

Reflexões sobre a Metodologia de um Plano de Aulas para a Poesia no Ensino Médio

Reflections on Methodology in a Poetry Lesson Plan for High School

Odilaine Duran da Cruz

Licenciada em Letras: Português e Espanhol pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4228-5051>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1838141295328126>

E-mail: odilaineduran@gmail.com

Pablo Lemos Berned

Doutor em Estudos de Literatura pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

Professor de Teoria Literária e Literaturas de Língua Portuguesa na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2915-5893>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4260097336923521>

E-mail: pablo.berned@uffs.edu.br

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a metodologia utilizada para a elaboração de um plano de aulas para o Ensino Médio voltado para o livro *Mar Absoluto*, de Cecília Meireles. A principal referência para conceber esse planejamento foi a sequência expandida proposta por Rildo Cosson (2014), que contempla quatro passos para que a leitura dos textos literários seja significativa: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. Através dessas etapas, buscou-se desenvolver uma abordagem ao texto poético no espaço da sala de aula que possa valorizar a apropriação dos poemas pelos estudantes, fomentando o estudo do texto e o diálogo sobre os sentidos sugeridos a partir da leitura. Esta proposta é derivada de um recorte do trabalho de conclusão de graduação e foi motivada pelas atividades desenvolvidas no campo de estágio curricular.

Palavras-chave: Metodologia. Plano de aulas. Leitura. Sequência expandida.

Abstract

The purpose of this paper is to present some reflections on the adopted methodology for elaboration of a poetry lesson plan for high school about selected poems from the book 'Mar absoluto', by Cecilia Meireles. The main reference for designing this planning was the expanded didactic sequence proposed by Rildo Cosson (2014), which includes four steps for the reading of literary texts to be meaningful: Motivation, Introduction, Reading and Interpretation. Through these steps, we sought to develop an approach to the poetic text in the classroom that can enhance the appropriation of poems by students, encouraging the study of the text and the dialogue about the meanings suggested from reading. This proposal is derived from an excerpt from the graduation conclusion work and was motivated by the activities developed in the field of curricular teaching internship.

Keywords: Methodology. Lesson plan. Reading. Expanded didactic sequence.

Data de submissão: 31/05/2021 | Data de aprovação: 13/09/2021

Se desmorono ou se edifico,
se permaneço ou me desfaço,
– não sei, não sei. Não sei se fico
ou passo
(Cecília Meireles, *Motivo*).

1 Considerações iniciais

Os versos acima de Cecília Meireles indicam um estado de questionamento do sujeito lírico sobre as consequências de suas ações, que levam a dúvidas sobre si mesmo. Essa leitura motivou a escolha dessa passagem como tema norteador para a elaboração de um plano de aulas sobre o livro *Mar absoluto* (2008), de Cecília Meireles, publicado originalmente em 1945. A escolha dessa obra deriva, por um lado, da perspectiva de abordar e desenvolver a leitura de poemas e, por outro, da possibilidade de apresentar a estudantes de ensino médio parte da produção poética de uma das maiores poetisas brasileiras.

Ao considerar, a partir de observações de estágio vinculados ao curso de Letras, que a leitura de poesia era pouco explorada em sala de aula, propusemos, concomitantemente à elaboração dessa sequência didática, algumas reflexões sobre a prática do ensino de literatura e, em especial, sobre a abordagem didática ao poema. Desse estudo resultou um trabalho de conclusão de curso, em que parte das discussões propostas são retomadas neste trabalho.

A metodologia adotada para a elaboração do plano de aulas parte do modelo didático de sequência expandida voltada para o letramento literário, conforme a proposta de Rildo Cosson (2014), com estratégias que contemplam etapas para efetivar o ensino de literatura no Ensino Médio. Segundo Rildo Cosson, “a sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola” (COSSON, 2014, p.76). Esta abordagem propicia adaptações conforme a turma e o gênero literário escolhido para trabalhar. Com base nesta referência, o plano de aulas é organizado em quatro passos para que a leitura dos textos literários seja significativa: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para a apresentação de cada etapa e os aspectos considerados na elaboração do plano de aulas, o presente trabalho divide-se pela atenção às atividades de pré-leitura, de leitura e de pós-leitura.

