



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM – IEL

MARIA VITÓRIA GOMES CARDOSO

**O ENSINO DE LITERATURA NO COLÉGIO TÉCNICO DE CAMPINAS
(COTUCA): A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR**

Campinas

2024

MARIA VITÓRIA GOMES CARDOSO

**O ENSINO DE LITERATURA NO COLÉGIO TÉCNICO DE CAMPINAS
(COTUCA): A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR**

Monografia apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de licenciada em Letras – Português.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cynthia Agra de Brito Neves

Campinas

2024

*Dedico este trabalho a todos os professores que amam o que fazem:
você são meus maiores exemplos e minha esperança.*

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Ana Lúcia Siqueira Silva - CRB 8/7956

C179e Cardoso, Maria Vitória Gomes, 2001-
O ensino de literatura no Colégio Técnico de Campinas (Cotuca) : a construção do sujeito leitor / Maria Vitória Gomes Cardoso. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Cynthia Agra de Brito Neves.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Literatura. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. 4. Letramentos literários. 5. Sujeito leitor. I. Neves, Cynthia Agra de Brito, 1972-. II. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Palavras-chave em inglês:

Literature

Teaching

Learning

Literary literacy

Reader-subject

Área de concentração: Linguística Aplicada

Titulação: Licenciada

Banca examinadora:

Sóstenes Renan de Jesus Carvalho Santos

Maria Fabiana Medeiros de Holanda

Data de entrega do trabalho definitivo: 24-06-2024

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a toda minha família (de Hortolândia, Salinas, Campinas e Monte Mor) que sempre acreditou em mim, e principalmente à minha mãe, Eliane, e minha avó, Maria Dilma, que são a verdadeira razão de tudo sempre ter dado certo.

Ao Rodrigo, que esteve comigo em todas as etapas dessa trajetória, ouvindo cada um dos meus áudios, seja os de entusiasmo com um texto lido ou os de uma aula empolgante, seja os de preocupação com um prazo apertado.

À Ana Clara, Izabella e Bárbara, que sempre foram minhas maiores referências de mulheres estudiosas.

A todos meus amigos, que tornaram a trajetória acadêmica mais leve e a vida mais bonita.

À Profa. Dra. Cynthia Agra de Brito Neves, pela sua orientação, apoio e incentivo durante a elaboração da minha monografia e ao longo da minha Iniciação Científica (IC).

Por fim, a Faepex-Unicamp, que financiou minha pesquisa de Iniciação Científica, possibilitando, assim, o desenvolvimento desta monografia.

RESUMO

O objetivo da presente monografia é refletir sobre as razões de ensinar e aprender literatura, especificamente no Colégio Técnico de Campinas, o Cotuca, escola conhecida pelo oferecimento de cursos de excelência voltados para as áreas de exatas e saúde. Nesta pesquisa, observamos as aulas de língua portuguesa e literatura das duas turmas de primeiro ano do ensino médio, tanto do curso de mecatrônica quanto de eletroeletrônica, ambas do período noturno, a fim de investigar a recepção da literatura por esses estudantes. Além disso, interessa-nos discutir o ensinar e o aprender literatura como formação de indivíduos críticos e letrados literariamente. Com essas reflexões, pretendemos contribuir para a formação docente de todos aqueles que são ou pretendem ser professores de literatura.

Palavras-chave: Literatura. Ensino. Aprendizagem. Letramentos literários. Sujeito leitor.

ABSTRACT

The aim of this monograph is to reflect on the reasons for teaching and learning literature, specifically at the Colégio Técnico de Campinas (Technical College of Campinas), Cotuca, a school known for offering excellent courses in the areas of exact sciences and health. In this research, we observed Portuguese language and literature classes in the first year of high school, both in the mechatronics and electro-electronics courses, both in the evening, in order to investigate the reception of literature by these students. In addition, we are interested in discussing the teaching and learning of literature as the formation of critical and literate individuals. With these reflections we intend to contribute to the teacher training of all those who are or intend to be literature teachers.

Keywords: Literature. Teaching. Learning. Literary literacy. Reader-subject.

LISTA DE FIGURAS

Figura I - Tweet “Treta literária”

Figura II - Proposta de Produção Textual

Figura III - Lista de poesia

Figura IV - Atividade avaliativa

Figura V - Grade de correção

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Justificativa de pesquisa e minha trajetória como ex-aluna do colégio.....	1
1.2. Objetivos e perguntas de pesquisa.....	3
1.3 Hipótese de pesquisa.....	4
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	6
3 METODOLOGIA.....	14
4 ANÁLISE DE DADOS.....	17
4.1 Primeiras observações - trabalho com o gênero resumo.....	17
4.2 Trabalho com poesia: introdução ao gênero.....	21
4.2.1 O gênero poético	33
4.2.2 Poesia e música	34
4.2.3 Das cantigas trovadorescas ao funk.....	36
4.2.4 Atividade de escrita literária.....	38
4.2.5 Avaliação final.....	42
4.3 Intervenção.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48
ANEXOS.....	50

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa de pesquisa e minha trajetória como ex-aluna do colégio

O Colégio Técnico de Campinas, mantido pela Universidade Estadual de Campinas e conhecido como Cotuca, é uma escola pública e gratuita, que oferece o ensino médio na modalidade integrada ao técnico para alguns de seus cursos, e assim opera na formação profissional de seus alunos.

Esta pesquisa se inicia com um breve relato de minha trajetória como ex-aluna deste colégio, mais especificamente, do curso de eletroeletrônica noturno, e de como a minha relação com a literatura se deu ao longo do ensino médio. Atualmente, como estudante do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) e futura profissional da área de Letras, busquei investigar o impacto que as aulas de literatura provocaram nos alunos dos cursos técnicos daquele colégio, sobretudo nos do primeiro ano, naqueles que estão ingressando no ensino médio. É importante ressaltar que antes de iniciar essa pesquisa, eu já estava inserida dentro do Cotuca como estudante-estagiária de Letras, por conta da disciplina de Estágio Supervisionado, obrigatória na grade curricular do curso.

Ao refletir sobre a minha relação com a literatura no ensino médio, percebo que ela foi um fator determinante para a minha escolha pelo curso de Letras. O interesse pelo curso se deu logo nas primeiras aulas de língua portuguesa que tive no colégio, cuja disciplina englobava gramática, interpretação de texto e literatura em uma única matéria, ao invés de três disciplinas separadas, como é comum em outras escolas da rede particular de ensino, por exemplo.

Algumas das aulas que mais me impactaram e ampliaram minha vontade de me tornar professora de literatura foram aquelas que exploraram as seguintes obras literárias: “Frankenstein”, de Mary Shelley; “A revolução dos bichos”, de George Orwell; e “Auto da barca do inferno”, de Gil Vicente. O que mais me impressionou foi que essas obras não foram lidas por meio de textos resumidos, como muitas vezes acontece em cursinhos pré-vestibulares, cujo objetivo é levar o aluno a decorar o enredo e responder às questões do vestibular. A meu ver, esse método, embora seja útil para quem está se preparando para prestar o vestibular, é desinteressante porque desincentiva o aluno a ler a obra

integralmente, visto que ele já terá lido um resumo em sala de aula. Nas aulas que tive durante o ensino médio, a didática foi diferente: havia uma preocupação da professora de língua portuguesa para que os alunos estabelecessem um contato mais profundo com a literatura, relacionando-a com a sua vida pessoal cotidiana e íntima.

Quando da abordagem de “Frankenstein”, por exemplo, precisávamos fazer um debate sobre ética, assim, os alunos da classe foram divididos em grupos: um grupo defendia o experimento de Victor Frankenstein e o outro criticava. Já para trabalhar o “Auto da barca do inferno”, apresentamos uma peça reproduzindo a obra de Gil Vicente. Por fim, com “A revolução dos bichos”, a professora pediu para que cada grupo escolhesse uma revolução que realmente tenha acontecido na história do mundo e relacionasse com o livro. A pesquisa seria apresentada como seminário oral no final do bimestre para toda a sala de aula. Esses são exemplos de trabalhos com a literatura realizados em sala de aula que desenvolvem consciência crítica e conhecimento histórico, além de promoverem competências artísticas, como por exemplo, propor aos estudantes a atuação teatral, o domínio oral de gêneros argumentativos, como o debate político e o seminário oral. Tais didáticas também têm potencial para despertar o prazer e o interesse dos alunos nas leituras literárias e nas discussões que elas incitam. Foi por conta de abordagens como essas que pude perceber a importância do ensino e da aprendizagem da literatura para jovens estudantes e que acabei me interessando pela área da docência em literatura.

Vale dizer que eu destaco apenas essas três obras que li ao longo do primeiro ano do ensino médio, pois, nos segundo e terceiro anos não me propuseram livros de literatura para ler. Com a mudança de professora, o foco das aulas de língua portuguesa passou a ser gramática e redação voltadas para o vestibular. A literatura foi descartada, o que me incomodou bastante, já que eu já pensava em prestar Letras no Vestibular Unicamp.

Dessa forma, ao ingressar na faculdade de Letras, logo me interessei pelas áreas de Linguística Aplicada e de Teoria Literária, cujas disciplinas se tornaram as minhas preferidas desde o primeiro semestre do curso. Entretanto, notei que a conexão entre essas duas áreas era pouco explorada dentro do meu Instituto, pois havia poucas disciplinas que abordassem ensino e/ou didática da literatura. A oportunidade de ter um contato mais

aprofundado com discussões em torno do ensino de literatura surgiu na disciplina de Estágio Supervisionado, e foi a partir de então que decidi desenvolver minha pesquisa de investigação científica, sendo orientada pela Profa. Dra. Cynthia Agra de Brito Neves. Para isso, ingressei no grupo de pesquisa da docente, o Grupo de Estudos em Didática da Literatura (GEDLit), e assim passei a ter mais contato com tais temas que me interessavam.

Portanto, graças às aulas de literatura que tive ao longo do ensino médio e também ao meu interesse em estudar a docência na área de literatura, decidi fazer essa pesquisa. Propus-me então, como pesquisadora-observadora, a acompanhar as aulas de língua portuguesa em duas turmas do primeiro ano do ensino médio dos cursos de eletroeletrônica e mecatrônica, no turno noturno, do Colégio Cotuca. Muitos dos estudantes desses cursos nunca haviam lido uma obra literária completa, seja por falta de tempo, de oportunidade, de interesse ou mesmo de incentivo.

1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa

O objetivo geral desta monografia foi observar e analisar como a literatura é abordada pelo professor de língua portuguesa que tem alunos predominantemente da área de exatas em um colégio técnico, visando formar indivíduos críticos e impactá-los de forma subjetiva.

As principais perguntas que motivaram esse estudo foram:

- (1) Como a literatura chega a esses estudantes? E qual é a relação deles com ela?
- (2) O que significa ensinar literatura para estudantes que se interessam mais pelas áreas de exatas?
- (3) Como a literatura pode ser trabalhada em sala de aula de modo a contribuir para uma formação crítica dos estudantes?
- (4) Como esses estudantes a recebem? É possível notar que se deixam afetar subjetivamente por ela?

- (5) É possível trabalhar a literatura no ensino médio de uma forma diferente daquilo que é cobrado no vestibular?

1.3 Hipótese de pesquisa

Muitos desses alunos do Cotuca, que vêm de uma realidade socioeconômica não muito confortável, não tiveram e/ou não têm oportunidade de ler obras literárias, devido a tamanha desigualdade existente no nosso país, em que muitas vezes os livros de literatura são inacessíveis para determinadas camadas da população. Além disso, supomos que esses estudantes demonstram um interesse maior pela área de exatas, uma vez que almejam se formar como técnicos em eletroeletrônica ou mecatrônica. Consequentemente, imaginamos que o interesse deles pela literatura seja menor que o de alunos de um ensino médio regular ou aspirantes às áreas de humanas.

Nesse sentido, defendemos que o ensino de literatura deva ser mediado pelo docente de modo a possibilitar a conexão entre a realidade do aluno e o texto literário. Dessa maneira, o estudante pode se interessar pelas obras literárias, como também perceber a importância da leitura literária para seu desenvolvimento crítico como cidadão. Assim, acreditamos que seja crucial incluir na sala de aula obras literárias que promovam conexão com a realidade do aluno, pois isso poderá proporcionar uma maior identificação subjetiva e engajamento crítico dele com a literatura.

Sobretudo nesse contexto do Cotuca, é fundamental ir além das obras consideradas canônicas pela história literária. Reconhecemos que as obras literárias exigidas no vestibular da Unicamp, por exemplo, podem ser abordadas em sala de aula, porém, o enfoque não deve se limitar exclusivamente a elas. Para nós, a literatura é muito mais do que enredos narrados que devem ser memorizados para realização de provas (na escola ou em exames vestibulares). Neste trabalho, advogamos que é necessário trabalhar obras da literatura de forma a contribuir para o letramento literário dos alunos. É nessa direção que apresentamos a fundamentação teórica a seguir.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em sua dissertação de mestrado intitulada *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*, Gabriela Rodella de Oliveira apresenta uma excelente análise do ensino de literatura no Brasil e critica que ele sempre esteve sob o domínio de uma perspectiva nacionalista da literatura, ou seja, sob o pensamento predominante de que se deve estudar e ler a literatura nacional para entender a história do país. Por isso, acusa a autora, muitas escolas até hoje ensinam literatura de uma forma muito tradicional, passando por cada escola literária¹ e explicando como as obras produzidas naquele período se relacionam com o contexto histórico-social da época. Com essa didática que se repete há décadas no ensino médio brasileiro, as obras literárias em si acabam não sendo lidas pelos alunos, mas apenas resumidas pelo professor para que os estudantes memorizem as características principais de cada movimento literário.

Vê-se, portanto, um ensino de literatura que não trabalha efetivamente com o texto literário, mas sim com a memorização das características temáticas e estilísticas das escolas literárias e de seus respectivos autores, de acordo com o contexto nacional da época em que tal obra foi escrita. Desse modo, ao estudar Romantismo, por exemplo, o aluno pode sair do ensino médio sem nunca ter lido uma obra de José de Alencar, mas ele certamente saberá resumir o enredo de alguma obra do autor, bem como dizer de memória as principais características do Romantismo e do estilo alencariano de escrever literatura. Provavelmente, saberá descrever as três gerações do Romantismo, a relação do movimento com a Independência do Brasil e com a Abolição da Escravatura, mas nunca leu um poema sequer de Castro Alves, a não ser algum excerto ou outro que tenha aparecido em seu material didático.

Nesse modelo de ensino de literatura, o aluno se torna um agente passivo que apenas absorve informações sobre a obra literária, sobre o seu autor e seu contexto de produção, sem nunca entrar, de fato, em contato com ela: lê-la e interpretá-la a partir de

¹ Geralmente, ensinam-se Trovadorismo, Humanismo, Classicismo, Barroco, Arcadismo e Romantismo no primeiro ano do ensino médio; Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo e Pré-Modernismo no segundo ano do ensino médio; e Modernismo e seus desdobramentos no terceiro ano do ensino médio. As escolas que têm curso pré-vestibular, muitas vezes costumam incluir em seus currículos o Modernismo no segundo ano do ensino médio para no terceiro ano fazer uma revisão de todas as escolas literárias estudadas desde o primeiro ano do ensino médio.

seu próprio conhecimento de mundo. Desse modo, em matéria de literatura, um aluno pode finalizar a educação básica com um nível de leitura literária muito baixo e, conseqüentemente, sem se sentir capaz de saber avaliar, analisar e apreciar as obras de que tanto ouviu falar, mas que nunca leu.

Segundo Amorim *et al.* (2022), outro ponto importante a ser considerado no ensino de literatura são os textos literários escolhidos – por quem são escolhidos – para adentrar a sala de aula. Muitas vezes as obras são selecionadas pelo corpo docente, sem uma consulta prévia aos estudantes, e por isso a proposta de leitura acaba recaindo nos autores e obras canônicas. Em consonância com Amorim *et al.* (2022):

Defendemos, no entanto, não o banimento do estudo de obras autores consagrados em nossos compêndios, mas sim *uma proposta dialógica de tais obras e autores com outras vozes que não estão no cânone, mas que compõem, também, a literatura contemporânea*, como afirmamos no primeiro capítulo (Amorim *et al.*, 2022, p. 106, grifo nosso).

