



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS**

**A POESIA AO MEU REDOR: O DIÁLOGO ENTRE A PRODUÇÃO POÉTICA DA BAIXADA
FLUMINENSE E AS AULAS DO SEXTO ANO**

Raíssa Vitória de Farias Régis

Rio de Janeiro
Dezembro de 2020

RAÍSSA VITÓRIA DE FARIAS RÉGIS

A POESIA AO MEU REDOR: O DIÁLOGO ENTRE A PRODUÇÃO POÉTICA DA BAIXADA
FLUMINENSE E AS AULAS DO SEXTO ANO

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Letras na habilitação
Português/Literaturas.

Orientador (a): Profa. Dra. Alessandra Fontes Carvalho da Rocha Kuklinski Pereira

Coorientador (a): Profa. Ma. Débora Ventura Klayn Nascimento

Rio de Janeiro
Dezembro de 2020

Régis, Raíssa Vitória de Farias.

A poesia ao meu redor: O diálogo entre a produção poética da Baixada Fluminense e as aulas do sexto ano/ Raíssa Vitória de Farias Régis. – 2020.

f. 69

Orientadora: Alessandra Fontes Carvalho da Rocha Kuklinski Pereira.
Monografia (graduação em Letras habilitação Português – Literaturas)
– Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes,
Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 69

1. Leitura literária. 2. PIBID 3. Produção textual. I RÉGIS, Raíssa. II -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, 2020.
III. Título.

CDD

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe e ao meu pai, que sempre me incentivaram nos estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por ter segurado minha mão durante toda a minha trajetória e ter me mostrado que eu era capaz todas às vezes em que eu pensava que não era. Sem Ele eu nunca teria chegado até aqui.

Agradeço aos meus pais por me apoiarem em minhas escolhas e sempre terem feito o possível para que eu chegasse ao Ensino Superior e pudesse desfrutar de uma oportunidade que eles não tiveram.

Agradeço a todos os professores que passaram por minha vida, em especial, Flavio Senra, que me inspirou a escolher o curso de Letras; Rafael Ottati, com quem fiz minha primeira pesquisa acadêmica e amigo que posso contar até hoje; Diego Domingues, profissional que muito me ajudou no PIBID e fez com que aprendesse lições valiosas para dentro e fora da sala de aula e, é claro, às professoras Débora Klayn e Alessandra Fontes, mulheres que tanto admiro e aceitaram me orientar nesse trabalho oriundo de um projeto tão importante para mim.

Também agradeço a algumas pessoas essenciais para que eu terminasse esse trabalho: Agatha e Larissa, amigas prestativas e pacientes, que sempre me ajudam quando podem; Ana Luiza, Brígida, Jamile, Milena, Rachel, Rebeca e Victoria, por intercederem por mim, além de me ouvirem e darem conselhos nos momentos mais difíceis mesmo que a distância; Angelo, amigo apaixonado pela profissão, por me apoiar em tudo o que faço; Felipe, amigo cuja vocação para o magistério é algo fora do comum, pela longa parceria desde a época em que dávamos aulas juntos até a concepção e desenvolvimento do projeto no PIBID, que tanto significou para nós dois.

Por fim, agradeço a minha irmã Larissa Vitória, porque conviver comigo durante esses quatro anos de graduação não foi uma tarefa tão fácil.

[...] Até aqui nos ajudou o Senhor.
(1 Samuel 17:2).

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido a partir de um projeto feito enquanto eu atuava como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) em uma escola da rede municipal de Duque de Caxias, em uma turma de sexto ano. O projeto, feito originalmente junto a outro bolsista do Programa, buscou incentivar a leitura de textos poéticos tanto pertencentes aos cânones literários quanto contemporâneos da Baixada Fluminense, além de valorizar a expressão da criatividade discente através da produção textual. O trabalho busca descrever e analisar essas práticas desenvolvidas com a turma. Para isso, ao ser introduzido um novo gênero textual aos alunos, – o poema - foi utilizado o conceito de Leitura literária segundo Rezende (2013), além de uma abordagem sociointeracional segundo Antunes (2003) durante as atividades de leitura e escrita poética. A fim de se compreender a relevância das produções textuais no processo de letramento literário do aluno, Buarque (2013) foi utilizado para visualizarmos como o ensino de poesia ajuda na construção de autoria.

Palavras- chave: Leitura Literária, PIBID, Produção Textual.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1. Poemas apresentados à turma	19
Imagem 2. Continuação da folha de poemas apresentados à turma	19
Imagem 3. Montagem do varal de poesias	25
Imagem 4. Poema de Fabrício	26
Imagem 5. Poema de Marlon Lucas	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Plano inicial do projeto	18
Quadro 2. Perguntas feitas para a primeira aula	21

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO	11
2- POESIA NA ESCOLA: Planjemento, Cãnone e Leitura.....	13
2.1- Planejamento escolar	13
2.2- A leitura literária na escola	13
2.3- Sobre o cãnone literário	14
2.4- Poesia na escola.....	15
3- METODOLOGIA.....	16
3.1-Tipo de pesquisa.....	16
3.2- O contexto da pesquisa	17
4- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS	18
4.1- Planejamento do Projeto	18
4.2- Primeiro Dia.....	20
4.3-Segundo Dia.....	24
4.4- Terceiro e Quarto Dia	25
4.5- Quinto e Sexto Dia	27
4.6-Algumas considerações sobre os poemas	28
5- CONCLUSÃO.....	30
6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
7-ANEXO.....	34

