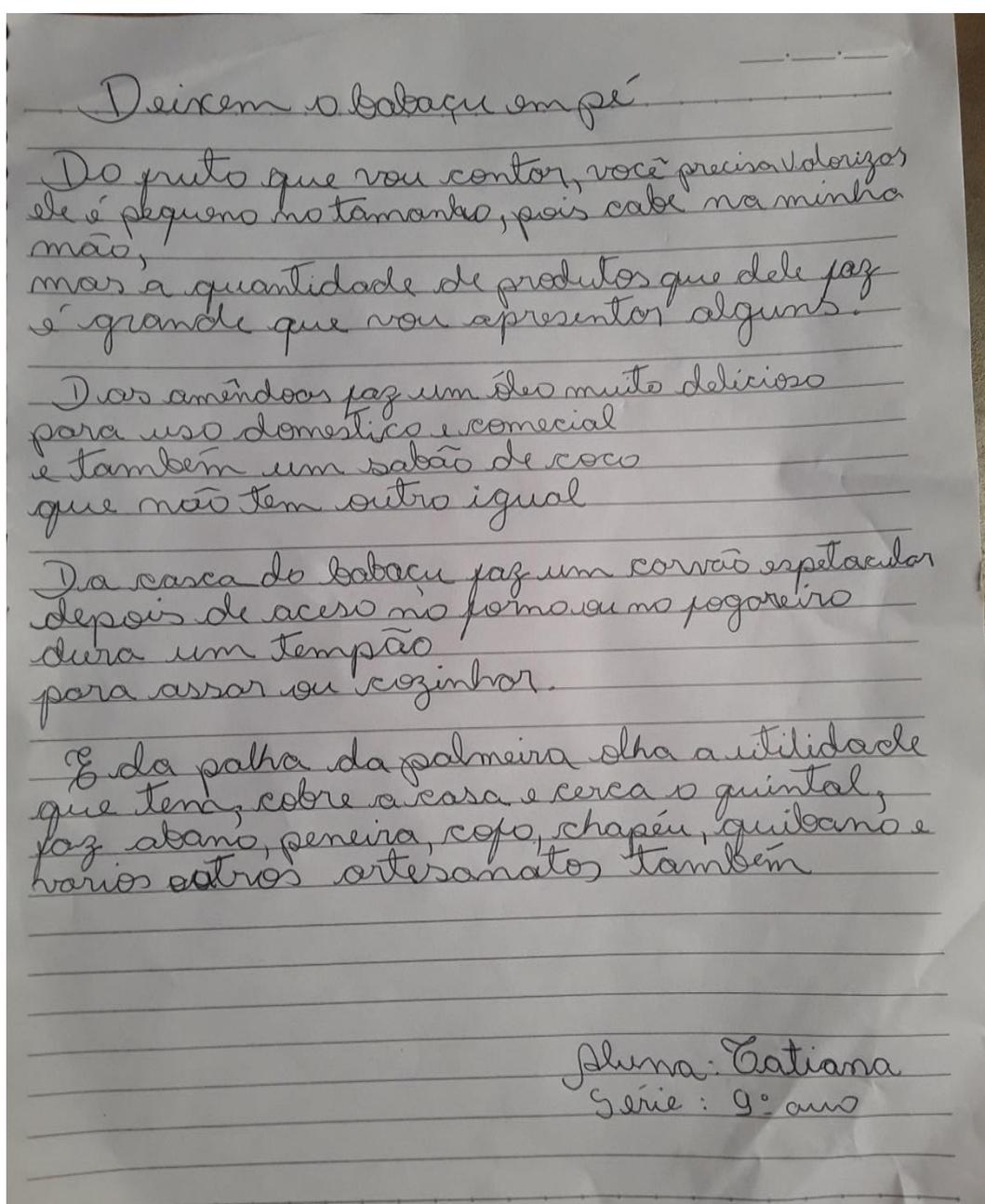
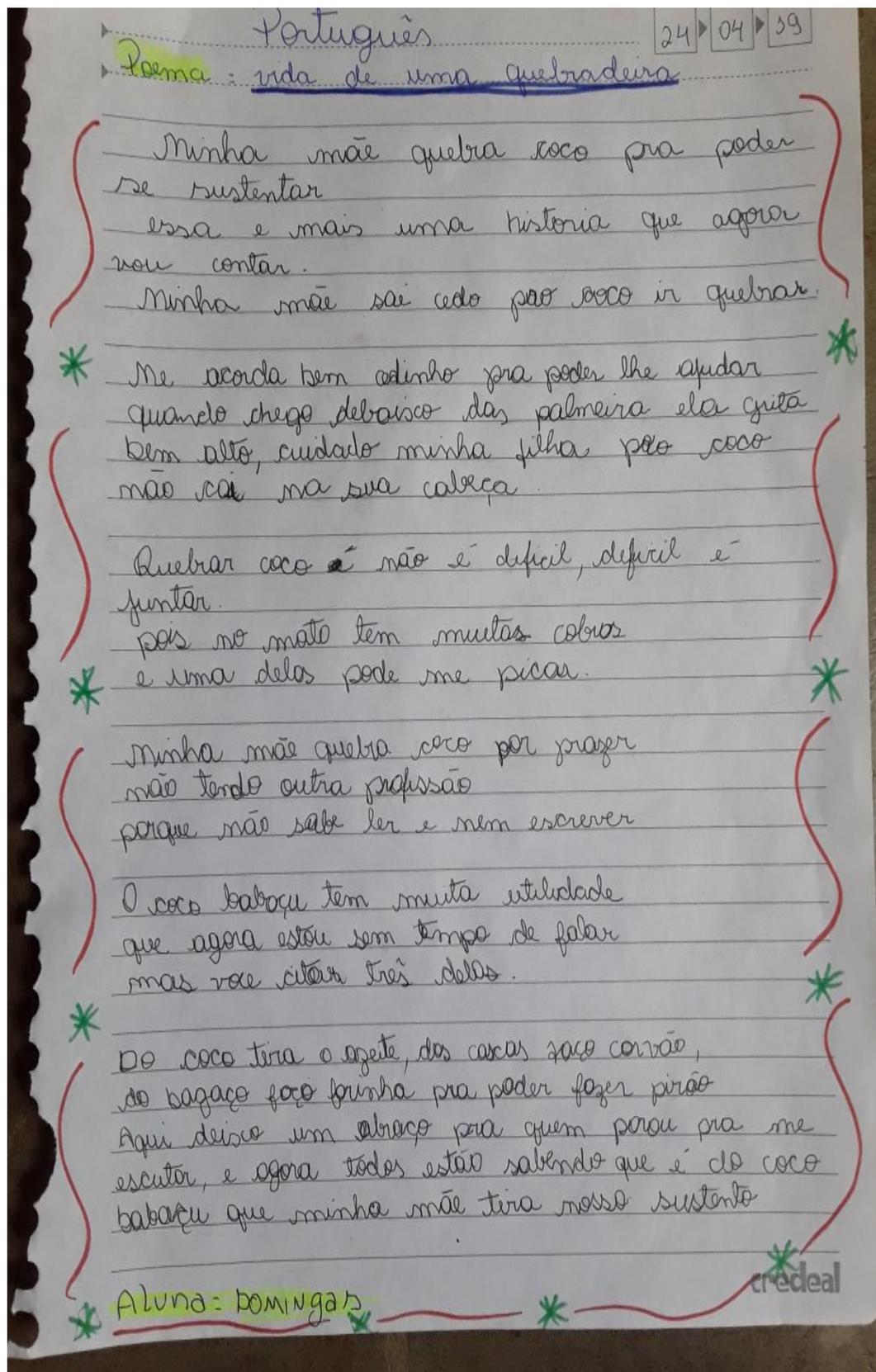