Em um ensino tradicional de literatura, os textos propostos para leitura na escola são quase sempre obras do cânone literário, majoritariamente escritas por homens brancos de classe média alta – representantes da elite letrada brasileira. Por mais que essas obras sejam importantes para o conhecimento da literatura nacional, faz-se também crucial alargar o repertório de leituras dos alunos, oferecendo a eles outros livros de literatura, igualmente, ou até mais importantes, mas que muitas vezes ficam de fora da sala de aula. Assim, de acordo com Amorim *et al.*, consideramos que, para que o ensino de literatura seja realmente significativo e proveitoso para o sujeito leitor, é preciso que ele tenha contato com diversas obras e não só com aquelas que pertencem ao cânone. Nesse sentido, defendemos que os alunos leiam também obras que dialogam mais diretamente com sua realidade, com sua vida cotidiana, com sua intimidade, como é o caso de muitas obras literárias contemporâneas, como por exemplo, aquelas que foram escritas por pessoas historicamente marginalizadas. Ao se propor a isso, o ensino de literatura estará rompendo com a hegemonia da literatura canônica, seja eurocentrada, seja nacionalista, para abrir espaço para referências literárias diversas.

Consideramos fundamental, portanto, que a escola contemple os chamados “letramentos de reexistência” (Souza, 2011), entendendo esses letramentos em consonância com Amorim *et al.*, ou seja, como “práticas sócio-literárias de resistência à

opressão e de potencialização de vozes sociais que sempre foram oprimidas na história do Brasil”. A nosso ver, promover os letramentos literários de reexistência dentro de sala de aula, em diálogo com a literatura tradicional e canônica, contribui para a formação de um leitor mais crítico, além de ampliar o seu repertório artístico-literário. Além disso, tais letramentos proporcionam um espaço de representatividade para os alunos, especialmente aqueles de origens periféricas matriculados em escolas públicas em um país tão marcado pela desigualdade como é o Brasil.

Muito das vivências dos alunos são tratadas de maneiras diversas na literatura periférica produzida na contemporaneidade, assim, eles se sentem representados naquilo que leem e se interessam em estudá-la. Ao terem contato com essa literatura, os alunos se enxergam como personagens representados nas obras, pois, de certa forma, essa literatura ressignifica a opressão social de que são vítimas. Assim, em um contexto educacional em que constantemente somos questionados e questionamos o sentido de nossa profissão, em meio a um mundo em que o acesso à informação está cada dia mais inovador e desafiador, acreditamos que o ensino de literatura que aqui defendemos reside em contribuir para a formação crítica de nossos estudantes e em auxiliá-los a se reconhecerem como leitores e escritores ativos, isto é, são artistas em potencial.

Sabe-se, contudo, que os problemas citados até aqui muito se devem à lógica (capitalista e neoliberal) do vestibular: um processo seletivo para ingresso nas universidades (públicas e privadas) do país. Muitas vezes o professor do ensino médio, sobretudo das escolas da rede particular, fica de “mãos atadas” perante a cobrança do sistema de ensino e da sociedade em geral, e por isso acaba trabalhando em suas aulas apenas as obras literárias que são cobradas pelos exames nacionais, como é o caso do Vestibular da Unicamp (Comvest) ou da Usp (Fuvest)². Além disso, com a falta de tempo para estudar as diversas matérias que compõem o currículo do ensino médio e com a pressão dos vestibulares, muitas vezes os alunos são levados a não ler os livros de literatura da lista dos vestibulares, mas apenas a decorar seu enredo e as principais características da obra. O objetivo desta pesquisa não é oferecer respostas prontas para esses problemas de ensino-aprendizagem de literatura na educação básica, mas sim buscar

² O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não cobra livros literários em sua prova de Linguagens e suas Tecnologias.

entender que é possível trabalhar com a literatura no ensino médio de uma maneira crítica e responsiva, sendo capaz de formar efetivamente cidadãos em leitores literários, e não apenas ensinar o que é cobrado no vestibular.

Rezende (2013) comprova as problemáticas do sistema escolar em sua pesquisa dedicada à análise de mais de dois mil relatórios de estágios que leu de seus alunos, em 14 anos de docência, em suas turmas do curso de licenciatura em Metodologias de Língua Portuguesa. Em seu estudo, ela destaca o cenário desolador das aulas de literatura nas escolas públicas:

Em geral relatam aulas entediantes, improdutivas, desnecessárias, cujo conteúdo passa efetivamente longe da literatura. Na maior parte das vezes não há aula, como, de resto, pode ocorrer em outras disciplinas. *Nesse quadro, parece difícil propor uma mudança de paradigma no ensino de literatura, uma vez que, na verdade, deveria ocorrer uma mudança da escola* (Rezende, 2013, p. 105, grifo nosso).

É evidente, portanto, que o impasse para ensinar e aprender literatura vai além das aulas: é preciso uma reforma estrutural no sistema escolar. É crucial começar pela valorização dos professores, que estão cada vez mais desmotivados e abandonando a profissão; muitos costumam faltar uma vez por semana justamente por não conseguir lidar com as precárias condições de trabalho, aponta a autora. Para ela, um dos maiores problemas da leitura literária na escola não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas sim na

falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (Rezende, 2013, p. 111).

Em contrapartida a esse ensino de literatura tradicional, focado em escolas literárias e em livros para o vestibular, o ensino que pensamos como ideal (e que eu consegui observar nas aulas que foram material de análise desta pesquisa) busca formar leitores literários a partir de experiências efetivas com os textos literários. Nessa direção, defendemos os letramentos literários. Aqui, devo ressaltar o que entendemos por letramentos literários quando o mencionamos. Segundo Neves (2021), os letramentos literários (sempre no plural) são práticas sociais de leitura e escrita literárias, ou seja, são

letramentos que devem se estender para além dos muros escolares. Os alunos, podem, nesse sentido, refletir subjetivamente sobre o que estão lendo, interpretar e analisar as obras literárias, individual ou coletivamente, não precisando apenas memorizar características dos movimentos literários para cumprir um dever escolar. O professor, por sua vez, se torna um mediador nesse processo, enquanto o estudante se torna um sujeito leitor ativo, isto é, que não fica dependente da leitura do docente para descobrir as características e as potencialidades da obra. Como aluno e sujeito-leitor ativo, não apenas lê, mas também interpreta e analisa aquilo que lê, discute com os outros, interage, troca saberes, atribui sentidos subjetivos ao que lê, e não apenas aceita o sentido que é dado pelo professor ou pelo material didático (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013).

Do mesmo modo que para Neves (2021), Amorim (2022) considera que os letramentos literários devem ser entendidos como um processo contínuo já que

ele começa antes da escola e dura por toda a vida. O contar de histórias pelos responsáveis ao colocar uma criança na cama já é, nessa perspectiva, um ato de letramento literário, uma vez que torna possível, nesse contexto, a apropriação da literatura como construção literária de sentidos (Amorim *et al.*, 2022, p. 94).

Logo, os letramentos literários são práticas que vão muito além da instituição escolar e por isso não há sentido investir em um ensino de literatura que trabalhe as obras literárias apenas para cumprir requisitos escolares, tecnicistas e avaliativos. Esse ensino de literatura tradicional suprime o potencial revolucionário dos letramentos literários, pois, assim como para Amorim (2022), para nós, esse processo “é eminentemente dialógico, no sentido bakhtiniano do termo, uma vez que o leitor sempre construirá diferentes atitudes e posicionamentos discursivos frente ao texto literário lido” (Amorim *et al.*, 2022, p. 95). Pelo letramento literário e pela literatura, estamos regularmente refletindo criticamente sobre os mais variados assuntos e desconstruindo nossas certezas e identidades, contribuindo, assim, para uma sociedade mais plural, crítica e justa.

Cabe ressaltar que o debate sobre letramentos literários não é recente, contudo, como afirmado por Amorim (2022), “ainda hoje o conceito tem sido timidamente abordado pela/na escola. A Base Nacional Comum Curricular, por exemplo, não discute o conceito em momento algum ao longo de suas 600 páginas” (Amorim *et al.*, 2022, p. 96). Nesse sentido, pesquisas como esta que se propõem a refletir criticamente sobre o

conceito e sobre o ensino de literatura são extremamente importantes no âmbito acadêmico para que possamos paulatinamente construir mudanças que sejam capazes de romper com esse ensino de literatura tradicional que aposta no cânone. Na esteira de Rezende (2013), consideramos importante que haja um deslocamento “do ensino de literatura para o de leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno” (p. 106).

Vale enfatizar que um aspecto importante dos letramentos literários é a promoção de atividades de escrita literária, ou seja, o aluno não se restringe a ser um leitor passivo, mas sim um leitor ativo que interpreta e analisa aquilo que lê e, a partir dessa experiência de leitura, escreve sua própria literatura, tornando-se, portanto, leitor e escritor de literatura. Em suma, acreditamos em uma proposta de ensino que aposte nos letramentos literários (Neves, 2021) e que leve em conta a subjetividade do estudante no ato de ler e escrever literatura (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013). Justamente por isso, consideramos ideal que o professor não trabalhe apenas com obras rotuladas como canônicas, mas sim com uma ampla diversidade de gêneros literários, pois, assim, espera-se que também sejam trabalhadas obras que dialoguem mais com os alunos. Afinal, segundo Rezende (2013), “a leitura literária ‘não obrigatória’, que fazemos por vontade própria, promove antes de tudo uma identificação e é geralmente vivida subjetivamente pelos leitores” (Rezende, 2013, p. 108). Essa identificação é um primeiro passo para que as aulas de literatura não sejam “entediantes, improdutivas e desnecessárias” como foi mencionado pela autora a partir da análise dos relatórios dos alunos de licenciatura que vão estagiar em escolas públicas. Apesar de a escola ser menos livre que a sociedade e precisar cumprir com um calendário de leituras que os documentos e os currículos exigem, é fundamental que pensemos em mudanças para que haja uma diversidade de textos dentro das salas de aula.

A nosso ver, é essencial também dedicar uma atenção especial ao ensino de poesias, um dos principais focos das aulas do professor que acompanhei durante meu período de observação no colégio. Durante essa experiência, percebi que muitos alunos tinham um certo preconceito em relação a esse gênero literário, além de enfrentarem dificuldades na leitura e interpretação de textos poéticos, principalmente devido ao abundante uso de figuras de linguagem (como as metáforas). Ao longo de minha jornada

como aluna do ensino básico, nunca tive a oportunidade de participar de uma aula dedicada à poesia. Entretanto, com essa experiência no Cotuca, pude perceber a importância desse gênero não só para o trabalho com os letramentos literários dos alunos, mas também para sua formação enquanto cidadãos críticos e empáticos.

Em seu artigo “Slams - letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo”, Neves (2017, p.110) evidencia a importância de se trabalhar a poesia e especificamente os slams na educação básica, pois, para ela, “cabe à escola aceitar o novo desafio e se abrir à nova poesia do/no mundo contemporâneo”. Embora o trabalho com slams não tenha sido implementado nas turmas que observei, a abordagem da poesia foi conduzida de maneira a evidenciar essa potencialidade do gênero em envolver os alunos, seja por meio de músicas do cotidiano deles, como as do *Racionais MCs*, seja por meio de autores contemporâneos que comentam sobre os desafios da atualidade, ou mesmo por meio dos poetas clássicos, que inicialmente causavam apreensão, mas que depois os alunos compreenderam que tais poetas tratavam de temas atemporais que, de certa forma, também diziam respeito a suas vidas ou realidades.

Cabe salientar, por fim, a importância da literatura e de seu ensino para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim como acontece com outras artes, a literatura expande a nossa visão de mundo, uma vez que ela é capaz de nos apresentar outras realidades, outras culturas e vivências, que muitas vezes nunca teríamos contato se não lêssemos obras literárias diferentes. O crítico literário Antonio Candido, em seu famoso artigo “O direito à literatura”, confirma essa ideia da importância da literatura e ressalta ainda que ler obras literárias deveria ser um direito de todos, um “bem incompressível”, isto é, que não é negado a ninguém, assim como “o alimento, a casa, a roupa” (Candido, 1995, p. 175).

Por esse motivo que o ensino de literatura, quando realizado de modo efetivo e diverso, possibilita ao aluno o contato com múltiplas visões de mundo, sentimentos e realidades. Contudo, como ressaltado por Rezende (2013), por conta da desigualdade social existente no nosso país, a literatura ainda não é vista como um direito e muitas pessoas continuam sem ter a oportunidade de ler obras literárias, por isso, é importante que a escola seja uma agência de letramento literário, em que os alunos possam ter contato

com diversas obras da literatura, lendo-as de maneira crítica e consciente, além de produzirem suas próprias obras literárias.

Em síntese, defendemos um ensino de literatura que promova os letramentos literários dos alunos. Afinal, é através desses letramentos que os alunos se tornam sujeitos leitores ativos, isto é, capazes de ler e de se apropriar subjetivamente de qualquer obra literária (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013). A escola é um espaço privilegiado de formação de leitores e escritores literários porque é nela que, na maioria das vezes, os alunos adquirem contato com a literatura pela primeira vez. Portanto, é imprescindível romper com a estrutura de um sistema escolar que segue apenas currículos engessados para, ao contrário, colocar o aluno, de fato, em contato com as obras literárias. Assim é possível formar cidadãos socialmente engajados, críticos e empáticos para a construção de uma sociedade melhor. Nesse sentido, posso dizer que o trabalho realizado com a literatura no Colégio Técnico de Campinas foi capaz de romper com esse ensino tradicional, conforme constatei nas aulas do professor Felipe.³ Foi através dessa experiência que tive a certeza de que quero me tornar uma professora de literatura. Busco, com a experiência que relato nesta monografia, inspirar outros professores de literatura, de modo que possam transformar suas didáticas nos contextos educacionais em que atuam.

³ Em cumprimento às diretrizes do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS), o nome do docente foi ocultado e substituído por um nome fictício.

3. METODOLOGIA

Como metodologia para geração de dados, optei por usar o *diário de campo*. Assim, as aulas eram observadas *in loco* e os aspectos que eu considerava mais relevantes para a pesquisa eram anotados nesse diário. Ao todo, foram observadas 12 aulas, entre setembro e dezembro de 2022, totalizando 40 horas de pesquisa de campo. Outros materiais referentes às aulas de língua portuguesa do professor Felipe foram analisados, como o *Classroom*⁴ da turma, onde eram disponibilizadas as atividades avaliativas escritas que os alunos realizaram ao longo desses quase três meses de observação, que corresponderam a um bimestre letivo.

As turmas analisadas durante esse período foram duas de primeiro ano do ensino médio do período noturno, que cursavam mecatrônica e eletroeletrônica, respectivamente. Para os alunos do período noturno, há aulas semanais das 19h às 22h30, e aos sábados de manhã, das 7h às 12h. Assim, acompanhei as aulas que aconteciam aos sábados de manhã e algumas às quartas à noite. A turma de mecatrônica possuía 37 alunos e a de eletroeletrônica, 29, em sua maioria, homens.

Para poder realizar esse estudo, precisei primeiro passar por um comitê de ética, já que se trata de uma pesquisa que envolve seres humanos que precisam ser respeitados e seus dados precisam ser protegidos. Desse modo, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi escrito e enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Unicamp, que, depois de aprovado, foi passado para os alunos, a fim de que eles ou seus responsáveis legais assinassem o documento, permitindo que participassem do estudo. A participação dos alunos envolvidos nesta pesquisa se restringiu apenas às anotações que tomei referentes à percepção deles perante à didática do professor nas aulas de literatura. Logo, nenhum material escrito elaborado pelos alunos individualmente foi utilizado na pesquisa, como respostas de atividades ou provas, por exemplo.