2 Atividades de pré-leitura

O objetivo geral do planejamento da sequência didática elaborada consiste em apresentar em sala de aula alguns poemas considerados representativos do livro *Mar absoluto* (2008), de Cecília Meireles: “Prazo de Vida”, “Minha sombra”, “Caronte” e “A menina e a estátua”. Esta seleção, ainda que se constitua enquanto um breve recorte da obra, foi proposta a partir de um levantamento de temas recorrentes ao longo dos 129 poemas que compõem o livro. A quantidade de poemas destacados também leva em consideração a carga horária que costuma ser disponibilizada para a disciplina de literatura nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul. Acreditamos que para as etapas do plano serem bem-sucedidas e em

tempo hábil, seriam necessárias por volta de 04 horas-aula. Considere-se que esse tempo é apenas uma estimativa, pois depende das adaptações para aplicação do plano e o envolvimento da turma nas atividades propostas.

O plano de aulas começa com as estratégias de pré-leitura, que priorizam a motivação, conforme o modelo de sequência didática do Letramento Literário. Esta etapa consiste em desenvolver atividades que possam despertar o interesse da turma pela leitura. Nesse sentido, destaca Rildo Cosson (2014),

[...] cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (COSSON, 2014, p.55).

Para alcançar esse objetivo com a leitura dos poemas de Cecília Meireles, propomos um exercício de autoconhecimento e compartilhamento de experiências vividas, confrontando os estudantes com situações reais sobre as perdas e os ganhos pelas quais passamos e o que podemos fazer para superarmos isso, incitando-os à participação. Assim, foram elaboradas algumas sugestões de perguntas com função norteadora, a serem realizadas oralmente, que partem da leitura de mundo dos estudantes e adiantam a temática dos textos selecionados:

- Para vocês, o que é perder? E ganhar? (não no sentido competitivo)
- Já perderam alguma coisa importante? Como foi essa sensação?
- Existem muitos tipos de perdas. Quais podemos citar?
- Como as pessoas reagem diante de uma perda?
- O que se pode fazer para confortar alguém que está sofrendo uma perda?
- O que podemos fazer para seguir em frente após uma perda?
- Na literatura, qual o gênero literário que aborda as perdas de uma forma sensível e que nos faz refletir sobre isso?

A duração desta atividade pode se estender por até uma aula, de acordo com Cosson (2014), conforme os objetivos propostos e a disponibilidade de tempo. Neste planejamento, a estratégia de motivação compreende um período entre 10 e 15 minutos, sendo considerado um tempo suficiente para buscar despertar o interesse dos alunos para a leitura dos poemas. Consideramos que o aumento desse tempo, em relação a esta proposta, poderia desviar a atenção deles do foco nos poemas que serão lidos.

Depois da motivação e antes da leitura, o professor dedicaria um breve momento para a etapa de introdução, que se define por trazer informações gerais sobre o livro que está sendo abordado, como a apresentação do autor e da obra. Para esta proposta, a introdução é composta de informações básicas sobre a biobibliografia de Cecília Meireles, que ressaltam a sua importância como escritora na Literatura Brasileira. Além disso, é pertinente evidenciar o livro *Mar absoluto*, ressaltando aspectos sobre o contexto de publicação e justificando a escolha dos poemas desse livro que, por apresentarem temas relevantes numa linguagem simples, podem despertar a sensibilidade e imaginação dos alunos leitores.

Ainda nesta etapa, segundo Rildo Cosson (2014), é recomendável que os alunos tenham um contato com o exemplar físico da obra e que o professor proponha uma leitura da edição, destacando elementos paratextuais como capa, prefácios, orelhas e outros aspectos que contribuam para apresentar o livro à turma. Para além das informações verbais e não-verbais que podem contribuir para a leitura a ser realizada, essa interação pode incentivar uma intimidade do leitor com o objeto livro, convidando-o a se familiarizar e se apropriar desse contato, tendo-se em vista a perspectiva de formação de leitores. Depois desta parte introdutória, finalmente o texto será apresentado aos alunos para a leitura.

3 Leitura dos poemas

As estratégias de leitura para os quatro poemas que compõem o plano priorizam, em um primeiro momento, a leitura de forma individual e silenciosa, para que o aluno se familiarize com cada um dos textos literários a partir do vocabulário, da organização do texto e da identificação dos temas. Como destaca Ana Elvira Luciano Gebara, “A leitura é um processo interativo, que transita do cognitivo para o social, aproveitando, desses universos, elementos que possibilitem a construção de sentido” (GEBARA, 2011, p.19). Por essa perspectiva, esse momento de leitura silenciosa objetiva uma interação do aluno com o texto, reconhecendo as possibilidades de conhecimento de mundo que são reveladas no ato da leitura dos poemas.