Figura 07: Produção da aluna



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

- 4º Etapa: socializando as produções

Retornei à sala de aula novamente para organizar, juntamente com os estudantes, os textos que seriam montados no painel feito de TNT para socializar as produções dos jovens na escola. No primeiro horário, conseguimos montar todo o painel. Logo após, antes do intervalo, chamei alguns dos alunos da sala para montar o painel com os trabalhos, embaixo de uma árvore, na escola (figura abaixo).

Figura 08 e 09: alunos da turma organizando suas produções na escola.



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

Em seguida, fomos até as outras turmas da escola, explicar o que os jovens do 8º e 9º ano haviam produzido na sala de aula, como também convidá-los para assistir à exposição dos trabalhos. Ao terminar a exposição, organizei os textos dos alunos para afixar no mural da escola, que alguns dos educandos haviam solicitado anteriormente.

Outro momento de exposição dos trabalhos produzidos pelos jovens, ocorreu em um sarau literário da família, organizado na quadra que fica localizada na comunidade perto da escola, no dia 21 de junho de 2019, às 16 horas (figuras abaixo).

Figura 10: Quadra da comunidade onde se realizou o Sarau literário da família.



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

Figura 11: Palco para as apresentações dos estudantes



Figura 12: Alunos e educadores da escola comentando sobre as produções.



Figura 13: momento de observação das produções



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

Nesse dia, houve bastante brincadeira, danças regionais e recital de poemas. Duas alunas da turma onde foi realizada a pesquisa participaram da leitura do recital de poema. Lendo o poema que haviam construído em sala anteriormente, e explicando para a comunidade um pouco da atividade praticada pelas mulheres e homens na quebração de coco babaçu

Depois das exposições dos textos produzidos, marquei outro momento com a turma para organizarmos um livrinho com os trabalhos desenvolvidos pelos educandos, como se observa nas figuras abaixo. Para compor esse material, propus aos jovens que seria interessante complementar esse material com alguns desenhos sobre o tema debatido durante as aulas. Assim os alunos realizaram a atividade de desenhos e conseguimos finalizar o livrinho que os educandos preferiram deixar na escola para possíveis consultas.

Figura 14 e 15: Livrinho produzido pelos educandos da turma.