⁴ Classroom é uma plataforma do Google que funciona como uma espécie de “sala de aula virtual”. Foi uma ferramenta muito utilizada em tempos de pandemia, quando o ensino era a distância. Atualmente, muitas escolas, como é o caso do Cotuca, optaram por continuar usando essa plataforma mesmo depois da volta às aulas presenciais.

No bimestre observado, o professor de língua portuguesa, cujas aulas acompanhei, concluiu o ano letivo trabalhando com os alunos, principalmente, a poesia e a música. Portanto, os dados analisados nesta pesquisa terão maior enfoque nesses dois gêneros literários estudados na matéria de língua portuguesa. Os dados, em sua maioria, descrevem as didáticas utilizadas pelo professor, sua forma de abordar os temas de literatura, as escolhas feitas por ele em sala de aula e, conseqüentemente, o modo como os estudantes recebiam e interagiam com a literatura a partir dessa didática.

A metodologia adotada nesta pesquisa segue uma abordagem qualitativa e interpretativista (Teis ; Teis, 2006; André, 1995). Nesse tipo de abordagem, o pesquisador vai a campo observar seu objeto de pesquisa, realizando uma verdadeira imersão nesse contexto e interpretando a realidade observada. Para realizar seu estudo, o pesquisador pode fazer uso de alguns dados qualitativos, como descrições detalhadas de fenômenos, trechos de documentos, gravações ou transcrições de entrevistas e interações entre indivíduos, entre outros. Esse método de pesquisa não tende à quantificação, mas busca entender o contexto social e cultural estudado, com um forte componente subjetivo presente. A partir da observação feita e dos dados gerados, o pesquisador deve analisar essas informações, ordenando-as, organizando-as e atribuindo significados a elas por meio de suas conclusões.

Os dados gerados aqui, portanto, são qualitativos a partir da minha interpretação das aulas que observei *in loco* no colégio Cotuca. Para tanto, utilizei um *diário de campo*, no qual registrava, com riqueza de detalhes, a didática do professor, sua interação com os alunos, o envolvimento entre ambos e minha própria relação com esses sujeitos. Além disso, outro tipo de dado qualitativo a que tive acesso foram as provas e as atividades avaliativas que o professor elaborou para os alunos, algumas das quais foram transcritas nesta pesquisa. Vale ressaltar que não foram realizadas gravações ou transcrições de entrevistas ou discursos para este trabalho.

A escolha dessa abordagem metodológica para embasar minha pesquisa se justifica a partir do que Denize Teis e Mirtes Teis apontam em seu artigo *A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa*:

No contexto escolar esse tipo de pesquisa permite que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam os mecanismos de dominação e resistência no seu dia-a-dia, os mecanismos de opressão e de contestação, ao mesmo tempo em que são vinculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo. Por isso, mergulhar na realidade cotidiana é uma condição para que se possa compreender o que se passa na escola. É no cotidiano que a escola se revela como um espaço de confrontos e interesses entre um sistema oficial que distribui funções, determina modelos, define hierarquias, e outro, o dos sujeitos – alunos, professores, funcionários – que não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Em seu fazer cotidiano, esses sujeitos, por meio de uma complexa trama de relações que inclui alianças e conflitos, transgressões e acordos, fazem da escola um processo permanente de construção social (Teis ; Teis, 2006, p. 5).

Assim, consideramos a abordagem qualitativa essencial para uma pesquisa sobre o ensino de literatura que busca compreender a realidade em sua totalidade, reconhecendo-a como subjetiva, social e cultural. Os dados gerados nesta pesquisa foram viabilizados graças à imersão da pesquisadora no cotidiano escolar a partir de um olhar renovado, que foi, simultaneamente, familiar e estranho, pois, apesar de estar em um ambiente já comum em meu cotidiano, seja como aluna durante a educação básica, seja como estagiária em meus anos de graduação, dessa vez eu estava na escola como pesquisadora. Por isso, precisei me esforçar para analisar a situação com um certo distanciamento, levando em conta minha trajetória naquele ambiente (fui aluna do Cotuca), mas também buscando referências teóricas e metodológicas. Considero esse distanciamento importante porque “o estranhamento possibilita ao pesquisador identificar e descrever fatos que estavam invisíveis, inclusive para ele” (Teis ; Teis, 2006, p. 6).

É embalada nesse movimento paradoxal, de familiaridade e estranhamento, que apresentarei e analisarei os dados desta pesquisa a seguir.

4. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo apresentaremos e analisaremos, sob uma perspectiva qualitativa e interpretativista de pesquisa (Teis ; Teis, 2008; André, 1995), os dados gerados nas aulas observadas entre setembro e dezembro de 2022, nas turmas de primeiro ano do ensino médio dos cursos de eletroeletrônica e mecatrônica do Colégio Técnico de Campinas (o Cotuca). É importante destacar que o objeto de pesquisa observado e aqui analisado foi a didática utilizada pelo docente Felipe em suas aulas de língua portuguesa, mais especificamente o ensino dedicado por ele à literatura nesse ambiente. Outro ponto que cabe explicar é que as aulas observadas são da disciplina de língua portuguesa, pois o colégio Cotuca não trabalha com as três frentes: gramática, literatura e produção textual separadamente, como normalmente é organizada essa matéria em algumas escolas da rede particular de ensino.

4.1. Primeiras observações – trabalho com o gênero resumo

Em setembro de 2022, quando iniciei a observação das aulas, o docente Felipe, que possui uma formação especializada em literatura⁵, havia trabalhado com os alunos diversos gêneros textuais ao longo do ano e estava, naquele mês, introduzindo o gênero “resumo”. Foi logo esse o primeiro tópico que já me chamou a atenção para a didática do docente nas aulas voltadas à literatura: ele iniciou o bimestre pedindo para os alunos lerem o texto de Antonio Candido, “ O direito à literatura”, e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. A partir da leitura desses dois textos, ele propôs uma discussão sobre a importância da literatura e seu ensino para, em seguida, tratar do gênero escolhido.

Após os alunos lerem o texto de Candido e a *Declaração Universal*, o professor deu continuidade à discussão sobre o direito à literatura e sua importância, dessa vez, a partir de um debate que esteve em alta na internet por um certo tempo. Tratava-se da polêmica que se iniciou em janeiro de 2021, quando o influenciador Felipe Neto postou em seu Twitter⁶ a seguinte “treta literária”:

⁵ O professor é formado em bacharelado em Estudos Literários no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), na Unicamp.

⁶ Atualmente, essa rede social se chama “X”.

Figura I - Tweet ‘Treta literária’



Fonte: Twitter, 2021.

Baseando-se nessa polêmica que movimentou o Twitter (rede social que os alunos usam bastante em seu cotidiano), o professor decidiu trazer essa “treta literária” para sua sala de aula, apresentando não apenas a opinião de Felipe Neto, mas também a de pessoas que concordavam e discordavam dele, através dos comentários que elas escreveram em respostas ao influenciador. O docente solicitou que os alunos buscassem interpretar e analisar criticamente a opinião das diversas pessoas que se manifestaram sobre o tema. Para isso, propôs a eles as seguintes questões norteadoras:

- “O que, exatamente, Felipe Neto critica em relação à educação de literatura nas escolas?”
- “Qual a tese/opinião de determinada pessoa? Em que ela se baseia para formular sua tese? A que conclusão essa pessoa nos encaminha?”

Depois que os alunos responderam a essas questões sobre as postagens dos internautas, eles foram convidados a pensar em suas próprias opiniões, baseados nos seguintes questionamentos:

- O que você entende por “literatura”?
- Já estudou “literatura” na escola? Como foi a experiência?
- Já leu algum livro considerado clássico? Como foi a experiência?
- Você teve ou teria acesso a livros considerados clássicos fora da escola? Se sim, como ocorreu?

Na sequência, o professor solicitou que os discentes conversassem com os colegas sobre o tema e escrevessem um parágrafo argumentativo respondendo à treta proposta por Felipe Neto. Nesse pequeno texto, o aluno deveria apresentar um ponto de vista e um argumento que o embasasse. Aqui, é interessante destacar que o professor determinou que esse parágrafo argumentativo fosse aproximadamente do mesmo tamanho de um tweet, que atualmente é de 280 caracteres. Vale explicar que uma característica dessa rede social é o número limitado de caracteres que os usuários podem utilizar, logo, os alunos precisavam sintetizar suas ideias para que pudessem enquadrá-las nesse limite do twitter. Tal atividade de escrita proposta pelo professor foi um pretexto para que ele pudesse iniciar o trabalho com o gênero resumo, valendo-se, para isso, de uma discussão literária.

O objetivo desta pesquisa não é se posicionar quanto a esse debate proporcionado pelo influenciador Felipe Neto, mas sim evidenciar como essa atividade que o docente propôs aos alunos se mostrou um excelente exemplo de como se trabalhar um tema relacionado à literatura sem ser de um modo engessado e superficial. Com essa atividade de leitura e escrita de resumos a serem postados como tuítes, o professor propiciou a formação de leitores (literários) críticos, já que estava provocando seus alunos a refletirem e se posicionarem criticamente sobre uma “treta literária” que estava circulando no mundo real. Para isso, o professor ofereceu a eles materiais de leitura que ajudassem a

fomentar a discussão: o texto de Candido, um importante crítico literário, e um documento essencial para a sociedade, a *Declaração Universal de Direitos Humanos*. Assim, o docente conectou temas importantes a serem tratados em sala de aula: textos teóricos e textos do cotidiano que circulam no universo de leitura dos estudantes. Por fim, mas não menos importante, o professor ainda introduziu um gênero que circula bastante socialmente tornando aquela atividade de escrita significativa para eles.

Depois dessa atividade introdutória, que possibilitou uma discussão literária e a escrita de um texto sintético como um Twitter, o professor começou efetivamente a trabalhar o gênero resumo com a turma, apontando suas principais características e seus propósitos comunicativos. Um aspecto que chamou minha atenção na aula foi a preocupação do docente em articular esse gênero com a realidade dos alunos. Em primeiro lugar, ele perguntou aos alunos sobre “para que” o resumo é utilizado na sociedade atual e a maioria das respostas foi sobre “poupar tempo”, “praticidade” e outras semelhantes. Em seguida, o professor os provocou a pensar sobre os usos sociais do gênero e apresentou exemplos de resumos que integram os artigos científicos relacionados à área de atuação deles (eletroeletrônica e mecatrônica). O professor então explicou que o gênero que estavam estudando se relacionava com a área em que eles, em sua maioria, queriam seguir carreira, afinal, o resumo é uma parte essencial de artigos científicos e de relatórios de laboratório. Essa preocupação em conectar o conteúdo estudado com a realidade e os interesses dos estudantes é essencial em uma prática docente que vê o aluno não apenas na função de aluno, mas também enquanto sujeito ativo de seu conhecimento.

Como atividade avaliativa do bimestre, o professor solicitou que os alunos fizessem um resumo do artigo supracitado de Candido com o seguinte enunciado:

Figura II - Proposta de Produção Textual

Proposta de Produção Textual - Resumo - Avaliativa 1 - 1º ano

Redija um resumo do texto “O direito à literatura”, de Antonio Candido, abordando os seguintes aspectos:

- apresente o texto (título, autor, data de publicação, obra que o texto integra) e o seu tema central;

- apresente 2 argumentos centrais do texto de Antonio Candido acerca da literatura como direito;
- apresente a conclusão do texto (“Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”) usando as suas palavras.
- Seu texto deve ter de 220 a 270 palavras.

Fonte: material elaborado e disponibilizado pelo professor da turma.

Nota-se, portanto, que além de trazer para sala de aula discussões fundamentais sobre a literatura e seu ensino (por que ela é um direito, qual sua importância, quais literaturas devemos ler na sala de aula, por que é importante não só ler, mas estudar literatura, etc.), o docente também conseguiu associar a atividade de leitura crítica com a de escrita de um gênero textual de relevância para a sociedade. O trabalho se iniciou partindo de uma discussão que estava em alta nas redes sociais utilizada pelos alunos e terminou com o professor mostrando a seus alunos a importância do que estavam estudando para a área de atuação deles: o resumo acadêmico.

4.2. Trabalho com poesia: introdução ao gênero

Após o trabalho com o resumo, o gênero seguinte abordado pelo professor nas turmas de primeiro ano foi a poesia. A análise dessas aulas foi o enfoque principal desta pesquisa. Para dar início à discussão em torno do gênero poético, o professor disponibilizou aos estudantes uma lista de 21 poemas diversos, que variavam desde a música “Rap do Silva”, do MC Bob Rum, de 1996, até o soneto “Amor é um fogo que arde sem se ver”, do poeta português Luís Vaz de Camões, de 1595. Na lista também havia poemas de Álvaro de Campos, Charles Baudelaire (com tradução), Constantino Kavafis, Carlos Drummond de Andrade, Ana Cristina César, etc., assim como músicas de Caetano Veloso, Cartola e Racionais MC’s. Além disso, obras de muitos escritores contemporâneos também estavam presentes, como Lubi Prates, Eduardo Lacerda, Fábio Weintraub e Lilian Aquino, dentre outros. O docente, portanto, cumpre com o que Amorim *et al.* (2022) defendem em seu livro sobre a importância da diversidade textual literária na sala de aula, não se limitando apenas ao cânone, mas trazendo também para

os alunos as produções artísticas e literárias de pessoas negras, de mulheres e de artistas contemporâneos.

Figura III - Lista de poesia

Lista de poesia – Introdução à Literatura – Primeiros contatos ⁷	
1.	Soneto – Luís Vaz de Camões (1595)
2.	“Rap do Silva” – MC Bob Rum (1996)
3.	“Poema em linha reta” – Álvaro de Campos (heterônimo de Fernando Pessoa) (1914-1935)
4.	“A Uma Passante” – Charles Baudelaire (tradução de Ivan Junqueira) (1857)
5.	“Para este país” – Lubi Prates (2019)
6.	“Escolho” – Charles Marlon (2012)
7.	“Alegria Alegria” – Caetano Veloso (1968)
8.	“Ítaca” – Constantino Kavafis (Tradução de José Paulo Paes) (1951)
9.	“FUGA DA MORTE” – Paul Celan (tradução de Luís Costa) (1948)
10.	“A Valsa de Papai” – Theodor Roethke (tradução de Fábio Mariano) (1942)
11.	“José” – Carlos Drummond de Andrade (1942)
12.	“Capítulo 4, versículo 3” – Racionais MCs (1997)
13.	“As Coisas” – Helena Zelic (2014)
14.	“ESTE LIVRO” – Ana Cristina César (1982)
15.	“A Pantera” – Rainer Maria Rilke (tradução de Augusto de Campos) (1902-1903)
16.	“O mundo é um moinho” – Cartola (1976)
17.	“Festim” – Eduardo Lacerda (2012)
18.	“Antônio” – Lilian Aquino (2017)
19.	“Mais Magro” – Fábio Weintraub (2017)
20.	“Lira XXVII (Parte I)” – Tomás Antônio Gonzaga (1792)
21.	“João Garcia de Guilhade” (Meados do século XIII)

Fonte: material elaborado pela autora.

Na primeira aula sobre tal gênero literário, o professor imprimiu essa lista e distribuiu entre os alunos, pedindo para que eles se dividissem em grupos. Em seguida, foi destinado um número de poemas para cada grupo, que eles deveriam ler e interpretar conjuntamente para que depois apresentassem para a sala o que tinham entendido e sentido com o texto poético. Nesse primeiro momento o professor já esclareceu aos estagiários presentes em sua aula⁸ que o objetivo dele era que os alunos perdessem esse

⁷ A lista com todos os poemas sugeridos pelo professor encontra-se em anexo.

⁸ Além de mim, havia mais três estagiários acompanhando esse professor. Assim como eu, eles também eram alunos de Letras do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, mas

“preconceito” que tinham com a poesia, pois muitos deles deixaram claro que tinham receio de ler o poema em voz alta por ser muito difícil, um texto rebuscado, de uma outra época, por ser algo muito sentimental etc.