1- INTRODUÇÃO

A prática de leitura literária na escola tem sido objeto de estudo de diversos autores, além de ser uma das competências específicas da disciplina de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Rezende (2013) afirma que o ensino de literatura no Ensino Médio ainda está muito voltado para a historiografia literária e com muito foco na figura do professor. Além disso, ressalta que, independente da etapa de escolaridade, os alunos têm pouco contato com textos literários que não estejam fragmentados. Dessa maneira, pensando em um processo com maior foco no contato do aluno com textos literários completos, além de tentar oportunizar “o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura” (BRASIL, 2017, p. 87), a prática de leitura literária é o cerne deste trabalho, que aborda oficinas de escrita de poemas, ministradas a alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, em uma escola do Município de Duque de Caxias. Essas oficinas estão relacionadas a um projeto desenvolvido durante minha atuação como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) de Língua Portuguesa.

Primeiramente, é importante entendermos do que se trata o PIBID, que foi essencial para que o projeto que será tratado nesta pesquisa fosse feito. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência foi criado e financiado pelo Ministério da Educação, por meio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), e instituído com a Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC). n. 38, em 12 de dezembro de 2007. A criação ocorreu na gestão do então presidente Luís Inácio Lula da Silva e do ministro da Educação, Fernando Haddad. Segundo o site da CAPES, fundação que financia as bolsas do programa, um dos objetivos é “incentivar a formação de docentes em nível superior para educação básica”¹, além de colocar os participantes do programa em contato direto com a escola pública. É válido ressaltar tais pontos, uma vez que foi a minha passagem por esse Programa que me permitiu entrar em contato com o Ensino Fundamental, pela primeira vez, não como aluna, mas como professora. Foi também a primeira vez em que estive em contato direto com uma escola municipal, pois durante minha vida escolar só havia passado por escolas particulares ou públicas (estadual e federal).

Nesse contexto, uma vez que foi solicitado aos bolsistas o desenvolvimento de projetos a serem realizados dentro das escolas em que estavam atuando, as reflexões feitas a partir de considerações levantadas por Michéle Petit (2008) em “*Os Jovens e a Leitura*”, -

¹ Disponível em: <<https://capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em 09 de set. de 2020.

obra lida por mim e meus colegas a pedido dos coordenadores do Programa – me levaram a idealizar um projeto sobre o trabalho com poemas na escola. Durante a leitura da obra, ao me deparar com o trecho: "Em um sentido mais amplo, ver um autor em carne e osso muda a impressão que estes jovens têm dos livros. Pois mais de um pensava até então que um escritor era obrigatoriamente alguém que estava morto" (PETIT, 2008. p. 173), percebi que o contexto francês abordado pela autora não estava muito distante do que eu vivenciava em minha experiência na escola. Assim, a motivação inicial para o projeto foi desconstruir a ideia de que um escritor é um sujeito que está distante dos alunos a fim de mostrá-los que eles mesmos podem ser escritores, caso queiram.

Outra motivação tem a ver com as práticas pedagógicas de leitura e escrita em aulas de língua portuguesa. Embora essas práticas sejam constantes, é possível perceber grandes dificuldades por parte das escolas com relação ao ensino de produção textual, tal como aponta Irandé Antunes (2003). Quando se abordam textos literários, percebo que essa dificuldade é potencializada, justamente pela complexidade de ajudar os alunos a se reconhecerem como autores e a se apropriarem de suas próprias produções, o que os leva a entenderem a literatura como mero conteúdo escolar presente nas aulas de língua portuguesa. Logo, ao refletir sobre essas questões e tendo em vista o contexto no qual esse projeto foi desenvolvido, decidimos² trabalhar com a leitura e escrita a partir de textos poéticos, em especial textos de autores jovens da Baixada Fluminense, em um movimento que buscou valorizar a autoria de poetas e poetisas de uma região do Rio de Janeiro, na qual a escola está inserida e que é muitas vezes menosprezada pelos poderes públicos. É importante ressaltar que a decisão de se trabalhar com textos literários também se deu pelo fato de a maior parte do currículo da rede municipal de Duque de Caxias privilegiar conteúdos gramaticais. Embora o gênero textual “Poema” não esteja presente no currículo dessa rede - no sexto ano³, o orientador do projeto autorizou a abordagem desse conteúdo.

Devido aos resultados satisfatórios desse projeto – no sentido de que foi possível perceber, ao seu final, que a maior parte dos alunos se reconheceu motivada e potente para a tarefa de escrita de poemas – e a sua importância para mim, tanto de maneira acadêmica quanto pessoal – por ser uma também moradora de Duque de Caxias –, pretendo discorrer sobre leitura e produção literária na escola, propondo um diálogo entre a literatura canônica e não-canônica, além de problematizar a flexibilidade em relação à elaboração de um

²O projeto em questão foi pensado e feito junto ao também bolsista Felipe Mattos do Carmo.

³ O currículo está disponível no site:

<<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Produ%3%a7%3%b5es%20SME/DEIJ/L%3%adngua%20Portuguesa/>>. Acesso em 08 de out. de 2020.

planejamento escolar, tendo em vista que, na maior parte das vezes, ocorrem imprevistos ao longo do ano letivo, como foi o caso do decorrer do projeto em questão.