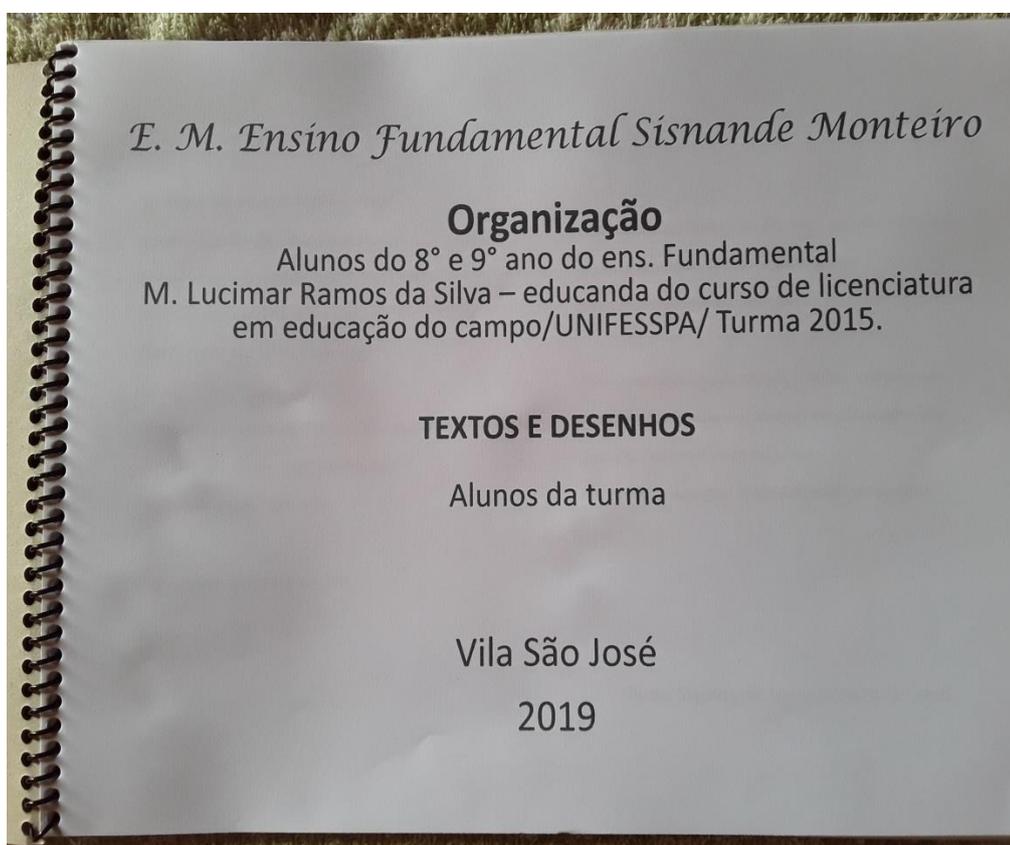
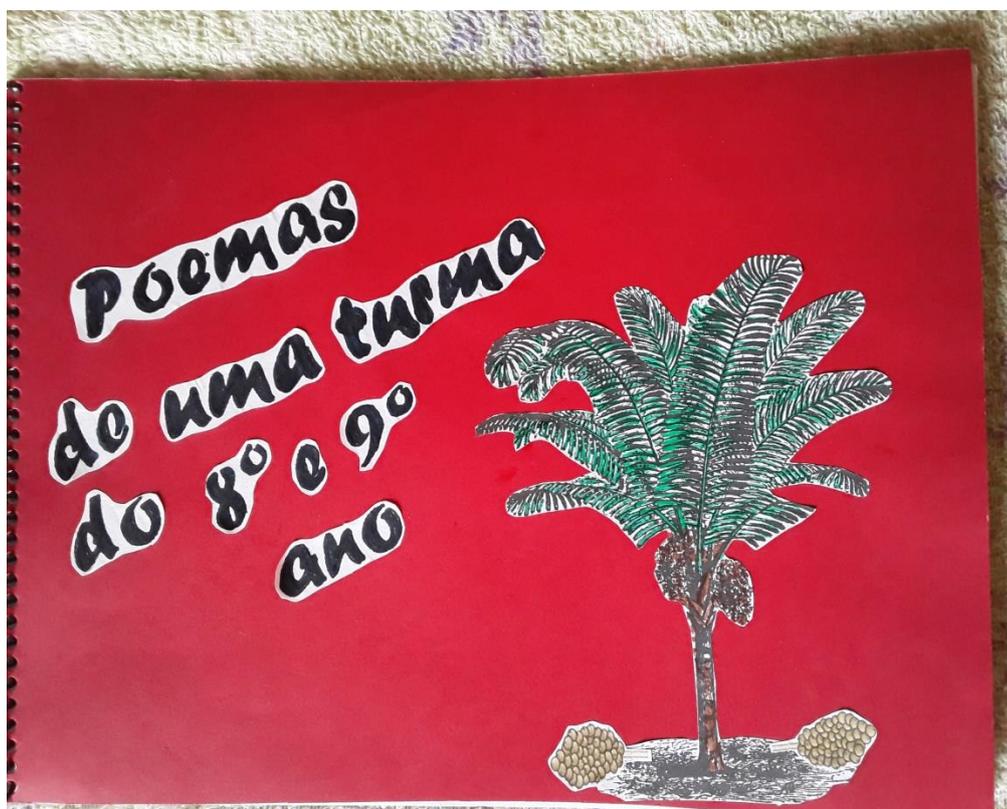


Figura 16: Um dos desenhos realizado pelos estudantes da turma



Fonte: SILVA, Maria Lucimar Ramos, 2019.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Com as observações realizadas na escola, é possível notar que apesar do livro didático trazer alguns gêneros textuais para trabalhar a leitura e produção de texto, alguns desses gêneros passam despercebidos e o ensino de língua portuguesa se foca mais nas regras tradicionais da gramática. Quando a prática de leitura de texto é abordada em sala, foge das concepções defendidas por alguns autores em torno do ensino de língua na escola. Como aponta Saveli (2007, p.113), a leitura precisa ser mais do que decodificação de palavras, frases “É descobrir, como dizia Paulo Freire, a conexão entre o texto e o contexto do texto e também vincular o texto/contexto ao contexto do leitor”. Nessa mesma perspectiva de leitura na escola, a produção de texto se faz presente, sem considerar os contextos.

Em conversa com os educandos para compreender os conhecimentos que os jovens possuem em relação aos gêneros textuais literários, é possível perceber, através das falas dos jovens, que a abordagem desses gêneros e, principalmente do gênero poema, ainda é insuficiente na sala, caminham conforme se apresentam no livro didático. Nos discursos dos jovens, nota-se também quando esse gênero é trabalhado, não atender às particularidades do gênero. Quando perguntados *o que traz o texto poema*, alguns educandos relatam que está relacionado a temas românticos; nota-se também que eles se preocupam bastante com a forma estrutural do poema, principalmente em rimar as estrofes. Esse é um dos questionamentos dos estudantes em considerar o texto difícil para realizar. Na concepção dos educandos, esse é um texto que precisa de rima. Sobre esses conhecimentos escolares, Todorov (2010, p.31) enfatiza que, pode ser útil o aluno aprender os fatos da história literária ou os princípios da abordagem estrutural da obra, mas esses estudos não podem substituir o sentido da obra, e segundo o autor em muitas das vezes esse é o fim que as obras vêm tomando nas escolas.

O autor (2010, p.32) destaca ainda que, “os ganhos da análise estrutural ao lado de outros, podem ajudar a compreender melhor o sentido de uma obra”. Mas o que se observa no ambiente escolar é que, o estudo dos gêneros literários está se destacando mais em parte de análise estrutural, do que em compreender, através da obra, como lembra o autor (2010, p.33) que, a finalidade maior da literatura é encontrar nela “um sentido que lhe permite compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência”.

Nesse mesmo sentido os PCN's (1998, p.27), lembram que o trabalho com o texto literário na escola envolve um exercício de reconhecimento dos usos particulares que fazem sobre a linguagem, ressaltando ainda que é possível afastar vários equívocos em relação ao uso da linguagem, como por exemplo, “tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aqueles que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias”. Freire (1982, p.09) lembra que, se a leitura de um texto for tomada por pura descrição do objeto, não é uma leitura real “nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. O autor refere-se ainda “que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (1982, p.11).