Um outro momento tão importante quanto a leitura silenciosa é a leitura em voz alta, realizada pelo professor ou pelos alunos. Ao passo em que a leitura pelo professor contribui para a percepção das sonoridades, das entonações, do ritmo e de *enjambements*, por exemplo, a leitura pelos alunos convida-os a colocarem em prática a expressividade na leitura. De acordo com Carlos Felipe Moisés:

É preciso, então, partir do mais simples: a leitura, em voz alta, de um poema, depois outro, outro... É recomendável que o mesmo poema seja lido mais de uma vez, pelos alunos, sempre em voz alta, para a classe: a cada leitura, uma tentativa diferente de dar a cada verso, a cada frase, a cada palavra, a entonação adequada. O exercício permitirá que, aos poucos, se desenvolva coletivamente a tarefa de compreender os sentidos e significados, até que todos os participantes se sintam aptos a explicar “o que o poema quer dizer” (MOISÉS, 2012, p.7).

A prática de leitura e releitura, individual e coletiva, beneficiada pela extensão dos poemas selecionados, contempla esta etapa da proposta de letramento literário defendida por Cosson (2014, p.62), em que é necessário o acompanhamento do professor no processo da leitura, inclusive em relação ao ritmo. A realização dessas estratégias de leitura compartilhada – mesmo se não for possível em todas as situações – tende a contribuir significativamente para o desenvolvimento da leitura em voz alta, a atenção à atividade ofertada e o comprometimento na participação dos alunos.

Pelas leituras que o professor já tem, é possível identificar quais leituras os alunos já

fizeram e quais as obras que eles não conhecem. Nesse sentido, é possível organizar uma seleção de textos literários, levando em conta o nível de conhecimento que esses alunos possuem e quais são as suas dificuldades em relação à leitura, facilitando a compreensão do texto lido e motivando-os a fazerem outras leituras.

Em virtude da seleção de poemas para o desenvolvimento do plano de aulas, tornou-se necessário adaptar o modelo de sequência expandida proposto por Rildo Cosson (2014), em relação ao que ele indica como intervalos de leitura. Os intervalos auxiliam os alunos quando o texto é extenso e não pode ser lido no espaço da sala de aula por causa do tempo. É uma etapa em que o professor negocia com os alunos o período necessário para que todos realizem as leituras. Desta forma, os intervalos podem ser divididos em um, dois ou três, dependendo do livro a ser apresentado. Um exemplo é a leitura de outros textos menores que interajam com o texto maior fazendo inferências entre o que já foi lido e o novo texto, enriquecendo a leitura do texto principal.

Os poemas, ao passo em que mantêm uma relação entre si, como partes de uma mesma obra, também podem ser lidos em sua particularidade. Assim, a leitura de cada poema é precedida de atividades de pós-leitura, ocupando uma relação análoga ao dos intervalos de leitura. Essa disposição permite que os poemas sejam, portanto, abordados como unidades de texto e, progressivamente, estabeleçam-se relações entre cada poema.

4 Atividades de pós-leitura

Após a leitura de cada um dos poemas são propostas atividades que contribuam para a apropriação do texto literário pelo aluno. Essa etapa é constituída de perguntas elaboradas previamente pelo professor, com o objetivo de contribuir com o processo de compreensão e interpretação do texto literário. Cumpre, ao professor, assumir nesse processo o papel de mediador de leitura para que, conforme Pedro C. Cerrillo Torremocha (2010), com conhecimento de causa, aporte soluções ante as dúvidas, propicie condições para que os alunos emitam opiniões e juízos de valor sobre o texto lido e facilite decisões sobre a escolha da leitura adequada.

As perguntas submetidas aos estudantes, portanto, não devem ser vistas como um roteiro de interpretação, no sentido de que não se trata de induzir os leitores a um sentido estabelecido como o correto. Pelo contrário, o estímulo à leitura, à releitura e à atenção a aspectos que o texto literário oferece propicia à turma a percepção dos variados sentidos que a leitura pode sugerir a cada contato. A leitura socializada, contudo, estabelece regras, como aponta Annie Rouxel, sujeitas tanto à autoridade do texto quanto ao debate interpretativo entre a turma:

A sala de aula representa assim o papel de regulador. Ela é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos 'textos de leitores', a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso" (ROUXEL, 2013, p.23).