Um ponto interessante que o professor abordou em aula foi a leitura de textos considerados difíceis, como poesia. Foi explicado para os alunos que para ler esses textos é preciso partir de 3 etapas iniciais: vocabulário, sintaxe e processos semânticos. Assim, ao lerem um poema, os alunos deveriam primeiro sanar as dúvidas de vocabulário, seja com a ajuda de colegas, professores e/ou estagiários⁹, ou com o auxílio da internet e dicionários; depois eles deveriam analisar a sintaxe do poema, ou seja, a organização dos versos; e, por fim, os processos semânticos, isto é, o que cada elemento significa naquele texto em questão. O objetivo, portanto, era que os estudantes lessem esses textos do gênero poético que causavam tanto medo neles e deixassem de ter a impressão que não entenderam nada. No entanto, era importante também que eles lessem uma primeira vez buscando um entendimento global, sem uma contextualização da obra, refletindo sobre o que compreenderam e sentiram inicialmente, para depois pensarem em uma interpretação mais embasada.

Percebi durante essa aula observando os grupos reunidos em rodas e conversando sobre a poesia que os alunos daquele primeiro ano do ensino médio tinham bastante autonomia. O professor orientava os estagiários sobre a importância também de deixar os alunos solucionarem os próprios problemas e dúvidas, sem a nossa ajuda a todo momento. Assim, foi possível perceber que o professor agia como um mediador do *letramento literário* do aluno, e nunca como um docente autoritário que impõe suas próprias interpretações para os estudantes; tampouco agia como um facilitador que oferece todas as respostas sem deixar que os alunos reflitam antes. Conforme as aulas foram avançando, notei que os alunos desenvolveram mais autoconfiança no processo de leitura de poesias e nas suas próprias interpretações, não se mostrando dependentes das validações do

tinham ingressado no curso antes de mim. Enquanto eles estavam lá apenas para cumprir as horas do Componente Prático-Pedagógico A da disciplina Estágio Supervisionado (LA071), eu estava lá por isso, mas também para conduzir minha pesquisa de monografia.

⁹ O professor, muitas vezes, autorizava os estagiários a tirarem dúvidas dos alunos durante as aulas.

professor ou dos estagiários, ou seja, estavam mais confiantes de suas análises. Dessa forma, ousou concluir que aquela didática estava efetivamente formando leitores literários.

Enquanto andávamos pela sala de aula tirando as dúvidas dos grupos, percebi que os alunos estavam bastante participativos e interessados pela discussão motivada pelos textos poéticos. Depois que cada grupo discutia os poemas selecionados no intervalo de tempo combinado, o docente pedia que eles falassem um pouco o que sentiram e entenderam do texto, para que toda a turma, em seguida, fizesse seus apontamentos. Os poemas eram então declamados em voz alta na sala de aula, às vezes pelos próprios alunos, que se voluntariaram ou eram convidados pelo docente, e às vezes pelo próprio professor. Os estudantes sempre pediam para que o professor declamasse, pois, segundo diziam, o docente o fazia com mais dramaticidade. Via-se que esse era um momento que os alunos gostavam bastante. No entanto, o professor solicitava que os alunos tentassem também, para que eles mesmos aprendessem a achar o tom do poema por conta própria. Quando era uma música, o professor a colocava para tocar em algum dispositivo de mídia, porém, teve uma vez que ele mesmo levou seu violão para a aula e cantou para os alunos uma música do Cartola. Notei que esses momentos de declamação de poesias e de ouvir as músicas sugeridas na lista eram extremamente importantes para que os alunos pudessem sentir e se conectar mais com a literatura, como também, e por extensão, com os colegas e professores.

Era possível perceber os critérios de escolha dos poemas que o professor adotava e que às vezes ele mesmo compartilhava com a turma. Ao introduzir alguns poemas, como o célebre soneto de Camões, “Amor é um fogo que arde sem se ver”, ele buscava desafiar o preconceito que alguns alunos nutriam em relação à poesia clássica, além de apresentar a obra àqueles que ainda não a conheciam. Durante a aula sobre esse soneto, o professor promoveu uma discussão sobre a diferença entre sintaxe e semântica, mostrando que gramaticalmente os versos do soneto fazem sentido, o “problema” está na semântica estabelecida entre eles, já que eram versos paradoxais – explicou – daí a dificuldade de compreensão, que é também razão de beleza do poema. Já ao tratar do poema “A uma passante”, de Charles Baudelaire, traduzido por Ivan Junqueira, o professor estabeleceu uma comparação entre a figura da passante pela qual o eu lírico do poema se apaixona e o “crush” por quem muitos jovens também se apaixonam de modo efêmero, em uma

balada por exemplo. Esse paralelo visava aproximar o poema da realidade dos estudantes, demonstrando que os temas abordados nos textos clássicos e românticos transcendem as épocas e continuam relevantes em suas (nossas) vidas.

<i>Amor é fogo que arde sem se ver</i> Amor é fogo que arde sem se ver; É ferida que dói e não se sente; É um contentamento descontente; É dor que desatina sem doer; É um não querer mais que bem querer; É solitário andar por entre a gente; É nunca contentar-se de contente; É cuidar que se ganha em se perder; É querer estar preso por vontade; É servir a quem vence, o vencedor; É ter com quem nos mata lealdade. Mas como causar pode seu favor Nos corações humanos amizade, Se tão contrário a si é o mesmo Amor? (Luís de Camões)	<i>A uma passante</i> A rua em torno era um frenético alarido. Toda de luto, alta e sutil, dor majestosa, Uma mulher passou, com sua mão suntuosa Erguendo e sacudindo a barra do vestido. Pernas de estátua, era-lhe a imagem nobre e fina. Qual bizarro basbaque, afoito eu lhe bebia No olhar, céu lívido onde aflora a ventania, A doçura que envolve e o prazer que assassina. Que luz... e a noite após! – Efêmera beldade Cujos olhos me fazem nascer outra vez, Não mais hei de te ver senão na eternidade? Longe daqui! tarde demais! “nunca” talvez! Pois de ti já me fui, de mim tu já fugiste, Tu que eu teria amado, ó tu que bem o viste! (Charles Baudelaire. <i>As Flores do mal</i>. Tradução de Ivan Junqueira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985, p. 361.)
--	--

Além das poesias do passado, também eram trabalhadas em sala de aula as poesias contemporâneas, muitas delas escritas por autores brasileiros, que muitas vezes são pouco valorizados pelo mercado editorial, tendo somente suas redes sociais para fazer circular suas obras. Exemplos elucidativos foram as análises dos poemas “Para este país”, de Lubi Prates, e “Antônio”, de Lilian Aquino. Ambos os textos abordam questões de desigualdade profundamente arraigadas na sociedade brasileira contemporânea. O poema “Antônio” focaliza a desigualdade social entre indivíduos com diferentes condições financeiras. Durante a análise desse texto, os alunos engajaram-se em conversas significativas sobre caridade, empatia, questões sociais, saúde mental e saúde pública. Essa abordagem foi particularmente relevante, uma vez que (reconheço), como

educadores, temos o compromisso não apenas de transmitir conhecimentos acadêmicos, mas também de formar cidadãos conscientes e empáticos diante dos desafios sociais e econômicos.

O poema de Lubi Prates, por sua vez, concentra-se, sobretudo, na desigualdade racial, em que o eu lírico discute o que traria consigo para este país, caso fosse obrigado a deixar sua terra natal, evocando o tráfico de escravos durante o período colonial brasileiro. Durante a análise desse poema, a turma mergulhou em discussões em torno não apenas do processo de escravidão que marcou a história colonial do Brasil, mas também se falou da escravização moderna e da problemática atual envolvendo a questão dos refugiados. Foram ainda lembrados os legados culturais do povo africano que contribuíram para a construção da nossa identidade brasileira. Uma pergunta intrigante surgiu quando um aluno indagou se o poema era um desabafo ou uma crítica, recebendo do professor uma resposta perspicaz: “Não poderia ser ambas as coisas?”. Essa abordagem provocativa ressalta a complexidade da poesia e estimula os alunos a considerarem diversas perspectivas interpretativas, sem descartar a sua subjetividade leitora. Por meio dessa discussão, os alunos foram capazes de se aprofundar de maneira crítica em uma temática crucial na história nacional: a desigualdade racial e suas implicações. É fundamental abordarmos a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira e a questão da desigualdade racial no país não apenas por ser uma obrigação legal, conforme estipulado pela Lei 10.639/03, mas, acima de tudo, porque mais da metade da população brasileira é negra. A meu ver, a leitura crítica e reflexiva dessas duas poesias contemporâneas possibilitou que esses alunos do Cotuca se sentissem representados e acolhidos no ambiente escolar.

<i>Antônio</i>	<i>Para este país</i>
quinta-feira é o dia que o lixeiro passa e antônio saiu de casa com um saco azul em cada mão – havia um nó nas pontas do plástico. ninguém gosta de ouvir falar de tristeza, e na vila onde mora antônio, preferem distribuir aos delirantes uma sopa cremosa de sorrisos, barras antipânico, tabletes de rivotril. eu sei que amanhã é sexta-feira e começa, e recomeça. o vizinho caridoso paga em dia o aluguel, e já passa da hora de acabar com o	para este país eu traria os documentos que me tornam gente os documentos que comprovam: eu existo parece bobagem, mas aqui eu ainda não tenho certeza: existo. para este país eu traria

julgamento de deus, de cuspir a sopa morna; e de desamarrrar os nós dos sacos. ah, antônio, vá mesmo por aí atrás do seu caminhão que passa às quintas, some suas casas, ache seu lugar, o que importa está nestes sacos. (Lilian Aquino. <i>Daqui</i>, São Paulo: Patuá, 2017)	meu diploma os livros que eu li minha caixa de fotografias meus aparelhos eletrônicos minhas melhores calcinhas para este país eu traria meu corpo para este país eu traria todas essas coisas & mais, mas não me permitiriam malas : o espaço era pequeno demais aquele navio poderia afundar aquele navio poderia partir-se com o peso que tem uma vida. para este país eu trouxe a cor da minha pele meu cabelo crespo meu idioma materno minhas comidas preferidas na memória da minha língua para este país eu trouxe meus orixás sobre a minha cabeça toda minha árvore genealógica antepassados, as raízes para este país eu trouxe todas essas coisas & mais : ninguém notou, mas minha bagagem pesa tanto. Ele não me viu com a roupa da escola, mãe? Marcos Vinicius da Silva, 14 anos,
--	--

	assassinado pela Polícia Militar do Rio de Janeiro E ainda que eu trouxesse para este país meus documentos meu diploma todos os livros que li meus aparelhos eletrônicos ou minhas melhores calcinhas só veriam meu corpo um corpo negro. (Lubi Prates. <i>Um corpo negro</i>, São Paulo: Nosotro, 2019, p. 27)
--	--

O docente trazia para a sala de aula textos poéticos que se relacionavam mais com a realidade dos alunos, que eles já conheciam e/ou possuíam alguma conexão, principalmente músicas. Era interessante perceber que os alunos nunca tinham relacionado a música, arte bastante apreciada por eles, com a poesia, que simplesmente diziam não gostar. Esse processo de mostrar para os alunos que eles já se conectavam com a poesia de alguma forma, como através da música, foi extremamente produtivo. Nessas aulas em que o foco era a música, o docente sempre a colocava para tocar, seja no computador ou no próprio celular, e então a turma procurava analisar a letra com bastante atenção. A ideia era discutir e refletir em conjunto sobre as músicas que antes tinham ouvido apenas individualmente, em seus fones de ouvido.

A discussão sobre o rap *Capítulo 4, versículo 3*, dos Racionais MCs, foi uma das aulas que os alunos mais participaram espontaneamente, mostrando a importância de trazer para a sala de aula obras literárias que já fazem parte do seu repertório para, assim, ressignificá-las. Afinal, por mais que os alunos já conheçam aquela música, eles talvez nunca tenham tido a oportunidade de debatê-la e analisá-la coletivamente. O papel do docente é, nesse sentido, fundamental para mediar essa discussão em sala de aula,

provocando reflexões novas nos estudantes e também compartilhando as interpretações deles.

A aula começou com o professor colocando a música para tocar, explicando que ler essa letra é muito diferente de ouvi-la, já que os elementos sonoros e o ritmo que os *rappers* colocam nela contribuem ainda mais para o efeito de sentido pretendido. Essa atitude de colocar a música para tocar, ao invés de pedir para que os estudantes lessem, já os impressionou e agradou, porque estavam acostumados apenas a ler as letras das canções em material didático.

Após ouvirem a música, o docente começou a questioná-los sobre o que interpretavam e o que sentiam ao escutá-la. Os alunos comentaram sobre a linguagem violenta, que ataca, e como essa característica é uma forma de protestar contra a opressão social e racial sofrida pela população preta e pobre. O professor apontou para o fato de que a música começa com estatísticas que representam a desigualdade vivenciada pela população negra e pobre, e questiona o efeito de sentido que isso provoca no restante da música. Os alunos comentaram, em seguida, que a maioria dessas estatísticas se referem à violência policial, mas que também fazem referência à desigualdade educacional presente na vida dessa população. Nesse momento, o professor ressaltou a importância das políticas de cotas, já que hoje em dia, esse número (“Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros”) cresceu graças a essas políticas afirmativas, até mesmo dentro do próprio Cotuca, uma vez que a Unicamp aprovou a adoção de cotas étnico-raciais e sociais nos colégios técnicos de Campinas e Limeira em 2020.

Essa aula me fez ver na prática o que Amorim *et al* (2022) ressaltam: a relevância e a necessidade de trazer para a escola literaturas de reexistência. Por meio da música dos Racionais MCs, os alunos reconheceram a importância da política de cotas, perceberam que aquilo que gostam e ouvem no seu cotidiano também é poesia, conversaram sobre racismo estrutural e se viram como capazes de ler, interpretar e produzir poesias, afinal, ao compreenderem que o rap também é um texto poético, eles notaram que seus colegas que fazem rap também são poetas. Como bem assinalam Amorim *et al* (2022) em seu livro *Literatura na escola*:

[...] faz-se interessante que a escola lhes apresente a literatura como um lugar de representatividade também de suas identidades e questões, a fim de que percebam a carga de vida que pulsa no texto literário, concebendo, desse modo, perguntas capazes de desestabilizar discursos e práticas hegemônicas que colaboram para sua opressão como sujeitos periféricos, isto é, sujeitos que estão fora dos eixos hegemônicos de poder - pretos, índios, pobres, favelados, LGBTQIA +. (Amorim et al., 2022, p. 109 -110).

De fato, essa aula acerca da letra do rap dos Racionais MCs foi uma das mais ricas a que assisti ao longo da minha pesquisa.