Em relação à proposta de leitura com gênero poema, no primeiro momento os estudantes mostravam pouco interesse, considerando um texto complicado tanto para ler quanto produzir. Essas dificuldades se configuram com as concepções de leitura na escola que Saveli (2007) destaca, onde a prática de leitura é estruturalista e tomada como decodificação, enquanto nas conversas em torno das práticas que fazem parte das vivências dos jovens sobre a cultura local, eles começam a ter uma interação maior em sala. Esses saberes precisam de mais atenção na escola, principalmente a do campo. De acordo com Molina (2012, p.331) para um trabalho significativo do campo, os conhecimentos científicos precisam dialogar com os conhecimentos dos sujeitos do campo, e afirma que “o principal fundamento do trabalho pedagógico deve ser a materialidade da vida dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar os conhecimentos científicos”.

Na primeira experiência de leitura com o texto literário *poema* não foi satisfatório, poucos alunos leram o texto. Pode-se observar que a recepção desse texto ainda é preocupante, e para se tornar significativa na escola é preciso mais momentos de leitura com os educandos; o professor precisa prosseguir com o trabalho de leitura em sala e tentar envolver toda turma no ato de ler e na interação com o texto. As estratégias de roda de leitura e a leitura compartilhada, apesar de alguns educandos não se envolverem com a leitura, foi mais proveitosa, os sentidos dos textos abordados foram construídos na interação dos estudantes durante as discussões. Essa é uma concepção defendida por Koch (2012, pp.10-11), que destaca que a leitura precisa ser abordada de forma interacional, assim o sentido do texto é construído entre leitor-sujeito. Assim, a leitura em sala se tornou mais interativa, e diante da compreensão dos textos lidos, os jovens foram relacionando com suas experiências vividas. De acordo com Amorim (2011, p.80) para uma boa compreensão de um texto, o foco é o texto, mas ele não pode ficar isolado do mundo; precisa estabelecer o contexto, “uma vez que o texto já contém, em si, uma leitura dos contextos com que está relacionando”.

Com a realização da pesquisa de poemas desenvolvida pelos educandos, foi possível conseguir uma aproximação maior dos estudantes para o trabalho com a leitura, como também possibilitou aos jovens que escolhessem suas leituras. Oportunizar ao educando as escolhas de suas leituras é uma das condições favoráveis para a formação de leitores segundo os PCNs (1998, p.72), o documento traz que: “O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás”.

A construção de textos desenvolvida pelos jovens da turma foi muito enriquecedora. Constatei que, durante o processo de produção, os alunos buscaram realizar um trabalho de acordo com a abordagem do tema proposto, sem tanta obrigação escolar, e de uma forma prazerosa. Além disso, observou-se que se preocuparam em organizar os textos para a construção coletiva de poemas, solicitando ajuda na correção da ortografia e na estrutura do texto.

De acordo com Pinheiro (2007, p. 21) os textos de poesias oferecidos para trabalhar com os educandos não possibilitam “além do mirar naquela experiência simbólica, um alargamento de visão do que está sendo vivido”. O que se percebe é que a grande preocupação é trabalhar o que está no livro didático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa é resultado de uma intervenção em sala de aula com uma turma multisseriada do campo. Teve como proposta pedagógica trabalhar com o gênero textual *poema*, abordando questões da vivência dos educandos da comunidade, como a cultura local, tentando relacionar com os saberes escolares. A proposta desenvolvida em sala se preocupou em contribuir no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita dos alunos da turma.

Um trabalho educativo nas escolas rurais que tem como propósito os princípios da Educação do Campo, que assegura os interesses dos povos do campo, é um ato de fortalecimento para luta mais ainda pelos seus direitos. O percurso formativo do Curso de Educação do Campo, que é uma luta conquistada pelos povos do campo, me proporcionou ter uma visão mais ampla, para o meio e às pessoas onde estou inserida. Com isso, tive a sensibilidade de pensar em uma proposta educativa voltada para os sujeitos do campo.

Diante das leituras teóricas realizadas para o desenvolvimento da pesquisa em sala de aula, compreende-se que o uso dos gêneros textuais é essencial na nossa vida, pois a todo o momento estamos produzindo algum gênero. Por isso, se torna importante trabalhar os gêneros relacionando-os com as vivências do ser humano no ensino de língua portuguesa.

As atividades propostas para trabalhar na leitura dos poemas se tornou interessante por possibilitar que os educandos interagissem com os colegas em sala e também com os textos sugeridos para a leitura. Outro momento das atividades que se tornou importante para o ensino aprendizagem da leitura e produção de texto dos jovens, ao desenvolvermos o texto poético em sala, foi trabalhar os textos de uma forma interativa com os saberes dos educandos. Ao relacionar o que se ler com as experiências os educandos compreendem melhor o que está escrito.

Apesar do tratamento que muitas escolas impõem ao gênero *poema*, de não trabalhar com frequência em sala, mas sabendo de sua importância e finalidade, o trabalho com esse gênero é uma ferramenta fundamental, tanto para trabalhar o ensino de leitura e escrita, quanto os conhecimentos que os alunos trazem de suas vivências. Com o texto poético foi possível trabalhar todas essas questões, sem perder de vista que a abordagem do texto poético é uma alternativa contida no livro didático escolar.

Por fim, é importante destacar que a metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa em sala de aula contribuiu, não somente para incentivar os educandos a terem o gosto pela leitura e escrita, mas também para que os principais envolvidos na ação se sentissem como sujeitos do campo participativos no ambiente escolar. Ao trazerem para sala de aula as vivências do seu dia a dia para dialogarem com esses saberes e os escolares, os jovens foram percebendo que tanto eles quanto sua cultura local são importantes para a formação do sujeito no espaço escolar em que vivem, tornando melhor sua autoestima. Além disso, a metodologia usada em sala para a escrita de poemas serve para quebrar o paradigma que muitas escolas acreditam e criam um imaginário no aluno que essa escrita não pode ser construção de qualquer pessoa, que esse texto poético é um privilégio de grandes escritores. Dessa forma, o trabalho em sala com o poema os envolvidos foram notando que a escrita de poemas é de todos, porque a poesia tem relação com a vida.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Bakhtin, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. Estética da criação verbal / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revista da tradução

Marina Appenzellerl. – 2ª ed. – São Paulo Martins Fontes, 1997. – (Coleção Ensino Superior)

BENTES, Anna Christina. **Linguística Textual**. In: Mussalim, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.259-301.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BUENO, Francisco da Silveira. Silveira Bueno Minidicionário. São Paulo: ed. FTD. 2001.