2- POESIA NA ESCOLA: PLANEJAMENTO, CÂNONE E LEITURA

2.1 - Planejamento escolar

Para o projeto em questão é válido destacar como o planejamento escolar teve suma importância para nortear as ações que foram desenvolvidas. Segundo Damis (2012), esse planejamento ajuda o professor ou mediador a organizar suas ideias, interesses, objetivos, estratégias e avaliação nas turmas em que estará ministrando. Ao mesmo tempo, é necessário que o professor (nesse caso, os estagiários) também possa adaptar o que foi planejado, caso ocorram imprevistos. Traçar um caminho para saber de onde partir é essencial, mas o replanejamento também faz parte da vida do professor. Segundo Pimenta e Lima (2017, p. 150): “O planejamento está presente não apenas no princípio, mas no percurso, pois o professor, com seus alunos, precisa acompanhá-lo como se fosse um mapa, verificando as possibilidades e os limites do que foi previsto e replanejando quando se fizer necessário”. Da mesma maneira, a avaliação e seus respectivos critérios devem ser expostos aos alunos de maneira clara, a fim de que dúvidas sejam sanadas e que alguns pontos sejam reforçados. Assim, conforme veremos na seção de *Descrição e Análise das Práticas*, o replanejamento e a flexibilização do plano de aula para o trabalho com a poesia fizeram parte do projeto.

2.2 - A leitura literária na escola

Partindo mais propriamente para o tema proposto, foi utilizado o conceito de leitura literária segundo Rezende (2013) que propõe uma dinâmica na qual a literatura a ser trabalhada na escola tenha foco no aluno ao invés de no professor, constituindo um processo a fim de se aprimorar as habilidades e competências dos estudantes. O texto literário deve ser o foco da aula de literatura, ao invés de características historiográficas que o envolvem ou o foco na própria autoria do texto, por exemplo. Existe também a necessidade de um tempo hábil para que o aluno possa usufruir e refletir sobre o que está sendo lido, o que, muitas vezes, não ocorre por inúmeros fatores. Segundo Silva (2019), é necessário que a realidade fora da escola adentre a sala de aula e que o professor medeie esse diálogo, nunca se colocando como detentor do conhecimento:

Cabe ao professor não persistir na concepção de que ensinar é transferir o que sabe, mas conduzir [...] o aprendiz no caminho das descobertas. Muitos

professores são apenas repetidores. Leem muito – quando leem – e depois apresentam o lido sem problematizá-lo, questioná-lo, como isso fosse verdade absoluta. (SILVA, 2019, p.24).

Na mesma linha de Silva, Lajolo (2010) ainda destaca que muitos alunos se desinteressam pela leitura proposta pela escola, pois a veem como uma obrigação. Nem sempre a linguagem ou os temas a serem trabalhados serão agradáveis ao aluno. Sobre essa questão, a autora ainda levanta outro ponto: o peso que o livro didático tem em sala de aula:

Não parece que o que fazer com o texto literário na sala de aula seja ainda de sua competência [do professor]. Já faz alguns anos que decidir isso é competência das editoras, livros didáticos e paradidáticos, muitos dos quais se afirmaram como quase monopolizadores do mercado escolar, na razão direta em que tiraram dos ombros dos professores a tarefa de preparar as aulas. (LAJOLO, 2010, p.15).

Embora o livro didático não seja o tema deste trabalho, é relevante investigarmos as possíveis causas para o desinteresse do aluno pela leitura escolar, conforme mencionado anteriormente. O objetivo aqui não é criticar o uso do livro didático ou o professor que o utiliza em suas aulas de literatura, mas mostrar o que especialistas na área de ensino de literatura na Educação Básica têm a dizer sobre o assunto. A própria autora faz algumas propostas para se trabalhar com o texto literário, mesmo que esse esteja em um livro didático, como “sugerir identificação com uma ou outra personagem, dramatizar textos e similares atividades que manuais escolares propõem [...]” (LAJOLO, 2010, p. 15), por exemplo. O mais importante é que o texto literário dê sentido ao que ocorre no mundo.

2.3 - Sobre o cânone literário

Posto isso, a proposta de leitura literária trazida para a sala de aula, embora não envolva o livro didático, trouxe autores canônicos e não-canônicos, como explicitaremos posteriormente na análise das práticas que foram feitas. Segundo Bajour (2012), a palavra cânone sempre esteve intimamente ligada a um sistema de regras e preceitos seja nas artes ou em âmbito religioso. No caso da literatura, o cânone se encarrega de “selecionar e definir quais textos, autores e gêneros deveriam ser lidos ou tomados como modelos” (BAJOUR, 2012, p. 93). Por conta disso, se alguns textos, gêneros ou autores são privilegiados, outros são excluídos. No caso da literatura infantil ou infanto-juvenil “o mercado editorial e a escola têm um peso categórico na determinação do cânone [...]” (BAJOUR, 2012, p. 94). Assim, entendemos que o aluno com acesso apenas aos livros oferecidos pela escola, de certa forma, fica limitado a um cânone. Porém, isso não significa que o trabalho com esse tipo de literatura será malsucedido com a turma. Essas leituras podem ser apreciadas e novas questões podem

ser levantadas pelos próprios estudantes que, dialogando com suas respectivas realidades, podem dar novos olhares ao texto. Afinal, o cânone está sempre sendo repensado e modificado com o passar do tempo.