60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais
Já sofreram violência policial
A cada 4 pessoas mortas pela polícia, 3 são negras
Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros
A cada 4 horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente

Minha intenção é ruim, esvazia o lugar
Eu tô em cima, eu tô afim, um, dois pra atirar
Eu sou bem pior do que você tá vendo
O preto aqui não tem dó, é 100% veneno
A primeira faz bum, a segunda faz tá
Eu tenho uma missão e não vou parar
Meu estilo é pesado e faz tremer o chão
Minha palavra vale um tiro, eu tenho muita munição
Na queda ou na ascensão, minha atitude vai além
E tem disposição pro mal e pro bem

Talvez eu seja um sádico, ou um anjo
Um mágico, o juiz ou réu
O bandido do céu, malandro ou otário
Padre sanguinário, franco atirador se for necessário
Revolucionário, insano ou marginal
Antigo e moderno, imortal
Fronteira do céu com o inferno
Astral imprevisível
Como um ataque cardíaco do verso
Violentamente pacífico
Verídico, vim pra sabotar seu raciocínio
Vim pra abalar seu sistema nervoso, e sanguíneo
Pra mim ainda é pouco, Brown cachorro louco
Número 1 dia, terrorista da periferia
Uni-duni-tê, eu tenho pra você
Um rap venenoso ou uma rajada de PT
E a profecia se fez como previsto
1997, depois de Cristo
A fúria negra ressuscita outra vez
Racionais Capítulo 4, Versículo 3

Aleluia, aleluia
Racionais no ar, filhas da puta, pá, pá, pá
Faz frio em São Paulo
Pra mim tá sempre bom
Eu tô na rua de bombeta e moletom
Dim, dim, dom, rap é o som
Que emana no Opala marrom
E aí, chama o Guilherme
Chama o Vander, chama o Dinho e o Di
Marquinho chama o Éder, vamo aí
Se os outros manos vem
Pela ordem tudo bem melhor
Quem é quem no bilhar no dominó
Colou dois mano, um acenou pra mim
De jaco de cetim, de tênis e calça jeans
Ei Brown, sai fora nem vai, nem cola
Não vale a pena dar ideia nesses tipo aí
Ontem à noite eu vi na beira do asfalto
Tragando a morte, soprando a vida pro alto
Ó os cara só pó, pele o osso
No fundo do poço, vários flagrante no bolso
Veja bem, ninguém é mais que ninguém
Veja bem, veja bem, eles são nosso irmãos também
Mas de cocaína e crack, Whisky e conhaque
Os manos morrem rapidinho sem lugar de destaque
Mas quem sou eu pra falar de quem cheira ou quem fuma
Nem dá, nunca te dei porra nenhuma
Você fuma o que vem, entope o nariz
Bebe tudo o que vê, faça o diabo feliz
Você vai terminar tipo o outro mano lá
Que era um preto tipo A
Ninguém entrava numa, mó estilo
De calça Calvin Klein e tênis Puma
Um jeito humilde de ser, no trampo e no rolê
Curtia um Funk, jogava uma bola
Buscava a preta dele no portão da escola
Um exemplo pra nós, mó moral, mó ibope
Mas começou colar com os branquinhos do shopping
(Aí já era)
Ih mano outra vida, outro pique
Só mina de elite, balada, vários drink
Putá de butique, toda aquela porra
Sexo sem limite, Sodoma e Gomorra
Hã, faz uns nove anos
Tem uns quinze dias atrás eu vi o mano
Cê tem que ver, pedindo cigarro pros tiozinho no ponto
Dente tudo zoadó, bolso sem nenhum conto
O cara cheira mal, as tia sente medo

Muito louco de sei lá o que logo cedo
Agora não oferece mais perigo
Viciado, doente, fodido, inofensivo

Um dia um PM negro veio embaçar
E disse pra eu me pôr no meu lugar
Eu vejo um mano nessas condições, não dá
Será assim que eu deveria estar?
Irmão, o demônio fode tudo ao seu redor
Pelo rádio, jornal, revista e outdoor
Te oferece dinheiro, conversa com calma
Contamina seu caráter, rouba sua alma
Depois te joga na merda sozinho
Transforma um preto tipo A num neguinho
Minha palavra alivia sua dor
Ilumina minha alma, louvado seja o meu Senhor
Que não deixa o mano aqui desandar, ah
E nem sentar o dedo em nenhum pilantra
Mas que nenhum filha da puta ignore a minha lei
Racionais Capítulo 4, Versículo 3

Aleluia, aleluia
Racionais no ar filha da puta, pá, pá, pá

Quatro minutos se passaram e ninguém viu
O monstro que nasceu em algum lugar do Brasil
Talvez o mano que trampa debaixo do carro sujo de óleo
Que enquadra o carro forte na febre com sangue nos olhos
O mano que entrega envelope o dia inteiro no sol
Ou o que vende chocolate de farol em farol
Talvez o cara que defende o pobre no tribunal
Ou que procura vida nova na condicional
Alguém num quarto de madeira lendo à luz de vela
Ouvindo um rádio velho no fundo de uma cela
Ou da família real de negro como eu sou
Um príncipe guerreiro que defende o gol

E eu não mudo, mas eu não me iludo
Os mano cu de burro têm, eu sei de tudo
Em troca de dinheiro e um cargo bom
Tem mano que rebola e usa até batom
Vários patrícios falam merda pra todo mundo rir
Ha ha, pra ver branquinho aplaudir
É, na sua área tem fulano até pior
Cada um, cada um, você se sente só
Tem mano que te aponta uma pistola e fala sério
Explode sua cara por um toca-fita velho
Click pláu, pláu, pláu e acabou
Sem dó e sem dor, foda-se sua cor
Limpa o sangue com a camisa e manda se foder
Você sabe por quê, pra onde vai, pra quê?
Vai de bar em bar, esquina em esquina
Pegar 50 conto, trocar por cocaína

Enfim, o filme acabou pra você
 A bala não é de festim, aqui não tem dublê
 Para os manos da Baixada Fluminense à Ceilândia
 Eu sei, as ruas não são como a Disneylândia
 De Guaianases ao extremo sul de Santo Amaro
 Ser um preto tipo A custa caro
 É foda, foda é assistir à propaganda e ver
 Não dá pra ter aquilo pra você
 Playboy forgado de brinco: Cu, trouxa
 Roubadado dentro do carro na avenida Rebouças
 Correntinha das moça
 As madame de bolsa
 Dinheiro, não tive pai não sou herdeiro
 Se eu fosse aquele cara que se humilha no sinal
 Por menos de um real
 Minha chance era pouca
 Mas se eu fosse aquele moleque de touca
 Que engatilha e enfia o cano dentro da sua boca
 De quebrada sem roupa, você e sua mina
 Um, dois, nem me viu, já sumi na neblina
 Mas não, permaneço vivo, prossigo a mística
 Vinte e sete anos contrariando a estatística
 Seu comercial de TV não me engana
 Eu não preciso de status nem fama
 Seu carro e sua grana já não me seduz
 E nem a sua puta de olhos azuis
 Eu sou apenas um rapaz latino-americano
 Apoiado por mais de 50 mil manos
 Efeito colateral que o seu sistema fez

Racionais Capítulo 4, Versículo 3

4.2.1. O gênero poético

Após a leitura da lista de poesias selecionadas pelo professor, a turma passou a estudar alguns aspectos mais aprofundados desse gênero literário. O docente explicou para os alunos que mais importante do que encontrar respostas quando estudamos literatura é saber qualificar as perguntas. Assim, os discentes passaram a refletir quais perguntas deveriam se fazer ao interpretar um texto literário, principalmente em se tratando de poesia. Um ponto que o professor levantou em aula e que eu considerei extremamente importante foi o fato de que é fundamental prestar atenção ao que o autor

de um texto efetivamente disse, porque está escrito (e inscrito) no texto, do que tentar supor o que ele quis dizer.

Também foram levantadas questões sobre a prosódia e o ritmo de leitura de determinados poemas e como esses aspectos são construídos através das palavras empregadas, da rima e da métrica dos seus versos. O professor ainda destacou a importância de analisar o contexto da obra, seja o contexto de leitura do poema como também o de produção. Os alunos foram então convidados a refletir sobre as estratégias retóricas utilizadas pelo poeta para se aproximar do leitor. Por fim, o professor encerrou essa parte teórica explicando alguns conceitos fundamentais para o estudo da poesia, como verso, estrofe, rima, métrica, canto, ritmo, entre outros.

4.2.2. Poesia e música

Chegou o momento de os alunos estudarem a relação da poesia com a música de forma mais aprofundada. O professor explicou aos discentes que a relação entre essas duas artes não é recente, já que vem desde a Idade Média, com os trovadores e as cantigas trovadorescas, e então retomou algumas informações teóricas sobre os aspectos formais do gênero poético, tais como: ritmos, repetições de sons (aliterações, assonâncias, rimas), sílabas poéticas (métrica), melodia e musicalidade nos textos (por meio de refrões, por exemplo).

O professor argumentou que, apesar de sermos acostumados a idealizar artistas como se fossem pessoas distantes e especiais, sobretudo aqueles já falecidos ou que desfrutam de grande fama, na verdade, conclui o professor, artistas são pessoas como quaisquer outras, carregadas de ideias, visões políticas e até mesmo de preconceitos. Por essa razão, é importante estudar o contexto de produção de um livro, de uma música, de um poema ou mesmo de um quadro. Considerei essas ponderações preliminares fundamentais, pois tanto servem para auxiliar os alunos no processo de leitura e interpretação de uma obra de arte como para ajudá-los a se enxergarem como possíveis artistas, desmistificando assim essa figura, afinal, diversas são as manifestações artísticas que permeiam o nosso cotidiano (feiras de livros, grafites em muros, poemas que circulam em redes sociais, músicas que tocam em rádios, em festas, em shows etc.) e não há nada que impeça de nos tornarmos também artistas (poetas, inclusive!).

Feita essa primeira aproximação entre música e poesia, o docente buscou uma nova conexão significativa com a vivência dos alunos ao abordar o gênero musical do “funk” e sua evolução no cenário musical da atualidade. Nessa aula, ele fez referência ao músico e pesquisador Thiago de Souza, que possui bacharelado e mestrado em música pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e atualmente faz doutorado na Universidade de São Paulo (USP), onde pesquisa o funk brasileiro e sua relação com a sociedade. Durante a aula, os alunos demonstraram compreender como a música, enquanto manifestação artística, reflete a sociedade que a produz, tornando-se um elemento crucial na construção da identidade cultural de um país, delineando estéticas específicas e visões de mundo distintas. Nesse contexto, o funk emerge como uma expressão artística que não apenas representa a cultura da favela, mas também simboliza a identidade de uma parcela significativa da população brasileira, destacando-se como um veículo para desafiar e subverter determinados valores sociais estabelecidos.

É importante ressaltar que não só o funk, mas toda forma de arte feita por camadas sociais marginalizadas que contrariam os valores da elite, é vista como inferior e menosprezada, ficando fora do cânone. Não por acaso, o funk tem sido frequentemente alvo de insultos preconceituosos no cenário musical, sendo muitas vezes desconsiderado como “música de verdade”. Ao introduzir esse gênero musical na sala de aula, o professor não apenas reconhece os gostos musicais dos seus alunos e sua realidade social, como também demonstra que a discussão sobre arte, música, cultura e poesia abrange também o funk e o rap, portanto, arte e literatura dizem respeito sim à favela e a tantos outros estratos sociais marginalizados. Tal abordagem rompe com o imaginário hegemônico de que o estudo da música e da poesia só vale se se referir à produção feita por homens brancos cis-héteros e da elite.

Ao contrário, essa aula proporcionou aos alunos a compreensão de que o que eles ouvem diariamente é música e é arte legítima, e que indivíduos de periferias também podem ser e são verdadeiros artistas. Vemos, portanto, que o professor não se preocupava em trabalhar apenas com as obras que são consideradas cânones literários ou apenas com o gênero literário romance oitocentista, que é o predominante no ensino de literatura da educação básica, mas ele também se propunha a trabalhar com poesia, música, literatura contemporânea, fazendo assim, uma curadoria diversificada de autores, gêneros e obras.

Essa proposta didática que explora uma diversidade de artistas e obras contribui significativamente para uma formação crítica e plural dos estudantes, além de fugir de um ensino de literatura somente voltado para os vestibulares.

4.2.3 Das cantigas trovadorescas ao funk

A partir do estudo do funk, o professor convidou os alunos a refletirem historicamente sobre a relação entre a poesia, a música e a sociedade. Essa origem se dá, no caso da língua portuguesa, na Idade Média, momento em que Portugal se consolidava como um país na Península Ibérica e a nossa língua estava se formando, ainda com influências de outras línguas latinas. A partir dessa explicação, o docente destacou que, da mesma forma que o funk retrata as vivências contemporâneas, as cantigas medievais ecoavam a vida social dos habitantes de Portugal na época medieval. Os alunos puderam perceber que o funk expressa uma visão de mundo e a identidade de uma determinada parcela da sociedade, então, foi através da conexão entre o que os alunos já conhecem e apreciam (o funk) que o conteúdo de literatura, qual seja, as cantigas medievais, foi introduzido pelo professor para o estudo do Trovadorismo. Tradicionalmente cobrada no vestibular, essa escola literária muitas vezes é abordada em sala de aula de forma superficial, centrada na memorização de suas características, sem que haja um contato efetivo com os textos produzidos à época.

Em seu livro *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino*, Oliveira (2013) examina as abordagens de ensino de literatura ao longo do tempo, destacando que o enfoque tradicional tem sido predominantemente voltado para uma historiografia literária. Até hoje, o estudo de obras canônicas é organizado por períodos históricos e suas escolas literárias e os alunos muitas vezes são incentivados a decorar as características desses períodos e os seus principais autores, sem nunca lerem, de fato, as obras literárias produzidas naquele período estudado. Além disso, completa a autora, muitas vezes não há nas aulas de literatura uma conexão significativa entre os textos literários estudados e as experiências de vida dos alunos, o que resulta, para eles, na falta de sentido de estudar a literatura na escola (e para além dela). Nas palavras da autora:

Fica claro que nas últimas três décadas, os professores continuam optando por um trabalho tradicional do ensino de história da literatura, de origem positivista, que privilegia os dados sobre a biografia dos autores e o conhecimento de fatos da história literária [...] os professores continuam adotando essa metodologia, o que parece gerar alunos desmotivados, além de não formar leitores (Oliveira, 2013, p. 65).

Percebe-se, portanto, que as aulas observadas por mim no Cotuca fugiram desse ensino de literatura tradicional e descontextualizado, que se limita à memorização de datas e características das escolas literárias. Ao contrário, o professor adotava uma didática inovadora ao estabelecer paralelos entre o contexto e as expressões artísticas do período medieval com o contexto e elementos contemporâneos familiares aos seus alunos, o que não apenas tornava o conteúdo mais acessível, como também mais envolvente e significativo para eles.

A partir dessa relação entre o funk e as cantigas do trovadorismo, o professor introduziu o estudo dessa escola literária de maneira mais aprofundada. Inicialmente, ele contextualizou como se organizava a sociedade da época fazendo uma abordagem histórica, já que isso, segundo ele, era de grande auxílio para entender os textos e os gêneros literários que circulam em um determinado tempo. Os alunos foram informados de que os artistas populares costumavam apresentar suas cantigas nos castelos, e ao longo do tempo, a nobreza, que era sua audiência, começou a compor e a registrar essas obras em papel, possibilitando que algumas delas chegassem até nós nos dias atuais. O professor explicou também que as cantigas eram apresentadas para a nobreza nos salões do castelo em momentos de lazer, portanto, era uma experiência coletiva e prazerosa. Nesse ponto, ele fez uma reflexão sobre como, ainda hoje, a relação do povo com cantigas, ou seja, com a música, também se dá em eventos sociais contemporâneos coletivos, como por exemplo, em encontros em torno de carros de som, em shows, em festivais de música, em festas etc. A canção e a música continuam associadas à imagem de multidões, mais do que à imagem de alguém isolado, lendo ou ouvindo música em silêncio.

Em seguida, o professor explorou alguns dos temas recorrentes nas cantigas trovadorescas e sua relação com as relações de poder entre os diferentes estratos sociais da sociedade medieval. Além disso, ele ressaltou que, devido à formação da língua

portuguesa, a linguagem utilizada nessas cantigas difere significativamente daquela com a qual estamos familiarizados atualmente. Com todo esse embasamento, os alunos foram incentivados a mergulhar na leitura das cantigas, lendo autores como João Garcia de Guilhade e D. Dinis, conhecido como “O Rei-Trovador”, além de outras composições medievais cujos autores permanecem anônimos.

Por fim, os alunos foram desafiados a aplicar todo esse conhecimento sobre o Trovadorismo na prática. Eles estudaram e leram os diferentes tipos de cantigas medievais¹⁰, estabeleceram conexões entre a Idade Média e o presente, e então foram instruídos a compor uma cantiga utilizando os elementos aprendidos durante aquelas aulas, pois, assim como Neves (2021) ressalta, os letramentos literários não são apenas práticas sociais de leitura, mas também de escrita literária.