B823p Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Saete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa – ação, Educar**, Curitiba, n.16, p. 181 – 191. 2000. Editora da UFPR.

EVARISTO, Conceição. Vozes-Mulheres. In: Cadernos Negros, vol. 13, São Paulo, 1990.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**, São Paulo: Cortez 1982.

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

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula** - São Paulo, Editora Ática do Brasil, 1997, p.136.

_____. **Portos de passagem** / João Wanderley Geraldi. 3ª ed. – São Paulo : Martins Fontes. 1995. – (Texto e Linguagem).

Koch, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**/Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. Ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

M277p

Marcuschi, Luiz Antônio, 1946. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão** / Luiz Antônio Marcuschi. – São Paulo : Parábola Editorial, 2008. 296p. . – (Educação linguística: 2).

Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso: / Marcos Bagno... (et al); organização Djane Antonucci Coreia. – São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula** / Helder Pinheiro. – Campinas Grande: Bagagem, 2007. 133p.

_____ **Caminhos da Abordagem do Poema em sala de aula.**
Graphos. João Pessoa, v. 10, n. 1, 2008 – ISSN 1516-1536.

_____ **Pesquisa em literatura.** (org.). 2. Ed. Campinas Grande: Bagagem, 2011. 184p.

POTIGUARA, Eliane. Brasil. In: Metade cara, Metade máscara. 2ed. Lorena: DM Projetos Especiais, 2018. P. 29-30.

Poesia em pauta / organização: Clarisse Fukelman. Rio de Janeiro: Oito e meio, 2014. 134p. ; 14x21cm.

THIOLLENT, Michel, 1947- **Metodologia da pesquisa-ação** / Michel Thiollent.- São Paulo: Cortez: Autores Associações, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010. 96p.

Ribeiro, Pollyanne Bicalho. **Oficina(s) do professor de Língua Portuguesa** Pollyanne Bicalho Ribeiro / Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

SILVA, Maria Lucimar. Relatório das atividades desenvolvidas na Pesquisa socioeducacional IV do estágio de observação I – Saberes Escolares, 2017.

ANEXO 1**Narrativas de moradores da comunidade Vila São José**

ENTREVISTA: COM UM DOS PRIMEIROS MORADORES DA VILA SÃO JOSE.

ENTREVISTADO: JOSE ARCANJO DE SOUSA.

ENTREVISTADORA: MARIA LUCIMAR RAMOS DA SILVA.

DATA: 16/05/2017.

LOCAL: CASA DE SUA FILHA EM SÃO DOMINGOS DO ARAGUAIA.

ML: Qual o seu nome? E quantos anos o senhor tem?

JÁ: É Jose Arcanjo de Sousa, e tenho 81 ano.

ML: O senhor lembra os primeiros moradores que chegaram na Vila?

JÁ: Primeiro foi Sisnande, ele veio primeiro, depois foi eu, eu vim no ano que ele chegou lá, ele chegou depois eu.

ML: Onde o senhor morava antes de ir morar lá na Vila?

JÁ: No maranhão que eu morava, depois que eu vim pra cá com a família.

ML: O senhor chegou na Vila São Jose em que ano?

JÁ: Não lembro, a gente esquece, faz tanto tempo minha filha, não lembro.

ML: Hoje o senhor ainda mora lá na comunidade?

JÁ: Não, não moro mais lá não. Tô morando aqui na casa da minha filha, morei lá até outro dia.

ML: Quanto tempo o senhor morou na Vila?

JÁ: Morei muito tempo na Vila, trabalhei muito lá pra criar família, agora que vim mora aqui com a minha filha Maria.

ML: Quando o senhor morava na Vila, o senhor trabalhava em que?

JÁ: Só na roça, não tinha outro serviço não era só esse mermo, trabalhei muito com miminho pequeno tem que trabalhar mermo.

ML: Quanto tempo o senhor morou na Vila?

JÁ: Morei muito tempo, agora assim de cabeça não me lembro, mais foi tempo oh, que os menino era pequeno, e oh a Maria agora (olha para a filha dele que está perto e aponta), faz tempo agora que vim mora aqui, mais todo tempo era lá na Vila.

ML: O senhor teve os filhos lá na Vila?

JÁ: Foi tive lá, só a Maria que nasceu aqui, ali (aponta para o lado)

ML: O senhor lembra quando surgiu a escola da Vila, como ela era?

JÁ: Não lembro bem não, o tempo não lembro bem, só sei que era de barraquim pro minino estudar é, não lembro bem, mais depois o povo foi ajeitando, os pais de minino mermo sabe, é depois que o prefeito foi e fez. Quando começou era os pais que ajudava, o povo ajudava pra segurar a escola pro minino senão acabava, agora ta lá a escola.

ENTREVISTA: COM A MORADORA DA VILA SÃO JOSE.

ENTREVISTADA: FRANCISCA NONATO.

ENTREVISTADORA: MARIA LUCIMAR RAMOS DA SILVA.

DATA: 18/05/2017.

LOCAL: NA CASA DA DONA FRANCISCA NA VILA SÃO JOSE.

ML: Qual o seu nome?

FN: Francisca Nonato

ML: Onde a senhora morava antes de vir para a Vila São José?

FN: Porção de pedra no maranhão que eu morava.

ML: Lembra quando veio mora aqui na Vila São Jose e porque?

FN: Eu vim pra cá em oitenta, cheguei em São Domingo, eu vim pra cá trabalhar no cento, ai comprou essa morada aqui por dez cruzeiro, foi dez conto, não foi dez conto.

ML: Quanto tempo a senhora ficou morou lá na roça?

FN: Seis ano, foi meu marido que comprou, vinhemo do maranhão, truxemos os filhos tudim pequeno, que só quem veio grande foi só a nê e a toinha.

ML: Como era o lugar quando a senhora chegou aqui?