Por outro lado, Paulino (2004) afirma que “os cânones literários possivelmente ficaram distantes do gosto [...] dos jovens estudantes.” (PAULINO, 2004, p. 59), podendo ser essa uma das principais causas do afastamento de muitos deles pelo hábito da leitura. Por conta disso, o projeto desenvolvido buscou trazer um pouco dessa literatura mais privilegiada pelos livros didáticos junto a outros textos que estão fora desse cânone.

2.4 - Poesia na escola

Conforme já citado, optamos por trabalhar com poesia em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental, mais especificamente dentro do gênero “poema”, considerando que também existem as chamadas prosas poéticas, que não foram abordadas com a turma por questões didáticas. A noção utilizada foi a seguinte:

A poesia procura usar a sonoridade das palavras e o ritmo das frases para criar uma impressão de música; procura sugerir imagens através de palavras que estimulem indiretamente os nossos cinco sentidos; e procura evocar ideias através de palavras que traduzem noções abstratas. (TAVARES, 2005, p. 18).

Considerando esses aspectos da poesia, foram destacados os conceitos mais básicos como o verso e seus mais diferentes tipos, como o verso livre, segundo Tavares (2005), além da estrofe. Também foi levado o conceito de rima, a característica mais conhecida pelos alunos, destacando que a rima “é a repetição regular dos mesmos sons, ou de sons parecidos. Sons que se repetem a intervalos regulares criam um ritmo [...]” (TAVARES, 2005, p. 31). Essas noções foram exemplificadas dentro dos próprios textos literários oferecidos, como veremos posteriormente.

Com relação à prática da escrita poética na escola, segundo Buarque (2013), tal movimento é extremamente importante para o letramento literário do aluno, uma vez que o texto se torna protagonista desse processo. Aqui o aluno torna-se leitor e escritor: “cabe considerar que o aluno escrevente, assim como o poeta, inscreve-se, simultaneamente, no polo de produção e no polo de recepção, pois quem escreve, lê” (BUARQUE, 2013, p. 201). Quando o aluno se torna autor do seu próprio texto, ele pode ressignificar o mundo a sua própria maneira, não se tornando necessariamente um poeta a partir daquele momento, mas podendo desenvolver a habilidade de se expressar através da palavra escrita. Ao se expressar

por meio da poesia, o aluno tem a oportunidade de reelaborar suas vivências de uma nova maneira, tornando-se agora um autor: “O olhar do poeta é principalmente o saber, o conhecer que mantém na memória e na lembrança” (BUARQUE, 2013, p. 205).

Levando em conta que a produção poética não é um texto meramente subjetivo e ininteligível para outrem, é essencial entendermos que: “como autor, o poeta é alguém que media certa parte eleita pelo seu eu em relação à dada parte que diz respeito a outro, porque senão o poema será ilegível ou mera confissão informada.” (BUARQUE, 2013, p. 207). Faz-se necessário que o professor ou mediador incentive essa prática de maneira metódica a fim de que o aluno possa utilizar de seus próprios saberes e memórias para construir uma escrita própria, mas que seja compreendida por quem vai lê-lo. É fundamental que antes de se tornar um autor, o aluno seja um leitor, ou seja, textos poéticos devem ser lidos e trabalhados com o aluno antes da prática escrita, caso contrário a etapa de produção poética não fará sentido algum.

[...] sabemos que a formação do leitor é inerente à formação do aluno escrevente, visto que, retomando uma analogia já apresentada, o escritor é um leitor. Efetivamente, não pode haver efeito de afecção positivo, no sentido de encetar no aluno a pertinência – à qual se segue o desejo e, depois, a necessidade – de escrever. (BUARQUE, 2013, p. 212).

Tendo feito essas considerações a respeito das principais bases teóricas utilizadas para esta pesquisa, passo a abordar a sua metodologia.

3- METODOLOGIA

Esta seção se propõe a descrever, brevemente, o tipo de pesquisa aqui realizado, bem como os contextos nos quais ela se insere.

3.1 - Tipo de pesquisa

A presente pesquisa propõe-se interpretativista. Para Moita Lopes (1994, p. 331), na pesquisa interpretativista “o acesso ao fato deve ser feito de forma indireta, através da interpretação dos vários significados que os constituem.” Dessa forma, esta pesquisa não procura por um produto final do projeto em análise, estando mais interessada em descrever e analisar o que foi observado durante as etapas do projeto realizado junto ao PIBID e suas implicações para aquele contexto, nesse caso, a sala de aula.

Ademais, a pesquisa aqui realizada tem cunho etnográfico-intervencionista (cf. ERICKSON, 1988), uma vez que me inseri no contexto de pesquisa e todo o processo vivenciado ao longo do projeto intervém em minha prática profissional e formação

acadêmica, através das observações e propostas que foram feitas. As análises que serão descritas aqui contribuíram e continuam a contribuir para a reflexão de minha prática docente como um todo.