Dessa forma, compreendemos que, logo após a leitura, deva ser apresentado oralmente pelo professor um conjunto de perguntas com o objetivo de levar os alunos a debaterem sobre as suas primeiras impressões, estimulando a realização do diálogo e retomando aspectos que identifiquem o sentido literal do texto. Essas questões assumem um caráter de sondagem sobre o texto lido, em tom de conversa, retomando aspectos mais evidentes no texto, que os estudantes podem facilmente reconhecer, ou ainda dando o devido destaque para certos detalhes importantes, caso não tenham recebido a devida atenção nas primeiras leituras. Segue um exemplo de perguntas iniciais propostas, elaboradas a partir do poema “Prazo de vida”:

- Que interpretação podemos fazer a partir do título do poema?
- O que podemos inferir com a primeira estrofe do poema? Que frio é esse?
- Qual o significado da expressão: “Volveremos ao mar profundo, meu navio!”?
- Quem será o marinheiro sombrio descrito no poema?

Nos poemas “Prazo de Vida”, “Minha sombra”, “Caronte” e “A menina e a estátua”, essas perguntas, de mesmo modo, foram feitas de uma forma ampla, conforme a recomendação dada por Rildo Cosson na sequência expandida: “O objetivo desta etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2014, p.83). Questionamentos sobre expressões presentes nos versos ou estrofes dos poemas também compõem esta atividade, podendo inclusive assumir um papel de esclarecer dúvidas.

Um segundo momento compreendido entre as atividades de pós-leitura está a realização de atividades de interpretação, com o propósito de sugerir a ampliação dos sentidos do texto, em que a prioridade não é uma resposta certa ou errada, mas sim o fomento a respostas coerentes de acordo com um limite de aceitação estabelecido a partir do texto. Para Vincent Jouve, “uma interpretação só será pertinente se o conteúdo que ela acredita assinalar apresenta uma estrutura recuperável no texto” (JOUVE, 2012, p.147). Dessa forma, estas perguntas orientam a turma a um aprofundamento da leitura, retomando o texto para perceberem sentidos sugeridos a partir da linguagem.

É uma estratégia que pode ser realizada em grupo ou individualmente pelo aluno, preferencialmente por escrito, para estimular a clareza e o desenvolvimento de argumentos. As respostas devem, na medida do possível, ser compartilhadas com todos para que compreendam o que está explícito e aquilo que possa estar implícito no texto. Annie Rouxel dá ênfase a esta concepção de atividade:

A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade nos investimentos subjetivos que autoriza (ROUXEL, 2013, p.23).

O convívio entre os estudantes possibilita a formação de alunos-leitores no momento da interpretação, na discussão sobre os sentidos dos textos e a opinião de cada um sobre os muitos significados que se fazem presentes nos textos literários. Consideramos, portanto, que

a compreensão interpretativa acontece quando os alunos têm condições de responder a perguntas sobre o texto e de argumentar sobre o que leram, manifestando as suas impressões após a leitura baseadas em argumentos perante os colegas, num processo de interação com o texto e entre a turma.

Outra etapa considerada fundamental nesse processo é o estímulo para que se estabeleça um diálogo entre o leitor e o texto. Na sequência das perguntas voltadas para a interpretação textual, esperam-se aqui respostas individuais que proporcionem ao leitor construir sentidos sobre a leitura realizada a partir de sua visão de mundo, seus saberes constituídos, sua experiência de vida e suas referências como leitor. Conforme Annie Rouxel, essas atividades correspondem aos saberes sobre si, que “remetem à expressão de um pensamento pessoal e de um julgamento de gosto assumidos. É a afirmação de uma subjetividade em ato na leitura” (ROUXEL, 2013, p.21). Logo, essas questões compreendem e estimulam respostas subjetivas, que valorizam a percepção crítica do aluno-leitor a partir da provocação dada pelo texto literário, convidando-o à reflexão sobre si mesmo e sobre o mundo à sua volta. No plano de aulas proposto, algumas dessas questões, estimuladas pelos diferentes poemas, foram elaboradas da seguinte forma:

- Ao reler o poema, que situação podemos vivenciar? É possível fazermos referência a alguma experiência vivida?
- Como você reage quando precisa desapegar de algo que não está lhe fazendo bem, mas acredita que é uma coisa boa?
- Qual o ensinamento para nossa vida que o poema nos apresenta?
- Para você, o que significam as travessias ou passagens que temos que fazer durante a nossa vida? E o barco? E o barqueiro?
- Diante de perdas ou desespero, qual a melhor maneira de sair desta situação?
- Você concorda que o silêncio e a falta de empatia dificultam qualquer tentativa de aproximação e de comunicação entre as pessoas? Por quê?