FN: E, já era Vila São Jose, esse colégio bem ai (aponta para o colégio) era cubertim de palha, só cuberto de palha era aberto não tinha era, era murado não, sabe, só aberto cobertim de palha, quem fez ele foi o Sisnande Monteiro, irmão da veia Hosana a irmã dele mora lá no canadá, lá dentro da roça. Foi Sisnande Monteiro quem construiu, era do irmão da dona Hosana, era o Sisnande Monteiro nós chegamos aqui, o Jose , o Pedro e a Erisvania, não era cercado isso ai não nem cuberto de teia, era só cubertim de paia, de latadim.

ML: Nessa época o senhor Sisnande Monteiro era algum representante da comunidade?

FN: Não, ele não era só era morador, quando ele chegou aqui mais a Hosana, era só mato, tem até um pouco vei de mata bem ali (aponta para o mato) encostadim que tem um pé de pimenta do reino bem ali (aponta novamente para o mato) ai tinha muito morador ai ele disse assim vamos fazer um colégio pra nos botar esses meninos pra estudar, porque quem ensinava era uma filha dele, ai foi e botaram, fizeram o colégio, ai ele foi e botou a fia pra ensinar os

meninos, ensinava de graça que não tinha quem pagasse, começou essa escola ensinando menino de graça.

ML: Porque o Sisnande juntamente outros da comunidade pensaram dessa forma, de construir uma escola?

FN: Oh porque já tinha muito minino, e pra segurar a escola, e seguiu mesmo porque hoje em dia tá ai a escola.

ML: A senhora lembra qual foi o primeiro prefeito que construiu a escola?

FN: Agora ai eu não sei qual foi o prefeito que fez, chover, qual foi o primeiro prefeito, foi o Luís Carlos o primeiro, ai do Luís Carlos foi o Vicente, o Jacó.

ML: A senhora lembra quem construiu a escola da Vila São Jose?

FN: Foi o Jacó, esse lugar aqui é bem vei, ele não é minino não, aqui morava só a família do Jorge, a família do Rangel, o Rangel deve saber tudim quando eu cheguei tudo era minino, Rangel, Boscorio tudo era minino, casaro tudim foi aqui, o pai da Raimundinha eles morava tudim lá na grotta funda, lá era a morada dele, da dona Zefa e tudo pra passar na dona Zefa era fei, agora não tá né, que já ajeitaram tudo, quando eu cheguei aqui isso ai não tinha, eu ia quebrar coco na roça, nós não tinha terra, ficava na terra do João Antonio.

ML: A senhora ficava na terra e depois vinha pra Vila?

FN: Nós morava lá, depois foi que eu morei pra cá, ai depois fiquei quebrando coco pra lá, ai quando tinha gente invadindo terra, ai eu disse assim, Antoi porque tu não tira uma terra, ele não invade não que ele não guenta, e não guenta mesmo não, porque quando nós tava na terra o vei Joaquim ai chegou os poceros, ai disse assim, seu Antoi não se assombra não, nesse tempo eu fumava no caximbim, ai o caximbo caiu da minha boca, ai ele disse assim tu não mi matou mais matou minha muê, ai eu disse pra ele vamos sair daqui, ai ele disse assim, pra onde é que tu vai muê, ai eu disse assim, eu vou lá pra minha terra no maranhão, se tu quiser ficar só, que eu não vou não, eu não tenho medo, nós não moremo em terra invadida não, nós morava aqui, e também pra ele botar roça não faltava roça pra ele os fazendeiros dava pra ele botar roça pra ele, trabalhou na terra do Moises trabalhou bem aqui na terra do Tunico todo canto que bota roça tinha.

ML: Quando a senhora morava no maranhão vocês tinha terra pra trabalhar?

FN: Nunca nem pusui terra, quem tinha terra era o papai, depois que eu sair da terra de papai nunca mais, pra dizer , assim essa terra aqui é mia, ai vim mora sussegada depois que ele comprou aqui e aqui nós ficou, terminemo de criar a família aqui, os meninos estudava ali (aponta para escola), o Pedro estudou até a quarta série, a Nenzinha disse que não ia estudar mais não, ia era trabalha, o José fez o estudo dele, eu botava o Pedo ele que não queria, disse

que ia era labutar com gado, eu disse assim Pedro, lutar com gado é difícil Pedro, ele só tinha quinze ano, tu é muito novo, não mais eu vo, pois tu quer sair não quer, pois tu sai, vai matar teu distino, ai ele foi trabalhar mais o Zenilton.

ML: Quando a senhora veio pra cá, como era o lugar?

FN: Tinha a casa de Libertino, tinha o grosso bem aqui, e morava o Vicente da Salú morava e tinha terra pra li, já tinha só tapera, ai o Ge fez a casa onde é da dona Dió lá na frente era o Riba, já tinha um bucado, ai foi o Ente, ai o cazuza vei do Piaui, ai mora bem ali, o povo que morava aqui fora tudo embora.

ML: Como era as estradas nessa época?

FN: Era só vareada, a gente tinha que andar de pé ia de pé e voltava de pé, não tinha animal e nem bicicleta ia de pé, eu cansei de carregar cuia na cabeça daqui pra São Domingos e de São Domingos pra qui, nós vendia coco pra comprar as coisas, a dona Donzinha também comprava coco e ela largou de comprar coco nós vendia no São Domingos, eles despachava pra fora os coco.

ML: Naquela época a senhora lembra qual era a renda da comunidade?

FN: Era o coco, saiu aquele povo, vinha aquele povo fazendo pesquisa de quebradeira de coco, e eu não entrei nesse rolo não, que eu já não quebrava coco já tava era doente veia.

ML: Tinha alguma associação nessa época, na Vila?

FN: Não tinha de nada, associação de nada, não trabalhava tipo por conta mermo, não tinha emprego não, trabalha pro fazendeiro ele pagava.

ML: A senhora trabalhava em algo, quando veio pra vila?

FN: Só aqui mermo, depois apusentei, não demorou muito não, não foi muito dia não, foi logo, a toinha chegou e disse assim, dona Nenzinha, eu digo o que é, a senhora tem carteira de identidade, cê tem CPF, eu disse eu tem, e quantos anos a senhora têm, eu tô dentro de cinquenta e cinco, ela disse assim pois vai buscar seus papel, ai ela disse, cê tá no ponto de se aposentar, ai eu disse, eu não acredito, ai levou meu papel ai ajeitou tudo.