3.2- O contexto da pesquisa

O projeto ao qual essa pesquisa busca investigar foi realizado no mês de junho de 2019, em parceria com o também bolsista do PIBID Felipe Mattos do Carmo, que participou desde o planejamento até a parte prática do projeto. Por sua vez, esse foi supervisionado pelo professor Diego Domingues, que, além de ser um dos coordenadores do Programa, ministrava as aulas de Língua Portuguesa na turma de sexto ano em questão, composta por 36 alunos com idade de 10 a 12 anos.

Durante as etapas de realização do projeto, a metodologia geral utilizada foi a de projeto escolar. Segundo Vasconcellos (1995, p. 43), um projeto é definido como:

um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola [...] só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos.(VASCONCELLOS, 1995, p.43).

Essa definição nos ajuda a compreender que o projeto é um caminho teórico-metodológico organizado, em que há a possibilidade dos profissionais da escola, nesse caso, os bolsistas do PIBID, compreenderem a rotina escolar, perceberem as dificuldades particulares de onde atuam e proporem ações que os permitam enfrentar diretamente esses desafios.

Uma vez que essa relação inicial com a escola foi estabelecida, ao perceber as demandas e possíveis maneiras de lidar com elas, o próximo passo foi o diagnóstico. Esse foi o momento em que, como docentes ou estagiários, percebemos as especificidades da turma em que estávamos inseridos. Logo, tal momento demandou “um olhar mais cuidadoso para verificarmos quais as reações [...] diante das mudanças, inovações e demais acontecimentos”. (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 185). Após esse processo, a prática em si - leitura e escrita de poemas - foi planejada, de modo que etapas para sua efetivação foram traçadas.

O planejamento do projeto foi pensado a partir de Paulo Freire:

A experiência da leitura do mundo que o toma como um texto a ser “lido” e “reescrito” não é na verdade uma perda de tempo, um bla-bla-blá ideológico, sacrificador do tempo que se deve usar, sofregamente, na transparência ou na transmissão dos conteúdos, como dizem educadores ou educadoras reacionariamente ‘pragmáticos’. Pelo contrário, feito com rigor metódico, a leitura do mundo que se funda na possibilidade que mulheres e homens ao longo da longa história criaram de entender a concretude e de comunicar o entendido se constitui como fator indiscutível de aprimoramento da linguagem. (FREIRE, 2000, p. 21).

Logo, todo o cronograma foi planejado a fim de incluir um processo organizado de leitura, escrita e reescrita das produções poéticas, uma vez que adotamos uma metodologia colaborativa, pautada numa perspectiva sociointeracional. Segundo Antunes (2003): “Uma atividade é interativa quando é realizada, conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins. [...] Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica e negociável quanto a fala” (ANTUNES, 2003, p. 45).

4- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS

Esta seção descreverá cada aula do projeto e buscará analisar o que foi feito dentro dos conceitos já abordados nas seções anteriores.

4.1- Planejamento do projeto

O primeiro passo para que o projeto iniciasse foi fazer o seu planejamento. Desde o início, pensamos em trabalhar com algum gênero textual com as turmas, pois esse conteúdo, inevitavelmente, está presente no currículo para os anos finais do ensino fundamental. Em seguida, optamos pela produção de poesias. Mesmo sabendo das dificuldades que encontraríamos ao fazer a abordagem de um tipo de texto que ainda não havia sido apresentado aos alunos, pelo fato de tanto eu quanto meu parceiro de projeto estarmos familiarizados com a poesia - ambos tendo, inclusive, poemas publicados -, achamos que seria interessante apresentarmos uma proposta que incluísse a leitura de poetas da Baixada Fluminense, uma vez que imaginávamos que a turma desconhecesse esse tipo de produção. Pessoalmente falando, na idade deles, eu não imaginava que houvesse escritores tão perto de mim- sempre morei em Duque de Caxias - e a realidade atual não parece ser diferente. Embora a nomenclatura *literatura* não seja conteúdo obrigatório no currículo do Ensino Fundamental da rede municipal em questão, gêneros textuais da esfera literária e a

interpretação de textos são.⁴ Logo, pensamos no projeto já imaginando que de uma forma ou de outra, os estudantes já deveriam ter tido contato com autores consagrados durante a etapa dos anos iniciais ou, com toda a certeza, ainda leriam poemas de autores canônicos ao longo do processo de escolarização. Então, a dinâmica de diálogo entre poemas de autores desconhecidos e canônicos não viria a constituir um trabalho distante das práticas escolares nas quais os estudantes possivelmente já estiveram ou ainda seriam mergulhados.

Após uma primeira aula de apresentação de textos e uma breve conceituação de poesia segundo Tavares (2005), como citado anteriormente, a aula seguinte seria destinada a exposição desses poemas. Porém, conforme veremos posteriormente, duas aulas não foram suficientes para que o projeto fosse feito. A seguir, o plano de aula inicial:

PLANO DE AULA	
Ano: 6º ano – Ensino Fundamental	Duração: 45 min.
Disciplinas: Língua Portuguesa	
Professores: Felipe do Carmo e Raíssa Vitória	
Tema: A Baixada Fluminense como poesia e espaço de escrita no Século XXI	
Data: 2 aulas em Maio/19	
OBJETIVO GERAL: Apresentar aos educandos a Baixada Fluminense do Rio de Janeiro como poesia e espaço de escrita, ressaltando os aspectos linguísticos e literários com base em poesias de autores da região.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	
1) Realizar um questionamento aos educandos sobre o que seria poesia na visão deles.	
2) Fazer uma contextualização das estruturas do gênero Poesia.	
3) Fazer a leitura com os educandos de poesia de autores do cânone e autores da Baixada Fluminense.	
4) Propor atividade que dialogue com o tema e leve os educandos a exercer competências de produção textual, criatividade e leitura.	
METODOLOGIA:	
Uso de uma metodologia colaborativa, pautada numa perspectiva sociointeracional, por meio da qual professor e alunos trocam experiências e saberes na construção do conhecimento.	