O diálogo entre o leitor e o texto é uma etapa de perguntas muito importantes, pois a cada leitura feita é estimulada uma reflexão sobre qual a mensagem positiva que o poema apresenta e se é possível fazer referência a um fato vivenciado pelo aluno. A esse respeito, Rildo Cosson afirma: “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social” (COSSON, 2014, p.65). Assim, interpretar é também uma atividade concebida por relacionar o texto lido com as outras leituras que o aluno-leitor já possui na construção do saber. Esse encontro deve ser compartilhado com os demais para que o texto seja significativo, para que a voz do leitor-aluno seja ouvida com suas impressões sobre as atividades de pós-leitura. Rildo Cosson considera que:

Ela deve ser vista, por alunos e professor, como o momento de resposta à obra, o momento em que, tendo sido concluída a leitura física, o leitor sente a necessidade de dizer algo a respeito do que leu, de expressar o que sentiu em relação às personagens e àquele mundo feito de papel. A disponibilização de uma aula para essa atividade sinaliza, para o aluno, a importância que sua leitura individual tem dentro do processo de letramento literário (COSSON,

2014, p.65).

Por fim, a sequência didática sobre os poemas de Cecília Meireles propõe uma última etapa de atividades, após a leitura de cada poema e as suas respectivas perguntas. Ao retomar as discussões e reflexões fomentadas a partir das leituras haveria o que Rildo Cosson estabelece como um segundo momento de interpretação, ou momento de externalização, concebido como a "concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade" (COSSON, 2014, p.65). Para responder a esta proposta, é sugerida a seguinte ação:

- Organizar (em duplas) um pequeno encarte de jornal com textos que abordem diferentes tipos de perdas e sugestões com soluções para evitar e superar esses momentos de tristeza, dando ênfase às histórias de superação. Após a realização do trabalho, organizar os encartes nos murais da escola para que sejam lidos por toda comunidade escolar.

A produção textual sugerida no plano propõe que os alunos realizem a atividade em grupos e que pesquisem exemplos de perdas que aconteceram na vida real e quais foram as soluções encontradas, priorizando sempre o lado positivo. Assim, a produção textual não é uma atividade isolada ou restrita somente ao aluno, mas sim uma atividade social, que deve circular no ambiente escolar e ter o objetivo de alcançar um público leitor, de acordo com a temática do texto lido. Depois de todas as etapas planejadas, a produção textual deve conciliar-se com o objetivo do plano, tendo como meta que o professor não seja a única pessoa a ler as produções, mas sim que elas sejam compartilhadas com outras pessoas. Espera-se que os resultados possam ser expostos em corredores da escola, a fim de dar visibilidade ao resultado do trabalho desenvolvido.

5 Considerações finais

Ao propormos adaptações no modelo da sequência expandida de Rildo Cosson visando o trabalho com poemas, considerou-se o tempo disponível para a realização da prática e a turma em que este plano será futuramente aplicado. Espera-se que, através das etapas, seja possível desenvolver uma abordagem ao texto poético no espaço da sala de aula que valorize a apropriação dos poemas pelos estudantes, fomentando o estudo do texto e o diálogo sobre os sentidos sugeridos a partir da leitura. Estas etapas que compreendem a sequência expandida também podem vir a auxiliar o professor no momento de trabalhar com poesia ou outros textos literários em sala de aula, buscando resultados satisfatórios tanto na fase de elaboração quanto na execução dos planos de aulas.

Já a avaliação das atividades propostas pode ser mensurada não pela atribuição de notas aos estudantes, mas pela análise a respeito da convergência entre os objetivos estabelecidos inicialmente e os resultados alcançados. A leitura literária é um processo que vai se ampliando conforme as leituras são feitas, e a avaliação deve acompanhar esse processo, não impondo a interpretação do professor, mas sendo construído com as inúmeras

interpretações dos alunos. Assim, a avaliação no letramento literário e no plano de aulas não se define por uma nota classificatória, mas ela é construída em conjunto com professor e alunos. A participação e envolvimento dos alunos nas atividades propostas também fazem parte do processo da avaliação do ensino-aprendizagem sobre a leitura de textos literários.

Essas etapas da sequência expandida propõem desenvolver o letramento literário, buscando refletir sobre e aprimorar a forma de trabalhar a literatura em sala de aula. Espera-se, com isso, conscientizar cada vez mais a comunidade escolar sobre a importância da leitura para a formação de alunos leitores, ou melhor, de uma comunidade de leitores.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Mar absoluto e outros poemas; Retrato natural**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

MOISÉS, Carlos Felipe. **Poesia não é difícil**. São Paulo: Biruta, 2012.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI; REZENDE; JOVERFALEIROS (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p.17-33.

TORREMOCHA, Pedro C. Cerrillo. Sociedad y Lectura. La importancia de los mediadores en lectura. In: RAMOS, A. M. (Org.). **Formar Leitores para Ler o Mundo**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010. p. 95-104.