4.2.4 Atividade de escrita literária

Ainda segundo Neves (2021), há nas escolas brasileiras uma ausência de práticas de escrita literária, abandonadas em favor do enfoque exclusivo nas atividades de leitura. Nas aulas observadas durante essa pesquisa, contudo, o professor do Cotuca buscava quebrar esse paradigma ao trazer para sua turma atividades em que os alunos pudessem produzir textos literários, e não apenas lê-los. Nesse bimestre, por exemplo, após os alunos estudarem e lerem cantigas trovadorescas, eles foram convidados a escreverem uma cantiga também. O professor solicitou a atividade com a seguinte proposta:

Figura IV - Atividade avaliativa

Avaliativa 2 4º bimestre - LÍNGUA PORTUGUESA

Ao longo deste mês, estudamos mais a fundo a poesia aprendendo algumas de suas características e utilizando, para isso, a sua relação com a música. Na última parte de nossos estudos, nos voltamos para o funk e para as cantigas medievais.

¹⁰ São elas: as cantigas líricas (cantigas de amor e de amigo) e cantigas satíricas (cantigas de escárnio e maldizer).

Quando falamos sobre as cantigas líricas (as de amor e amigo) fizemos sempre as perguntas “quem fala” e “com quem fala”? Essa referência direta do eu lírico a um ouvinte específico (que pode ser um conjunto de pessoas ou um indivíduo único) é chamada de **interlocução**. Vimos, por exemplo, que nas cantigas de amor, há interlocução com a “senhor”, a senhora; na cantiga de amigo “Ai flores do verde pino”, há interlocução com as flores e com Deus.

A partir das leituras que fizemos, vimos que cada sociedade trata, na arte, de temas que julga importantes. Sendo assim, reflitam, em grupos, sobre **algum tema que vocês considerem importante na sua vida cotidiana**.

Para esta avaliação, você deverá compor um **grupo de até 6 alunos**. O grupo irá elaborar uma **cantiga** que **falará a uma pessoa ou conjunto de pessoas** sobre **uma questão importante que afeta o seu cotidiano**. Considere os pontos a seguir:

- A cantiga deve apresentar **as características do gênero**: deve ser um **texto escrito em versos**, com **no mínimo quatorze versos e, no máximo, trinta**.
- Ela deve apresentar um **esquema de rimas** e ter, pelo menos, **quatro versos consecutivos** que tenham o **mesmo número de sílabas poéticas**;
- A cantiga deve escolher um **interlocutor definido** (que pode ser uma pessoa ou um grupo de pessoas) e **marcar a interlocução no texto**;
- A **questão** escolhida pelo grupo deve ficar **clara** no texto.
- O grupo deve escolher uma **linguagem adequada ao interlocutor**.

OBS: A grade de correção se encontra na página seguinte. Estude-a para entender o que é esperado em cada critério e, portanto, quais as condições exatas que sua cantiga deve satisfazer.

Fonte: material elaborado e disponibilizado pelo professor da turma.

Vemos, portanto, que o professor não está preocupado em somente formar leitores literários, mas escritores também. Nota-se que ele sugere que seus alunos não apenas leiam, mas reflitam criticamente sobre o que foi lido e, a partir de diferentes perspectivas e interpretações, sugere que produzam tanto textos literários como não literários. Através

dessas práticas pedagógicas, observa-se que é possível transformar uma matéria muitas vezes abordada de maneira desconectada da realidade e voltada exclusivamente para preparar os alunos para exames vestibulares, em uma experiência significativa e relevante na escola.

Desse modo, durante este bimestre letivo que acompanhei, os alunos dos cursos de eletroeletrônica e mecatrônica do Cotuca absorveram conhecimentos sobre a escola literária chamada de Trovadorismo, exploraram o papel da música e da poesia na sociedade ao longo do tempo, relacionando as cantigas medievais com o funk, gênero musical que é próprio do cotidiano da juventude brasileira. Aprenderam também a ler e a apreciar uma variedade de formas e estilos poéticos. Além disso, ao se envolverem na produção de suas próprias cantigas medievais, os alunos foram levados a se perceberem como escritores em potencial, dando vida às suas próprias expressões artísticas e criativas. Essa didática os capacitou a se tornarem sujeitos ativos e críticos no processo de leitura e escrita literária. Esse feito é de grande importância já que no início do semestre, muitos deles subestimavam suas próprias habilidades, duvidando de sua capacidade de compreender e escrever poesias.

Essa atividade avaliativa foi proposta duas semanas antes do prazo de entrega, e durante esse período, o professor dedicou o tempo de aula para orientar os alunos no processo de produção de suas cantigas. Durante essas sessões, os alunos se reuniram em grupos para compor a tal cantiga, enquanto o professor, eu e os outros estagiários ficamos disponíveis para esclarecer dúvidas e oferecer sugestões. Foi um momento bastante interessante e enriquecedor, pois pude notar uma mudança significativa em relação às primeiras aulas, em que eles demonstravam bastante insegurança quanto à interpretação dos poemas. Dessa vez, no entanto, percebi que estavam muito mais confiantes e interessados na poesia do gênero cantiga que produziam, o que foi bastante gratificante (e educativo) de se observar.

Outro ponto importante a ser destacado aqui sobre essa proposta de atividade é a observação feita pelo docente ao final da avaliação, quando ele chamou a atenção dos alunos para a “grade de correção”, cujos critérios que deveriam ser estudados para que os alunos soubessem como seriam avaliados naquela atividade escrita. Essa prática é

recorrente nas atividades de avaliação do professor e demonstra como ele proporciona aos alunos autonomia para gerir seu próprio aprendizado. Considero essa estratégia de tornar transparentes os critérios de correção bastante relevante, tanto para o professor, quanto para os alunos, pois facilita o trabalho de ambos, evitando desentendimentos no ato de avaliação das atividades. Além disso, ao familiarizar os estudantes com uma grade de correção durante seu processo de aprendizado, o professor também está, de certa forma, auxiliando-os a se prepararem para futuros vestibulares. Ter consciência de como são avaliados em processos seletivos é fundamental para um bom desempenho em exames, e essa prática proporciona aos alunos uma valiosa preparação nesse sentido.

A seguir, a grade de correção mencionada pelo docente:

Figura V - Grade de correção

Adequação à linguagem		
Excelente (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
O vocabulário e o registro são adequados ao interlocutor escolhido e utilizados com propriedade e clareza na cantiga.	Há inadequações pontuais ou inconsistências no registro e/ou no vocabulário em relação ao interlocutor escolhido.	O vocabulário e o registro adotados não são adequados diante do interlocutor escolhido e/ou são utilizados de maneira muito inconsistente ao longo da cantiga.
Interlocução		
Excelente (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
É possível identificar claramente o interlocutor da cantiga e as marcas da interlocução são utilizadas de maneira correta.	É possível identificar o interlocutor da cantiga; no entanto, faltam marcas de interlocução ou essas marcas são utilizadas de maneira incorreta.	Não é possível identificar o interlocutor da cantiga, seja porque não se fez interlocução ou porque há um uso contraditório das marcas.

Adequação ao gênero		
Excelente (2)	Suficiente (1)	Insuficiente (0)
O texto foi escrito em versos, apresenta um esquema de rimas e possui quatro versos em sequência que têm o mesmo número de sílabas poéticas.	O texto foi escrito em versos mas não apresenta um esquema de rimas, ou então não possui uma sequência de quatro versos com o mesmo número de sílabas poéticas.	O texto não foi escrito em versos, ou então não apresentou nenhuma rima e nenhuma regularidade métrica entre suas estrofes.
Tema		
Excelente (2)	Suficiente (1)	
A questão abordada pelo texto fica clara para o leitor.	A questão abordada pelo texto não fica clara para o leitor.	

Fonte: material elaborado e disponibilizado pelo professor da turma.

4.2.5 Avaliação final

Além da cantiga produzida pelos alunos, eles também tiveram que fazer uma prova escrita. Uma semana antes da data da prova, o professor mandou para a classe, através do *Classroom*, um roteiro de estudos, explicando que seriam cobrados três conteúdos nesta prova: 1) As aulas sobre música e poesia; 2) A lista de poemas que ele tinha disponibilizado para os alunos e cujos poemas eles tinham analisado em aula; 3) Conceitos para análise de poesias estudados em sala.

O professor também evidenciou nesse roteiro de estudos seus objetivos com essa prova: 1) Avaliar a compreensão de enunciados de questões dissertativas; 2) Avaliar a elaboração de respostas para questões dissertativas; 3) Avaliar a compreensão de poemas

já conhecidos após interpretação realizada em sala; 4) Avaliar o domínio de conceitos utilizados para interpretação de poemas; 5) Avaliar o domínio dos elementos formais da poesia e de sua relação com a música. Os alunos também foram informados de que a prova tinha cinco questões dissertativas, cada uma com dois itens, e deveria ser respondida em 90 minutos.

Vimos, por esse roteiro de estudos disponibilizado pelo professor, a comunicação franca e eficaz que ele tem com os alunos. O objetivo dele não é apenas que o estudante alcance uma nota, por mais que isso seja necessário no sistema escolar, mas também que os alunos consigam interpretar adequadamente os enunciados da prova, produzir respostas coerentes demonstrando que entenderam os conceitos que foram estudados em sala. Reconhecemos que, além do domínio do conteúdo exigido nas provas, diversos outros fatores podem influenciar o desempenho dos alunos, como ansiedade, medo de esquecimento, questões pessoais e falta de confiança etc. O professor se mostrou atento em relação a isso.

Embora esses sentimentos acima não sejam provocados pelo professor, mas sim pelo sistema educacional vigente, é crucial que os educadores não contribuam para amplificar as inseguranças dos alunos. Pelo contrário, é necessário que pensemos em estratégias para tranquilizar nossos alunos, para que eles se sintam seguros e confiantes em sala de aula, inclusive para cometer erros e saber que não serão rechaçados por isso. Quanto mais espaço concedermos para errar, mais claros formos em nossos métodos de avaliação e mais oportunidades dermos para que os alunos se expressem com seus gostos e opiniões, mais confiantes eles se tornarão em relação ao seu próprio conhecimento.

4.3 Intervenção

Além de assistirem às aulas, os estagiários também ficaram responsáveis por planejar uma atividade de intervenção. Assim, eu e uma colega, sob a orientação do professor da turma, elaboramos uma aula que se integrava aos temas estudados pelos alunos do 1º de mecatrônica ao longo do semestre. No início do segundo semestre, antes do início do estágio, os alunos haviam estudado figuras de linguagem. Com o objetivo de revisarem o conteúdo e relacioná-lo ao que estavam estudando atualmente, preparamos uma aula abordando figuras de linguagem, poesia e música.

Para isso, usamos os sonetos de Camões e as músicas de Marília Mendonça. Primeiro, fizemos uma breve revisão das principais figuras de linguagem, descrevendo-as e relembrando seus usos. Depois, comentamos um pouco sobre a vida de Camões, as influências do Classicismo na obra dele e os usos de figuras de linguagens em seus sonetos. Por fim, comparamos suas poesias com músicas atuais do sertanejo, utilizando como exemplo principal as músicas de Marília Mendonça. Para isso, usamos como exemplos os sonetos camonianos “Tanto do meu estado me acho incerto” e “Busque amor novas artes”, e a música “Quero você do jeito que quiser”, da cantora sertaneja, em dupla com outras duas cantoras sertanejas da atualidade: Maiara e Maraisa.

Nessa comparação, constatamos que no aspecto formal os textos são bastante diferentes, mas seus temas têm bastantes semelhanças. Ambos exploram um amor platônico e exagerado, utilizando uma linguagem densa em conotações e repleta de figuras de linguagem, tais como hipérboles e metáforas. Nosso objetivo com essa aula também foi reiterar o que foi exposto pelo professor acerca da arte como reflexo da sociedade de sua época. O amor emerge como um tema recorrente, transcendendo o contexto histórico, e buscamos demonstrar aos alunos que o que Camões retratava em seus escritos poéticos não se distingue muito do que eles encontram em várias músicas contemporâneas.

Além disso, nossa finalidade com essa aula também foi evidenciar o progresso dos alunos na habilidade de ler e interpretar poesias. Notamos como o processo se tornou menos desafiador em comparação com o início do semestre, uma vez que os estudantes adquiriram maior confiança e autonomia na interpretação de poemas. Buscamos destacar que, da mesma forma que os alunos são capazes de interpretar subjetivamente textos contemporâneos presentes em seu cotidiano, eles também têm a capacidade de ler e interpretar obras poéticas (e não poéticas também) de outras épocas, assim como as dos autores considerados clássicos e canônicos. É importante ressaltar que durante todo o momento de aula, o professor da turma estava presente, nos observando e fazendo pontuações, nunca ficamos desamparadas e sempre obtive ajuda quando precisei durante e após o período de estágio realizado no Cotuca.

Considero, por fim, que tal experiência – tanto de observação das aulas do professor quanto de intervenção pedagógica ao final do semestre – foi determinante para a escolha que fiz em minha carreira: ser professora de língua portuguesa para assim me dedicar ao ensino de literatura na educação básica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a observar e analisar o ensino de literatura no ensino médio, em uma escola técnica com cursos majoritariamente voltados para a área de exatas. Para isso, foram observadas 40 horas de aula de língua portuguesa oferecidas para os primeiros anos de eletroeletrônica e mecatrônica durante um bimestre letivo do Colégio Técnico de Campinas, conhecido popularmente como Cotuca.

Com esse trabalho de pesquisa que realizei em campo concluí que para formar leitores literários críticos é preciso trabalhar com uma diversidade de textos e materiais, buscando desmistificar a literatura como sendo algo inacessível e distante da realidade dos jovens estudantes. Constatei a importância de uma didática que se proponha a estabelecer uma conexão entre a literatura estudada na escola e as vivências dos alunos, sem deixar de apresentar a eles as referências literárias que desconhecem. É assim que ampliamos o repertório literário e artístico desses estudantes, seja de um colégio técnico ou regular. Além disso, por conta da grande diversidade de pessoas que encontramos nas salas de aula, é essencial que os materiais didáticos (ou não didáticos) utilizados pelos professores não sejam apenas os que tratam do cânone literário, mas que também adentrem a sala de aula as obras literárias escritas por um grupo plural de autores, inclusive os considerados periféricos.

A meu ver, o professor que acompanhei como estagiária e pesquisadora realmente conseguiu aproximar os seus alunos da literatura, fazendo com que eles perdessem a desconfiança e o preconceito inicial que tinham, principalmente com a poesia, para se arriscar em interpretação e em produção de textos poéticos. A articulação feita entre a literatura estudada em sala de aula e os interesses pessoais dos alunos foi de grande importância para esse processo, por isso, durante aquele semestre letivo os alunos realmente se engajaram nas atividades de leitura e escrita literárias.

É possível ainda destacar que mesmo adotando uma didática inovadora o professor não deixou de abordar os assuntos que são cobrados nos vestibulares. A escrita de textos em gêneros diversos e o estudo das escolas literárias foram trabalhados por ele, no entanto, de forma mais ampla e diversa que aquela que se restringe a apenas responder a questões de múltipla escolha.

Enfim, registro aqui, mais uma vez, que esta pesquisa foi essencial para a minha formação enquanto professora de língua portuguesa e suas literaturas, assim como foi importante para eu me aprofundar como pesquisadora da área, fazendo-me refletir sobre a prática docente e sobre a formação de alunos enquanto sujeitos leitores literários, constatando assim o papel da literatura na construção de cidadãos críticos. Dessa forma espero que, por meio desta pesquisa, eu possa auxiliar e inspirar outros professores de língua portuguesa que se constroem diariamente em salas de aulas múltiplas, diversas e críticas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. A. de.; DOMINGUES, D.; NASCIMENTO, D. V. K.; SILVA, T. C. da. **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

AQUINO, L. **Daqui**, São Paulo: Patuá, 2017.

BAUDELAIRE, Charles. **As flores do mal**. Tradução Ivan Junqueira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 09 mai. 2024.

CAMÕES, Luís de. **Obra Completa**. 5ª reimp. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

MENDONÇA, Marília. Maiara e Maraisa. **Quero Você Do Jeito Que Quiser**. Youtube, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/JiuYnJYKLus?si=Vcnc0n9oKDDpJAFg>. Acesso em 09 mai. 2024.