ANEXO 2**Poesias trabalhadas em sala de aula.****Metade cara, metade máscara.**

Que faço com a minha cara de índia?

E meus cabelos

E minhas rugas

E minha história

E meus segredos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meus espíritos

E minha força

E meu tupã

E meus círculos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meu Toré?

E meu sagrado

E meus “cabocos”

E minha terra?

Que faço com a minha cara de índia?

E meu sangue

E minha consciência

E minha luta

E nossos filhos?

Brasil, o que eu faço com a minha cara de índia?

Não sou violência

Ou estupro

Eu sou história

Eu sou cunhã

Barriga brasileira

Povo brasileiro.

Vozes-mulheres

A voz de minha bisavó ecoou

Criança nos porões do navio.

Ecoou lamentos

De uma infância perdida.

A voz minha avó

Ecoou obediência

Aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe

Ecoou baixinho revolta

No fundo das cozinhas alheias

Debaixo das trouxas

Roupagens sujas dos brancos

Pelo caminho empoeirado

Rumo à favela.

A minha voz ainda

Ecoa versos perplexos

Com rimas de sangue e fome.

A voz de minha filha

Recolhe todas as nossas vozes

Recolhe em si

As vozes mudas caladas

Engasgadas nas gargantas.

A voz de minha

Recolhe em si

A fala e o ato.

O ontem- o hoje – o agora.

Na voz de minha filha

Se fará ouvir a ressonância

O eco da vida-liberdade.

ANEXO 3

Textos e desenhos produzidos pelos alunos da turma durante a pesquisa.

Botucatu

A arte quebra de ceco babacu

As mulheres que quebram ceco trabalham muito durante o dia elas untam os cecos e depois elas quebram.

O ceco babacu serve para fazer, sabão, leite, leite, leite, leite, leite, farinha, carne, massa, para fazer mingau, o leite serve para vários coisas.

O ceco não é quebrado só pelas mulheres mas também pelas homens, várias das mulheres quebram o ceco só com a quebra do ceco.

A maioria das mulheres quebram o ceco e tiram o leite. Tem mulher que quebra o ceco e vende por litro.

Se você não tem conhecimento com as quebradeiras de ceco se aproxime pois você vai ver que é muito bom você se sentirá muito comersa com as outras mulheres.

Alma = Luis

As Mulheres Quebradeiras do meu lugar

Muitas quebradeiras de ceco na vila São José trabalham sem descanso a vida é

Muitas quebradeiras de ceco trabalham no feito e espremeira elas sabem trabalhar e fazem mais as suas vidas

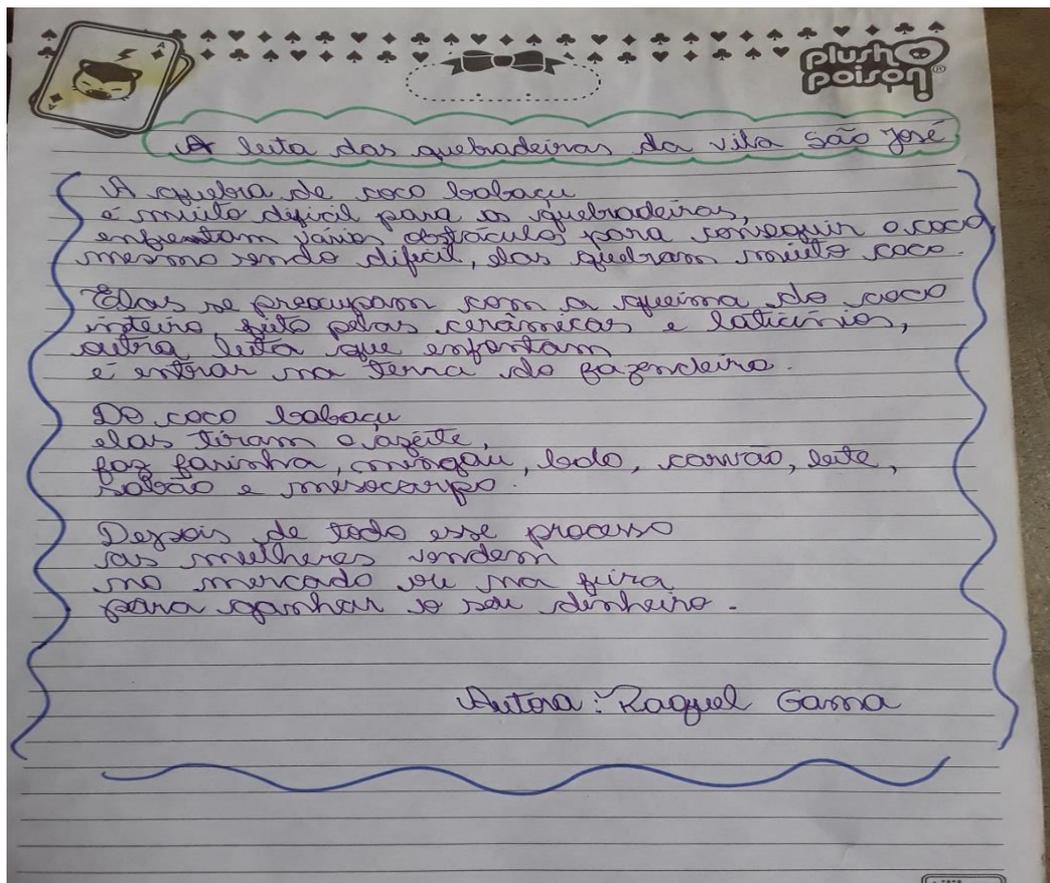
Muitas quebradeiras de ceco trabalham para sustentar sua família e alguns são os mais bem vistos

Muitas quebradeiras de ceco não ajudam os amigos ou irmãos e mesmo assim fazem o seu trabalho.

Muitas quebradeiras de ceco quebram o ceco para fazer leite para fazer leite e ao final do dia tem o que fazer



FORONI





A luta das quebradeiras da vila São José

A quebra de coco babaçu é muito difícil para as quebradeiras, enfrentam vários obstáculos para conseguir o coco mesmo sendo difícil, elas quebram muito coco.