⁴ O currículo da rede de Duque de Caxias está disponível no site: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Producao%20SME/DEIJ/L%20adngua%20Portuguesa/>>. Acesso em 08 de out. de 2020.

	Atividades	Tempo estimado	Recursos
Motivação	Questionar aos alunos o que eles o que eles compreendem por poesia e se já fizeram algum tipo de leitura de poesia.	5 minutos em média	Exposição oral
Desenvolvimento do conteúdo	Apresentar os conceitos e estruturas do gênero Poesia. Distribuição de textos poéticos. Fazer apresentação de alguns autores do cânone literário brasileiro e da Baixada Fluminense. Realizar a leitura e declamação dos textos poéticos.	30 minutos em média	Exposição oral, com utilização do quadro quando necessário, para fixar informações Utilização de livros e de textos poéticos.
Integração	Resumo do conteúdo, com retomada/fixação do objetivo da aula.	5 minutos	Exposição oral
Avaliação	Propostas de atividades que dialogue com o tema e leve os alunos a exercer competências de produção textual, criatividade e leitura.	5 minutos	Exposição oral e folha de caderno

Obs: A segunda aula consistirá em fazer um varal com os escritos dos alunos e, se possível, apresentar um autor da Baixada Fluminense.

Quadro 1: Plano inicial do projeto

4.2- Primeiro Dia

No primeiro dia da aplicação do projeto, conforme combinado com o professor Diego Domingues, tivemos um tempo de aula (com duração de 50 minutos, ao contrário do que se

encontra no planejamento) para darmos início à nossa prática⁵. Essa alteração em relação ao planejamento inicial ratifica os apontamentos de Pimenta e Lima (2017) sobre a necessidade de replanejamentos constantes. Diante da turma, primeiramente perguntamos aos alunos se eles conheciam poesia ou tinham uma ideia do que se tratava. A maioria dos alunos respondeu que tinha uma leve noção do que seria, embora não soubessem dizer a diferença entre a poesia e a prosa, por exemplo. Ainda nesse momento inicial, fizemos uma breve conceituação baseada em Tavares (2005) esclarecendo de forma oral os conceitos de verso, estrofe e rima e também discutimos acerca das temáticas possíveis de uma poesia.

Quando perguntado a turma quais temas poderiam ser abordados em uma poesia, alguns alunos responderam que elas sempre se tratavam de assuntos amorosos, mito que começou a ser desconstruído após explicarmos que qualquer tema poderia ser explorado nesse tipo de texto. Depois desses primeiros minutos de diálogo, colocamos toda a explicação comentada no quadro a fim de que os alunos tivessem um registro do que foi feito, além de poderem visitar os conceitos apresentados.

Passados alguns minutos, foi dada uma folha para cada aluno contendo 4 poemas. Como pode ser visto nas imagens a seguir:

A porta – Vinicius de Moraes	A Lua foi ao Cinema – Paulo Leminski
Sou feita de madeira Madeira, matéria morta Não há nada no mundo Mais viva que uma porta	A lua foi ao cinema, passava um filme engraçado, a história de uma estrela que não tinha namorado.
Eu abro devagarinho Pra passar o menino Eu abro bem com cuidado Pra passar o namorado	Não tinha porque era apenas uma estrela bem pequena, dessas que, quando apagam, ninguém vai dizer, que pena!
Eu abro bem prazenteira Pra passar a cozinheira Eu abro de supetão Pra passar o capitão	Era uma estrela sozinha, ninguém olhava para ela, e toda a luz que ela tinha cabia numa janela.
Eu fecho a frente da casa Fecho a frente do quartel Eu fecho tudo no mundo Só vivo aberta no céu!	A lua ficou tão triste com aquela história de amor, que até hoje a lua insiste: – Amanheça, por favor!

Imagem 1: Poemas apresentados à turma

⁵É válido comentar que o projeto iniciou-se em junho, ao invés de maio, devido a alguns imprevistos.

<p>Irmãos de Alma – Perla de Castro</p> <p>Essa risada que se espalha pela casa Eu não saberia viver sem te ouvir sorrir Esse pisar firme Eu não poderia seguir sem te ver crescer assim Quando grito, não se espante Não se zangue É muito amor que tenho aqui Preciso dividir Deixa esse amor te cobrir Se quiser navegar, eu tento acalmar o mar Se for subir com pressa os degraus Eu seguro firme a escada Se cair, eu te amparo Às vezes pareço frágil Mas tu não sabe a fortaleza que trago aqui dentro se você precisar de um abraço E se precisar, eu te salvo Vá menino, constrói teu destino Segue no seu tempo o seu passo Estou sempre aqui Sempre contigo e não largo</p>	<p>A Baixada é o nosso lugar - Raissa Vitória</p> <p>O calor do asfalto misturado ao vento quente.. De onde vem toda essa gente? Da Baixada Fluminense!</p> <p>Dor, garra, luta, vitória. A Baixada é lugar de história!</p> <p>Ser da Baixada é enxergar a beleza e alegria Seja em Nova Iguaçu, São João ou Caxias.</p> <p>É sorrir a cada oportunidade encontrada Pois, no nosso coração o sonho faz morada!</p> <p>Pelas veias da Baixada correm o caos e a dificuldade Mas, também, corre a esperança Que nos fortifica para a realidade</p> <p>A Baixada é o nosso lar Que cresçamos junto dela Que toda arte bem-intencionada Possa torná-la mais bela!</p>
--	--