NEVES, C. A. de B. Letramentos literários em travessias na Linguística Aplicada: ensino transgressor e aprendizagem subjetiva da literatura. In: LIMA, E. (Org.). **Linguística Aplicada na Unicamp: travessias e perspectivas** [livro eletrônico]. Bauru, SP: Canal 6, p. 65-88, 2021.

NEVES, C. A. de B. (2017). Slams – letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo. **Revista Linha D'Água**. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 92-112.

OLIVEIRA, G. R. de. (2013). **O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino**. São Paulo: Alameda.

PRATES, Lubi. **Um corpo negro**. São Paulo: Nosotros, 2019.

RACIONAIS Mcs. **Capítulo 4, Versículo 3**. Youtube, 28 jan. 2015. Disponível em: <https://youtu.be/gtFnJldA1Xg?si=5GAZEPA8ZDIjih7o>. Acesso em: 09 mai. 2024.

REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R.; DALVI, M. A. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. (2013). (Orgs.) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. Trad. Amaury C. Moraes *et al*; coord. e rev. Neide L. Rezende; Rita Jover-Faleiros. São Paulo: Almeida.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência - poesia, grafite, música, dança: hip-hop**. São Paulo: Parábola, 2011.

TEIS, D. T.; TEIS, M. A. A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa. BOCC. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, v. 1, p. 1-8, 2006. Disponível em: <https://www.bocc.ubi.pt/pesquisa?type=query&value=abordagem%20qualitativa>. Acesso em: 11 jun. 2024.

ANEXOS

LISTA COM TODOS OS POEMAS SUGERIDOS PELO PROFESSOR

Lista de poesia – Introdução à Literatura – Primeiros contatos

1. Soneto – Luis Vaz de Camões (1595)

Amor é um fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói, e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;
É um andar solitário entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É um cuidar que ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata, lealdade.

Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

2. “Rap do Silva” – MC Bob Rum (1996)

Todo mundo devia nessa história se ligar
Porque tem muito irmão que vai pro baile dançar.
Esquecer dos atritos, deixar a briga pra lá
E entender o sentido quando o DJ detonar.
Solta o rap DJ!

Era só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
É só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
Era um domingo de sol, ele saiu de manhã
Pra jogar seu futebol, deu uma rosa pra irmã.
Deu um beijo nas crianças, prometeu não demorar
Falou pra sua esposa que iria vir pra almoçar.
Mas era só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
É só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.

Era trabalhador, pegava o trem lotado
Tinha boa vizinhança, era considerado.
E todo mundo dizia que era um cara maneiro
Todos o criticavam porque ele era funkeiro.
O funk não é modismo, é uma necessidade
É pra calar os gemidos que existem nessa cidade.
Todo mundo devia nessa história se ligar
Porque tem muito amigo que vai pro baile dançar.
Esquecer dos atritos, deixar a briga pra lá
E entender o sentido quando o DJ detonar.
E era só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
É só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
E anoitecia, ele se preparava
É pra curtir o seu baile que em suas veias rolava.
Pôs boné e uma camisa, tênis que comprou suado
E bem antes da hora, ele já estava arrumado.
Se reuniu com a galera, pegou o bonde lotado
Os seus olhos brilhavam, ele estava animado.
Sua alegria era tanta logo que tinha chegado
Foi o primeiro a descer e por alguns foi saudado.
Mas naquela triste esquina, um sujeito apareceu
Com a cara amarrada, suando, estava um breu.
Carregava um ferro em uma de suas mãos
Apertou o gatilho sem dar qualquer explicação.
E o pobre do nosso amigo que foi pro baile curtir
Hoje com sua família ele não irá dormir.

Porque era só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
É só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.

Naquela triste esquina, um sujeito apareceu
Com a cara amarrada, suando, estava um breu.
Carregava um ferro em uma de suas mãos
Apertou o gatilho sem dar qualquer explicação.
E o pobre do nosso amigo que foi pro baile curtir
Hoje com sua família ele não irá dormir.
Porque era só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.
É só mais um Silva que a estrela não brilha
Ele era funkeiro, mas era pai de família.

3. “Poema em linha reta” – Álvaro de Campos (heterônimo de Fernando Pessoa) (1914-1935)

Nunca conheci quem tivesse levado porrada.
Todos os meus conhecidos têm sido campeões em tudo.

E eu, tantas vezes reles, tantas vezes porco, tantas vezes vil,
Eu tantas vezes irresponsavelmente parasita,
Indesculpavelmente sujo,
Eu, que tantas vezes não tenho tido paciência para tomar banho,
Eu, que tantas vezes tenho sido ridículo, absurdo,
Que tenho enrolado os pés publicamente nos tapetes das etiquetas,
Que tenho sido grotesco, mesquinho, submisso e arrogante,
Que tenho sofrido enxovalhos e calado,
Que quando não tenho calado, tenho sido mais ridículo ainda;
Eu, que tenho sido cômico às criadas de hotel,
Eu, que tenho sentido o piscar de olhos dos moços de fretes,
Eu, que tenho feito vergonhas financeiras, pedido emprestado sem pagar,
Eu, que, quando a hora do soco surgiu, me tenho agachado
Para fora da possibilidade do soco;
Eu, que tenho sofrido a angústia das pequenas coisas ridículas,
Eu verifico que não tenho par nisto tudo neste mundo.

Toda a gente que eu conheço e que fala comigo
Nunca teve um ato ridículo, nunca sofreu enxovalho,
Nunca foi senão príncipe - todos eles príncipes - na vida...

Quem me dera ouvir de alguém a voz humana
Que confessasse não um pecado, mas uma infâmia;
Que contasse, não uma violência, mas uma cobardia!
Não, são todos o Ideal, se os oiço e me falam.
Quem há neste largo mundo que me confesse que uma vez foi vil?
Ó príncipes, meus irmãos,

Arre, estou farto de semideuses!
Onde é que há gente no mundo?

Então sou só eu que é vil e errôneo nesta terra?

Poderão as mulheres não os terem amado,
Podem ter sido traídos - mas ridículos nunca!
E eu, que tenho sido ridículo sem ter sido traído,
Como posso eu falar com os meus superiores sem titubear?
Eu, que venho sido vil, literalmente vil,
Vil no sentido mesquinho e infame da vileza.

4. “A Uma Passante” – Charles Baudelaire (tradução de Ivan Junqueira)
(1857)

A rua em torno era um frenético alarido.
Toda de luto, alta e sutil, dor majestosa,
Uma mulher passou, com sua mão suntuosa
Erguendo e sacudindo a barra do vestido.

Pernas de estátua, era-lhe a imagem nobre e fina.
Qual bizarro basbaque, afoito eu lhe bebia
No olhar, céu lívido onde aflora a ventania,
A doçura que envolve e o prazer que assassina.

Que luz... e a noite após! – Efêmera beldade
Cujos olhos me fazem nascer outra vez,
Não mais hei de te ver senão na eternidade?

Longe daqui! tarde demais! “nunca” talvez!
Pois de ti já me fui, de mim tu já fugiste,
Tu que eu teria amado, ó tu que bem o viste!

5. Lubi Prates – “Para este país” (2019)

para este país
eu traria

os documentos que me tornam gente
os documentos que comprovam: eu existo
parece bobagem, mas aqui
eu ainda não tenho esta certeza: existo.

para este país
eu traria

meu diploma os livros que eu li
minha caixa de fotografias
meus aparelhos eletrônicos
minhas melhores calcinhas

para este país
eu traria
meu corpo

para este país
eu traria todas essas coisas
& mais, mas

não me permitiram malas

: o espaço era pequeno demais
aquele navio poderia afundar
aquele avião poderia partir-se

com o peso que tem uma vida.

para este país
eu trouxe

a cor da minha pele
meu cabelo crespo
meu idioma materno
minhas comidas preferidas
na memória da minha língua

para este país
eu trouxe

meus orixás
sobre minha cabeça
toda minha árvore genealógica
antepassados, as raízes

para este país
eu trouxe todas essas coisas
& mais

: ninguém notou,
mas minha bagagem pesa tanto.

6. “Escolho” – Charles Marlon (2012)

Encolho,
quando o dia é feito de escolhas
erradas e, sem bote que nos

salve, seguimos cegos
– e vendo tudo – rumo

à colisão certa, sem
desviar um mínimo cen-

tímetro. Vagamos, líquidos
que estamos de ensopados

de mar e maré.

Temos, – por ora –
o que só
soçobra:

o escolho
da escolha;

e o que resta de nós, não
é o barco partido, mas

os pedaços perdidos
lançados ao sabor das
vagas, flu-

tuando pouco
antes do nau-

frágio

7. “Alegria Alegria” – Caetano Veloso (1968)

Caminhando contra o vento
Sem lenço, sem documento
No sol de quase dezembro
Eu vou

O sol se reparte em crimes,
Espaçonaves, guerrilhas
Em cardinales bonitas
Eu vou

Em caras de presidentes
Em grandes beijos de amor
Em dentes, pernas, bandeiras
Bomba e brigitte bardot
O sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça
Quem lê tanta notícia
Eu vou

Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores
O peito cheio de amores vãos
Eu vou
Por que não, por que não

Ela pensa em casamento
E eu nunca mais fui à escola
Sem lenço, sem documento,
Eu vou

Eu tomo uma coca-cola
Ela pensa em casamento
E uma canção me consola
Eu vou

Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil
Sem fome sem telefone
No coração do brasil

Ela nem sabe até pensei
Em cantar na televisão
O sol é tão bonito
Eu vou
Sem lenço, sem documento
Nada no bolso ou nas mãos
Eu quero seguir vivendo, amor
Eu vou
Por que não, por que não...

8. “Ítaca” - Constantino Kavafis (Tradução de José Paulo Paes) (1951)

Se partires um dia rumo à Ítaca
Faz votos de que o caminho seja longo
repleto de aventuras, repleto de saber.
Nem lestrigões, nem ciclopes,
nem o colérico Posidon te intimidem!
Eles no teu caminho jamais encontrarás
Se ativo for teu pensamento
Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito. tocar
Nem lestrigões, nem ciclopes
Nem o bravio Posidon hás de ver
Se tu mesmo não os levars dentro da alma
Se tua alma não os puser dentro de ti.
Faz votos de que o caminho seja longo.
Numerosas serão as manhãs de verão
Nas quais com que prazer, com que alegria
Tu hás de entrar pela primeira vez um porto
Para correr as lojas dos fenícios
e belas mercancias adquirir.
Madrepérolas, corais, âmbar, ébanos
E perfumes sensuais de toda espécie

Quanto houver de aromas deleitosos.
 A muitas cidades do Egito peregrinas
 Para aprender, para aprender dos doutos.
 Tem todo o tempo Ítaca na mente.
 Estás predestinado a ali chegar.
 Mas, não apresses a viagem nunca.
 Melhor muitos anos levars de jornada
 E fundeares na ilha velho enfim.
 Rico de quanto ganhaste no caminho
 Sem esperar riquezas que Ítaca te desse.
 Uma bela viagem deu-te Ítaca.
 Sem ela não te ponhas a caminho.
 Mais do que isso não lhe cumpre dar-te.
 Ítaca não te iludiu
 Se a achas pobre.
 Tu te tornaste sábio, um homem de experiência.
 E, agora, sabes o que significam Ítacas.

9. “FUGA DA MORTE” – Paul Celan (tradução de Luís Costa) (1948)

Leite negro da madrugada nós bebemo-lo ao anoitecer
 Nós bebemo-lo ao meio-dia e de manhã nós bebemo-lo à noite
 Bebemos e bebemos
 Nós cavamos uma sepultura nos ares aí tem-se mais espaço
 Um homem mora na casa ele brinca com as serpentes ele escreve
 Ele escreve quando escurece na Alemanha o teu cabelo dourado Margarida
 Ele escreve e sai de casa e as estrelas relampejam ele assobia aos seus mastins
 [para que se aproximem
 Ele assobia aos seus judeus para que se mostrem cavai uma sepultura na terra
 Ele comanda-nos tocai agora para a dança

Leite negro da madrugada nós bebemos-te à noite
 Nós bebemos-te de manhã e ao meio-dia nós bebemos-te ao anoitecer
 Nós bebemos e bebemos
 Um homem vive na casa ele brinca com as serpentes ele escreve
 Ele escreve quando escurece na Alemanha o teu cabelo dourado Margarida
 O teu cabelo em cinza Sulamita nós cavamos uma sepultura nos ares aí tem-se
 mais espaço

Ele grita escavai cada vez mais fundo no solo vós esses vós outros e tocai
 Ele tira o ferro do cinto e brande-o os seus olhos são azuis
 Espetai cada vez mais fundo as enchadas vós esses vós outros continuai a tocar
 para a dança

Leite negro da madrugada nós bebemos-te à noite
 Nós bebemos-te ao meio-dia e de manhã nós bebemos-te ao anoitecer
 Nós bebemos e bebemos
 Um homem vive na casa o teu cabelo dourado Margarida
 O teu cabelo em cinza Sulamita ele brinca com as serpentes

Ele grita tocai docemente a morte a morte é um mestre da Alemanha
Ele grita tocai os violinos sombriamente então subireis como fumo aos ares
Então tereis uma sepultura nas nuvens aí tem-se mais espaço

Leite negro da madrugada nós bebemos-te à noite
Nós bebemos-te ao meio-dia a morte é um mestre da Alemanha
Nós bebemos-te ao anoitecer e de manhã nós bebemos e bebemos
A morte é um mestre da Alemanha o seu olho é azul
Ela acerta-te com balas de chumbo ela não falha
Um homem vive na casa o teu cabelo dourado Margarida
Ele açula os seus mastins contra nós ele oferece-nos uma cova no ar
Ele brinca com as serpentes e sonha a morte é um mestre da Alemanha

O Teu cabelo dourado Margarida
O teu cabelo em cinza Sulamita

10. “A Valsa de Papai” – Theodor Roethke (tradução de Fábio Mariano)
(1942)

Na sua respiração aquele uísque
Bastava pra deixar tonto um menino
Mas como a morte eu agarrei você
Na valsa era difícil de segui-lo

A arruaça que fizemos! As panelas
Tombaram até do armário da cozinha
As linhas desenhadas na expressão
Da minha mãe mantinham-se franzidas

Meu pulso segurado pela mão
Ralada bem no nó de um dos seus dedos;
E cada vez que você errava um passo
Roçava na minha orelha a sua fivela.

Os calos da sua mão marcavam o tempo
Batendo leves contra a minha cabeça.
Depois me colocavam pra dormir
E eu ainda me agarrava à sua camisa.