Elas se preocupam com a queima do coco inteiro feito pelas cerâmicas e latunias, outra luta que enfrentam é entrar na terra do fazendeiro.

Do coco babaçu elas tiram o óleo, faz farinha, mingau, bolo, canjica, leite, sobão e murecunjo.

Depois de todo esse processo as mulheres vendem no mercado ou na feira para ganhar o seu dinheiro.

Autora: Raquel Gama

Tema: Uma atividade cultural

A Quebra de coco é uma atividade muito antiga. Onde as mulheres se reúnem para realizar todo dia se encontram, mantendo essa atividade cultural.

Depois de colher os frutos, sentam embaixo das palmeiras para quebrar, conversar sobre a vida, e também cantar.

O trabalho é pesado, mas na coletividade vai se tornando mais leve, uma ajudando a outra, até o final.

É por isso que precisamos preservar e valorizar acima de tudo os nossos babaçuais para essa cultura não acabar, pois muitos dependem dela para sobreviver.

Nome = Thais Soares
Série = 8º ano

data . . .
S T Q D S S D

Vida de quebradeira

Em nossa Comunidade há muitas mulheres
querreiras, mulheres quebradeiras, que acorda
bem cedinho, antes do galo cantar,

Deixa o café quentinho,
e o almoço já pronto no fogão,
tira um pouquinho, pois meio dia
vai precisar,

Com o seu material de trabalho nas
costa, cofo, machado, cacete,
elas seguem seu caminho,
sempre sorrindo e a cantar,

passam o dia dentro do mato
debaixo dos babaquais cantando
e quebrando o coco
que a palmeira lhe deixou,

Aluno - Sergio

Nome - Tamirson Souza

Quebradeiras de coco Babacu

Num lugar onde tem
palmeiras no meio da
fronzeira
Um barulho branco
no meio do céu.

Vários sacos de coco
Babacu e ao lado
um rio azul.

Doas mulheres quebrando
coco e fazendo carrão
tirando azeit e gengibre
e assim passando
de geração a geração

No Pará meninas e
meninos já estão
quebrando coco e
ganhando seu
dinheiro

Poema

Quebradeiras de Coco

Mulheres guerreiras, mulheres
Inabalhadoras. Quebradeiras de Coco,
trabalham com muito orgulho para
sustentar suas famílias.

Não tem vergonha de falar quem é,
Pois são mulheres batalhadoras,
é assim de tudo são mulheres independentes
Pois quem quebra coco não é dependente
de ninguém.

Quebrando coco elas podem fazer: bolos,
Azeites, Sabão, mingal, farinha, Cauvão etc
e entre esses também tem artesanatos
e as músicas que elas compoem.

As quebradeiras de coco amanhecem,
O dia sem molesas, o dia é bem
cansativo mas também tem suas
Recompensas.

Ass: Aquila Martins

Poema

Quebra do Coco Balaçú!!

As mulheres quebram
coco todo dia sem cansar
elas quebram coco para
alimento em casa nunca fal-
tar!

Elas não tem tudo o que querem
mas tem o coco pra quebrar, quebram,
o coco satisfeito por fome não passar!

Elas trabalham com as amigas e
amigas sem parar elas trabalham
para o azeite em casa não faltar!

Elas fazem, Cauvão, azeite e sabão
inventaram um tal de mesuocampo
que como mingau não tem melhor
não!

Esquecendo Vou falar do
artesanato a casa é muito linda
e muito delicado feito com muita
dedicação! Logico pelas mãos de
quem tem muito cuidado.

Ass: Thosa Estefanny



a Joana } Ludimilla }
 "Quebradeira" de "coco" "babagu" }
 "A mãe quebradeira" }

A quebradeira de coco quebra
 muito coco para si sustenta
 Ela e seus filhos.

Alais homens e mulheres quebra
 muito coco para fazer azeite de
 coco carvão e muito mais.

Trabalha muito para da tudo
 de bom para ela e seus filhos.
 assim de tudo seus filhos em primeiro
 lugar.

Sai de manhã sendo para juntar juntar
 coco para quebra para ajudar a
 sua família.

Quebradeira faz tudo em quanto
 vai da de fazer coco para ajudar
 de seus filhos e tem delas que até os
 irmãos assim de tudo.

Ela quebra muito coco para fazer
 carvão para ajudar ela ainda seus
 filhos e os irmãos ainda machuca a
 mão.

O coco babagu é uma fonte de renda

Há muita quebradeira de coco na vida
 que fazem de tudo
 para ajudar sua família.

Há pessoas que trabalham de quebra de coco
 e dão que tem suas rendas
 assim de manhã, tarde, noite, e
 sempre.

Mesmo sendo outra renda
 elas quebram porque precisam.

Há várias espécies de quebra de coco
 de coco para azeite, o óleo
 fazer o carvão, e assim
 várias outras coisas
 de fazer de tudo, de dar e vender outras coisas.
 Tudo isso vem do coco.

Ainda de quebradeira não é fácil, é difícil
 porque os preços de tudo de coco mudou
 mas mesmo assim elas vão.

Há outras utilidades do coco
 de fazer de tudo que vale para mais e para
 as famílias de muitos para quebra de coco
 para ganhar o pão de cada dia
 de fazer de tudo e vender em se divertir.

A Jura = Jura de Souza

Português

O coco babaçu e vida

Para muitas mulheres e homens da nossa região, o coco babaçu é vida.

Com ele, muitos tinham o sustento da família fazendo azeite, leite, sabão, farinha, e muito mais.

Já da palmeira, aproveitam o palho para constuir suas casas, e o tolo para cercar seu quintal.

E por isso que digo - o uso do coco babaçu para muitas famílias é vida.

Aluno: Kalommar
Série: 9º ano

Nelson

O Babaçu

As quebradeiras de coco babaçu e umas mulheres que quebram cocos para sustentar suas famílias.

Homens e mulheres quebram coco para sustentar seus filhos. A maioria das pessoas quebram coco babaçu.

O coco babaçu serve para fazer (Sabão, Azeite, Carvão, doces, e Intermato, e farinha.)

A casca do coco serve para fazer farinha.

O azeite serve para botar em comida, e é um ótimo tempero e muito saudável.

Nº 11

Aluno: Nelson