Imagem 2 – Continuação da folha de poemas apresentados à turma

Como se pode perceber, os dois primeiros poemas são de autores que fazem parte do cânone da literatura brasileira e que, geralmente, aparecem em livros didáticos. Os dois últimos são de autoras jovens da Baixada Fluminense, ambas produções recentes. Perguntamos à turma se alguém conhecia uma pessoa que escrevia poesias, ao que eles responderam negativamente. Em seguida, pedimos voluntários para lerem os poemas na frente da turma e em voz alta. Logo que conseguimos os voluntários, essa leitura foi feita e percebemos que a turma gostou dessa dinâmica. Segundo Alves (2008), a leitura em voz alta contribui no modo de se interpretar um poema, além de ser muito pertinente em tempos em que a leitura silenciosa se faz tão presente, teoria que se confirmou com nossa prática.

Terminada essa última dinâmica, perguntamos se os alunos conheciam alguns daqueles autores – uma parte da turma conhecia Vinícius de Moraes - e se eles haviam gostado das produções, ao que responderam afirmativamente. Quando o último poema foi lido, foi perguntado se os alunos conheciam os municípios da Baixada Fluminense e onde eles moravam. A maioria já conhecia, mesmo que apenas de nome, a maior parte dos municípios que compõem essa região e descobrimos que além de Duque de Caxias, tínhamos alunos de Belford Roxo e São João de Meriti. Essa última contextualização foi importante, pois além de dialogar com o poema, também fazia referência à realidade deles. A turma ficou bastante surpresa ao descobrir que as autoras dos poemas 3 e 4 moravam em Mesquita e Duque de Caxias, respectivamente. Essa reação da turma já era esperada, uma vez que confirma o que

foi comentado por Petit (2008), que as crianças tendem a acreditar que todos os autores são pessoas mortas ou, pelo menos, idosas.

É necessário salientar que os poemas eram diferentes estruturalmente uns dos outros por um propósito: mostrar a variedade que existe dentro do gênero. Os poemas de Vinícius de Moraes e Paulo Leminski possuem estruturas mais tradicionais, ambos com quatro estrofes de quatro versos e com a presença de rimas emparelhadas (AABB) e alternadas (ABAB), respectivamente. O poema de Perla de Castro, por exemplo, possui apenas uma estrofe e é feito majoritariamente com versos brancos, isto é, versos que podem ter métrica, mas quase não há a presença de rimas. No último poema, de minha autoria, existe um maior número de estrofes, mas essas são variadas e as rimas não seguem uma estrutura tradicional. Além disso, a variedade temática também foi apresentada de propósito, uma vez que os alunos deveriam perceber, na prática, que poesias não contam apenas histórias de amor. A importância de se mostrar esses textos foi muito grande, pois além de um primeiro contato com a leitura, a apresentação e trabalho prévio com poesias eram essenciais para a próxima etapa do projeto: a produção poética dos alunos:

[...] apenas a fala informal não pode servir de suporte para o desenvolvimento da compreensão de como acontece a escrita de textos formais. Ou seja, só pelo contacto com textos escritos formais é que se pode aprender a formulação própria da escrita formal. (ANTUNES, 2003, p. 53).

Em seguida, para os minutos finais da aula, foram colocadas algumas perguntas referentes aos textos no quadro para que os alunos respondessem. Pelo fato do registro dessas perguntas terem se perdido após o término do projeto, elas estão formuladas de maneira aproximada:

<p>Pergunta 1: No primeiro poema, qual a função da porta?</p> <p>Pergunta 2: O que os dois últimos versos de “A porta” querem dizer?</p> <p>Pergunta 3: Do que se trata o poema “A lua foi ao cinema”?</p> <p>Pergunta 4: O que a lua quis dizer com “- Amanheça, por favor!”?</p>
--

Quadro 2: Perguntas feitas para a primeira aula

Pelo fato de termos apenas um tempo de aula, a discussão sobre os dois últimos poemas foi feita apenas de maneira oral, deixando para registro apenas perguntas relativas aos poemas 1 e 2. Após os alunos responderem, fizemos uma rápida vistória e correção sem tempo para discutirmos de maneira mais profunda. As respostas dos alunos, em geral, eram bem similares, mas elas não foram expostas oralmente, apenas por escrito em seus respectivos

cadernos e vistas por mim, meu parceiro de projeto e o professor da turma. Infelizmente, talvez essa tenha sido uma etapa do projeto que poderia ter sido mais bem aproveitada. Acredito que um maior tempo para debater sobre os poemas apresentados teria sido produtivo, por outro lado, percebemos que, de maneira geral, os alunos tiveram uma melhor compreensão sobre poesia, mesmo que não tenhamos nos aprofundado na interpretação dos poemas escolhidos para eles. Assim, essa primeira aula teve seus ganhos.