11. “José” – Carlos Drummond de Andrade (1942)

E agora, José
A festa acabou
A luz apagou
O povo sumiu
A noite esfriou
E agora, José

E agora, você
Você que é sem nome
Que zomba dos outros
Você que faz versos
Que ama, protesta
E agora, José
Está sem mulher
Está sem carinho
Está sem discurso
Já não pode beber
Já não pode fumar
Cuspir já não pode
A noite esfriou
O dia não veio
O bonde não veio
O riso não veio
Não veio a utopia
E tudo acabou
E tudo fugiu
E tudo mofou
E agora, José
Sua doce palavra
Seu instante de febre
Sua gula e jejum
Sua biblioteca
Sua lavra de ouro
Seu terno de vidro
Sua incoerência
Seu ódio, e agora
Com a chave na mão
Quer abrir a porta
Não existe porta
Quer morrer no mar
Mas o mar secou
Quer ir para Minas
Minas não há mais
José, e agora
Se você gritasse
Se você gemesse
Se você tocasse
A valsa vienense
Se você dormisse
Se você cansasse
Se você morresse
Mas você não morre
Você é duro, José
Sozinho no escuro
Qual bicho-do-mato

Sem teogonia
Sem parede nua
Para se encostar
Sem cavalo preto
Que fuja a galope
Você marcha, José
José, para onde
Você marcha, José
José, para onde
Marcha, José
José, para onde
José, para onde
Para onde
E agora José
José para onde
E agora José
Para onde
E agora José
José para onde
E agora José
Para onde
E agora

12. “Capítulo 4, versículo 3” - Racionais MCs (1997)

60% dos jovens de periferia
Sem antecedentes criminais já sofreram violência policial
A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras
Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros
A cada quatro horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente
Minha intenção é ruim, esvazia o lugar
Eu tô em cima, eu tô a fim, um, dois pra atirar
Eu sou bem pior do que você tá vendo
Preto aqui não tem dó, é 100% veneno
A primeira faz bum, a segunda faz tá
Eu tenho uma missão e não vou parar
Meu estilo é pesado e faz tremer o chão
Minha palavra vale um tiro, eu tenho muita munição
Na queda ou na ascensão minha atitude vai além
E tenho disposição pro mal e pro bem
Talvez eu seja um sádico, um anjo, um mágico
Juiz ou réu, um bandido do céu
Malandro ou otário, padre sanguinário
Franco atirador, se for necessário
Revolucionário, insano ou marginal
Antigo e moderno, imortal

Fronteira do Céu com o Inferno
Astral imprevisível, como um ataque cardíaco no verso
Violentamente pacífico, verídico
Vim pra sabotar seu raciocínio
Vim pra abalar seu sistema nervoso e sanguíneo
Pra mim ainda é pouco, Brown cachorro louco
Número um guia terrorista da periferia
Uni-duni-tê o que eu tenho pra você
Um Rap venenoso ou uma rajada de PT
E a profecia se fez como previsto
1997, depois de Cristo
A fúria negra ressuscita outra vez
Racionais, capítulo 4, versículo 3
Aleluia
Aleluia
Racionais no ar, filha da puta, pá, pá, pá
Faz frio em São Paulo, pra mim tá sempre bom
Eu tô na rua de bombeta e moletom
Dim, dim, dom, Rap é o som
Que emana do Opala marrom
E aí, chama o Guilherme, chama o Fanho, chama o Dinho
E o Di? Marquinho, chama o Éder, vamo aí
Se os outros mano vêm pela ordem, tudo bem, melhor
Quem é quem no bilhar, no dominó
Colou dois mano, um acenou pra mim
De jaco de cetim, de tênis, calça jeans
Ei, Brown, sai fora, nem vai, nem cola
Não vale a pena dar ideia nesse tipo aí
Ontem à noite eu vi na beira do asfalto
Tragando a morte, soprando a vida pro alto
Ó os cara, só o pó, pele e osso
No fundo do poço, mó flagrante no bolso
Veja bem, ninguém é mais que ninguém
Veja bem, veja bem, e eles são nossos irmãos também
Mas de cocaína e crack, uísque e conhaque
Os mano morre rapidinho, sem lugar de destaque
Mas quem sou eu pra falar de quem cheira ou quem fuma?
Nem dá, nunca te dei porra nenhuma
Você fuma o que vem, entope o nariz
Bebe tudo que vê, faça o Diabo feliz
Você vai terminar tipo o outro mano lá
Que era um preto tipo A, ninguém tava numa
Mó estilo de calça Calvin Klein, tênis Puma, é
Um jeito humilde de ser, no trampo e no rolê
Curtia um Funk, jogava uma bola
Buscava a preta dele no portão da escola
Exemplo pra nós, mó moral, mó Ibope
Mas começou a colar com os branquinho do shopping (aí já era)

Ih, mano, outra vida, outro pique
Só mina de elite, balada, vários drinques
Putta de boutique, toda aquela porra
Sexo sem limite, Sodoma e Gomorra
Faz uns nove anos
Tem uns quinze dias atrás eu vi o mano
Cê tem que ver, pedindo cigarro pros tiozinho no ponto
Dente tudo zuado, bolso sem nenhum conto
O cara cheira mal, as tias sentem medo
Muito loco de sei lá o quê, logo cedo
Agora não oferece mais perigo
Viciado, doente, fudido, inofensivo
Um dia um PM negro veio me embaçar
E disse pra eu me pôr no meu lugar
Eu vejo um mano nessas condições, não dá
Será assim que eu deveria estar?
Irmão, o demônio fode tudo ao seu redor
Pelo rádio, jornal, revista e outdoor
Te oferece dinheiro, conversa com calma
Contamina seu caráter, rouba sua alma
Depois te joga na merda, sozinho
É, transforma um preto tipo A num neguinho
Minha palavra alivia sua dor
Ilumina minha alma, louvado seja o meu Senhor
Que não deixa o mano aqui desandar
E nem sentar o dedo em nenhum pilantra
Mas que nenhum filha da puta ignore a minha lei
Racionais, Capítulo 4, Versículo 3
Aleluia
Aleluia
Racionais no ar, filha da puta, pá, pá, pá
Quatro minutos se passaram e ninguém viu
O monstro que nasceu em algum lugar do Brasil
Talvez o mano que trampa debaixo do carro sujo de óleo
Que enquadra o carro forte na febre com o sangue nos olhos
O mano que entrega envelope o dia inteiro no sol
Ou o que vende chocolate de farol em farol
Talvez o cara que defende o pobre no tribunal
Ou o que procura vida nova na condicional
Alguém no quarto de madeira, lendo à luz de vela
Ouvindo um rádio velho no fundo de uma cela
Ou o da família real de negro, como eu sou
O príncipe guerreiro que defende o gol
E eu não mudo, mas eu não me iludo
Os mano cu de burro tem, eu sei de tudo
Em troca de dinheiro e um carro bom
Tem mano que rebola e usa até batom
Vários patrícios falam merda pra todo mundo rir

Haha, pra ver branquinho aplaudir
É, na sua área tem fulano até pior
Cada um cada um, você se sente só
Tem mano que te aponta uma pistola e fala sério
Explode sua cara por um toca-fita velho
Click, plau, plau, plau e acabou
Sem dó e sem dor, foda-se sua cor
Limpa o sangue com a camisa e manda se foder
Você sabe por quê, pra onde vai, pra quê
Vai de bar em bar, de esquina em esquina
Pega cinquenta conto, trocar por cocaína
Enfim, o filme acabou pra você
A bala não é de festim, aqui não tem dublê
Para os mano da Baixada Fluminense à Ceilândia
Eu sei, as ruas não são como a Disneylândia
De Guaianases ao extremo sul de Santo Amaro
Ser um preto tipo A custa caro, é foda
Foda é assistir a propaganda e ver
Não dá pra ter aquilo pra você
Playboy, forgado de brinco, um trouxa
Roubado dentro do carro na avenida Rebouças
Correntinha das moça, as madame de bolsa
Dinheiro, não tive pai, não sou herdeiro
Se eu fosse aquele cara que se humilha no sinal
Por menos de um real, minha chance era pouca
Mas se eu fosse aquele moleque de touca
Que engatilha e enfia o cano dentro da sua boca
De quebrada sem roupa, você e sua mina
Um, dois, nem me viu, já sumi na neblina
Mas não, permaneço vivo, prossigo a mística
Vinte e sete anos contrariando a estatística
Seu comercial de TV não me engana
Eu não preciso de status nem fama
Seu carro e sua grana já não me seduz
E nem a sua puta de olhos azuis
Eu sou apenas um rapaz latino-americano
Apoiado por mais de cinquenta mil manos
Efeito colateral que o seu sistema fez
Racionais, capítulo 4, versículo 3

13. As Coisas – Helena Zelic (2014)

Que há com as coisas, afinal
para terem, além de si, uma constante de segredos,
um interno transbordamento?
Uma cama quente, um abajur das madrugadas.
Que há com a coberta fina
a poltrona bebendo do sol na janela

os potes de plástico
para me fazerem, todos eles, me lembrar de você?

Você passeando pelo quintal
no frio da estação
cortando mamões e catando frutinhas.
Você e seus olhos grandes, completamente abertos
que tiram a graça
de qualquer vitória-régia
e que nunca mais pude ver,
só de relance.

Que há com a casa, agora grande demais,
para guardar consigo seus móveis,
e o resto de sua comida gelada, de um mês atrás?
E guardar as histórias de sua rotina
meticulosamente iniciada às sete da matina
todo dia.

Abrir a janela para entrarem os gatos
preparar café, a manteiga no pão,
televisão, jornal, mercado,
filmes pela metade
um doce às escondidas.
As coisas te perseguem
porque guardam um naco de ti.
Porque é nelas que te percebem
enquanto uma soma de coisas
quase corpos, oceanos e galáxias
no mínimo da nossa memória.

Mas em tudo que te pertence
sobrou uma ausência por sua ausência,
a solidão secular das coisas.

As coisas só são coisas
quando cumprem uma função
uma rota para o mundo
e a função de todas as suas coisas nesse instante
seus brincos de rosa
o carrinho de feira
o velho tear e os novelos de lã
tem a função rigorosa e difícil
de nos fazer lembrar de você
no enlace das lágrimas arredias.

14. “ESTE LIVRO” – Ana Cristina César (1982)

Meu filho. Não é automatismo. Juro. É jazz do
coração. É prosa que dá prêmio. Um tea for two
total, tilintar de verdade que você seduz,
charmeur volante, pela pista, a toda. Enfie a
carapuça.
E cante.
Puro açúcar branco e blue.

**15. “A Pantera” – Rainer Maria Rilke (tradução de Augusto de Campos)
(1902-1903)**

De tanto olhar as grades seu olhar
esmoreceu e nada mais aferra.
Como se houvesse só grades na terra:
grades, apenas grades para olhar.

A onda andante e flexível do seu vulto
em círculos concêntricos decresce,
dança de força em torno a um ponto oculto
no qual um grande impulso se arrefece.

De vez em quando o fecho da pupila
se abre em silêncio. Uma imagem, então,
na tensa paz dos músculos se instila
para morrer no coração.

16. “O mundo é um moinho” – Cartola (1976)

Bate outra vez
Com esperanças o meu coração
Pois já vai terminando o verão
Enfim
Volto ao jardim
Com a certeza que devo chorar
Pois bem sei que não queres voltar
Para mim
Queixo-me às rosas
Que bobagem as rosas não falam
Simplesmente as rosas exalam
O perfume que roubam de ti, ai
Devas vir
Para ver os meus olhos tristonhos
E, quem sabe, sonhavas meus sonhos
Por fim
Bate outra vez
Com esperanças o meu coração

Pois já vai terminando o verão
Enfim
Volto ao jardim
Com a certeza que devo chorar
Pois bem sei que não queres voltar
Para mim
Queixo-me às rosas
Que bobagem as rosas não falam
Simplesmente as rosas exalam
O perfume que roubam de ti, ai
Devias vir
Para ver os meus olhos tristonhos
E, quem sabe, sonhavas meus sonhos
Por fim
Devias vir
Para ver os meus olhos tristonhos
E, quem sabe, sonhavas meus sonhos
Por fim

17. “Festim” – Eduardo Lacerda (2012)

Jogou copos contra
Paredes.

Mudou de letra, com
caligrafia e sessões
terapêuticas, dando-
se firmeza às mãos.

Rabiscou espelhos
não sendo ele
sua própria

letra.

Lenções amassados e
marcas de unha
nas costas.

Cheiro de cigarros,
bebida, suor
e incenso.

– os poucos amigos,
dispersos,

juravam que vivia
em festa. –

18. “Antônio” – Lilian Aquino (2017)

quinta-feira é o dia que o lixeiro passa e antônio saiu de casa com um saco azul em cada mão – havia um no nas pontas do plástico. ninguém gosta de ouvir falar de tristeza, e na vila onde mora antônio, preferem distribuir aos delirantes uma sopa cremosa de sorrisos, barras antipânico, tabletes de rivotril. eu sei que amanhã é sexta-feira e começa, e recomeça. o vizinho caridoso paga em dia o aluguel, e já passa da hora de acabar com o julgamento de deus, de cuspir a sopa morna; e de desamarrar os nós dos sacos. ah, antônio, vá mesmo por aí atrás do seu caminhão que passa às quintas, some suas casas, ache seu lugar, o que importa está nestes sacos.

19. “Mais Magro” – Fábio Weintraub (2017)

mais magro
meu amigo está mais magro
volto a encontrá-lo
dois ou três verões mais tarde
e chego mesmo a dizê-lo:
você está mais magro
problemas de intestino...
responde-me esquivo
... já estive pior, agora
voltei a engordar
não peço detalhes
mas vejo o ombro mirrado
entre as alças da regata
evito tocá-lo
pois a mera proximidade física
parece estranha agora
que meu amigo está mais magro

novamente juntos
caminhamos pela orla marítima
eu lhe recito algum verso
ele me ensina outro insulto
e há quase alegria de trégua
não fosse o fato
de ele estar mais magro

se ainda ontem tocassem
os telefones insones

na barra da madrugada
e meu amigo dissesse
palavras de testamento
eu sairia correndo
para deitar-lhe compressas
na testa já repartida

se fosse eu o afogado
dentro da onda invisível
de bñlis, lua e silêncio
ele pagava o resgate
limpava o sal de meus cñlios
me devolvia em segredo
sobre a toalha mais limpa

mas hoje estamos exaustos
há um dreno em nossa bondade:
minha boca só tem dentes
e meu amigo
está mais magro

20. “Lira XXVII (Parte I)” – Tomás Antônio Gonzaga (1792)

Alexandre, Marília, qual o rio,
Que engrossando no inverno tudo arrasa,
Na frente das coortes
Cerca, vence, abrasa
As cidades mais fortes.
Foi na glória das armas o primeiro;
Morreu na flor dos anos, e já tinha
Vencido o mundo inteiro.

Mas este bom soldado, cujo nome
Não há poder algum, que não abata,
Foi, Marília, somente
Um ditoso pirata,
Um salteador valente.
Se não tem uma fama baixa, e escura,
Foi por se pôr ao lado da injustiça
A insolente ventura.

O grande César, cujo nome voa,
À sua mesma Pátria a fé quebranta;
Na mão a espada toma,
Oprime-lhe a garganta,
Dá Senhores a Roma.
Consegue ser herói por um delito;
Se acaso não vencesse, então seria

Um vil traidor proscrito.

O ser herói, Marília, não consiste
Em queimar os Impérios: move a guerra,
Espalha o sangue humano,
E despoeva a terra
Também o mau tirano.
Consiste o ser herói em viver justo:
E tanto pode ser herói pobre,
Como o maior Augusto.

Eu é que sou herói, Marília bela,
Segundo da virtude a honrosa estrada:
Ganhei, ganhei um trono,
Ah! não manchei a espada,
Não roubei ao dono.
Ergui-o no teu peito, e nos teus braços:
E valem muito mais que o mundo inteiro
Uns tão ditosos laços.

Aos bárbaros, injustos vencedores
Atormentam remorsos, e cuidados;
Nem descansam seguros
Nos palácios cercados
De tropa, e de altos muros.
E a quantos nos não mostra a sábia história
A quem mudou o Fado em negro opróbrio
A mal ganhada glória.

Eu vivo, minha Bela, sim, eu vivo
Nos braços do descanso, e mais do gosto:
Quando estou acordado
Contemplo no teu rosto
De graças adornado:
Se durmo, logo sonho, e ali te vejo.
Ah! nem desperto, nem dormindo sobe
A mais o meu desejo.

21. “João Garcia de Guilhade” (Meados do século XIII)

A Deus *gradesco*, mia senhor
fremosa, que me vos mostrou;
e pois vejo que se *nembrou*
de mim, enquant'eu vivo for,
nom quer'outra senhor *filhar*
senom vós, se vos nom pesar.

Agradeço
formosa, bonita
lembrou
tomar, arranjar

Se tanto de vós *poss'haver*

posso ter

que vos nom *pês*, sempr'andarei
por voss'hom'e servir-vos-ei;
*ca mentr'*eu no mundo viver
nom quer'outra senhor filhar
senom vós, se vos nom pesar.

pese

pois; enquanto (mentre)

Tam muito vos fez Deus de bem
que, se vos *prouguer*, des aqui
serei voss'hom'e vós de mi
seredes senhor; e *por em*
nom quer'outra senhor filhar
senom vós, se vos nom pesar.

tanto

aprouver, agradar

por isso

Ca nom poss'eu *desto* forçar
Deus, que me vos faz muit'amar.

disto