4.3- Segundo Dia

Na semana seguinte, novamente um tempo de aula foi cedido para a continuação do projeto. No dia em questão, eu não estive presente, logo meu parceiro Felipe do Carmo estava à frente da turma. A ideia inicial, conforme está no planejamento, era também trazer algum outro autor da Baixada Fluminense para que os alunos conhecessem, porém devido ao pouco tempo disponível e à delimitação de nosso objetivo central: estimular que os alunos escrevessem seus próprios textos, isso não foi possível. Mas, antes de descrever o que foi feito nesse segundo dia de projeto, farei algumas ponderações.

Dentro de um espaço de sala de aula, é extremamente complicado estimular os alunos a fazerem uma atividade sem que essa seja pontuada de alguma maneira, afinal dentro da escola, os alunos passam por avaliações o tempo todo e veem essas atividades com relevância. A finalidade do projeto nunca esteve ligada a uma avaliação quantitativa, porém, entendendo que dentro do contexto em que estava inserida, tal tipo de avaliação era necessária, foi decidido junto ao professor da turma que os textos produzidos valeriam até 2,5 em suas médias finais. Além disso, a avaliação também tem sua função pedagógica:

[...] a avaliação é um recurso subsidiário da ação. Ela alia-se e serve ao projeto de ação, tendo em vista mostrar seus efeitos positivos, suas fragilidades, assim como as necessidades de correção, caso se deseje chegar aos resultados previamente definidos. A avaliação, nessa perspectiva, é uma aliada necessária do projeto e sua gestão, enquanto recurso que investiga a qualidade dos resultados que estão sendo obtidos com os investimentos realizados e, se necessário, subsidiando correções de rumo. (LUCKESI, 2012, p. 433-434).

Embora o foco do projeto fosse analisar qualitativamente as produções dos alunos, pontuar esses mesmos textos também nos auxiliou, de certa forma, a visualizarmos o desempenho dos alunos na atividade proposta e a chegarmos a uma conclusão com relação ao projeto como um todo.

Assim, após essa primeira modificação com relação ao que havia sido planejado – que mais uma vez ratifica a necessidade de replanejamentos constantes nos projetos escolares, tal como mencionam Pimenta e Lima (2017) –, voltemos para o que foi feito no segundo dia de projeto. Levando em conta a consideração feita pela professora Irlandé Antunes: “O professor não pode sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário; sem referência, portanto, para se decidir o que vai ser escrito” (ANTUNES, 2003, p. 47), consideramos que seria de extrema relevância que a produção poética fosse lida não apenas por nós, mas pelo restante dos alunos e que fosse exposta para a escola, caso eles permitissem.

Assim, primeiramente, alguns conceitos da construção poética foram retomados oralmente para que os alunos os relembassem, depois, conforme planejado anteriormente, foi proposto que os alunos escrevessem suas próprias poesias, baseado no que haviam aprendido na aula anterior. Para fins didáticos, foi escrito no quadro e, em seguida, explicado oralmente algumas sugestões a fim de que a proposta não ficasse vaga:

- 1- Tema da produção: Um lugar especial, conhecido por eles, pelo qual eles tivessem apreço.
- 2- Poesia estruturada em aproximadamente 4 estrofes de 4 versos cada.

Os tópicos acima não eram obrigatórios, mas apenas uma orientação para que os alunos tivessem um ponto de partida. Uma informação significativa é que a fim de que essa fosse uma experiência diferenciada das aulas tradicionais, essa atividade foi feita dentro da sala de leitura da escola e as folhas distribuídas para a composição dos poemas eram folhas A4 coloridas. Toda essa parte da produção escrita foi mediada pelo meu parceiro de projeto, já que, como qualquer atividade nova, dúvidas surgiam ao longo do processo. Não houve tempo para que as poesias fossem lidas e nem expostas, logo o projeto durou mais do que o esperado. Apenas sete alunos dos trinta e seis alunos conseguiram escrever seus textos no dia da proposta.

4.4- Terceiro e Quarto Dia

O terceiro dia da aplicação do projeto ocorreu no dia posterior. Uma informação relevante é que a esse ponto tanto eu quanto meu parceiro do projeto não estávamos mais oficialmente no PIBID, por isso o terceiro e quarto dia foram conduzidos pelo professor e coordenador da nossa unidade, Diego Domingues. No terceiro dia, um tempo de aula foi reservado aos alunos que não haviam terminado a atividade anterior ou que ainda não tinham

começado a escrever o poema⁶. Os alunos basearam-se no material que já tinha sido passado a eles. Todas as produções foram entregues ao professor e passadas a mim e Felipe para que pudéssemos analisá-las e darmos nota. Uma primeira análise foi feita a fim de percebermos, primeiramente, se o gênero proposto tinha sido atendido. Feita essa análise, aspectos gramaticais, de coesão e coerência também foram observados.

É preciso destacar que foi nesse momento que houve um acréscimo importante na metodologia do projeto. Percebemos que era fundamental a etapa da reescrita. Logo, eu e Felipe a acrescentamos e, inclusive, a utilizamos como um dos critérios de correção, que será explicado mais a frente. Assim que essa primeira correção foi feita, os textos com nossas observações foram repassados ao professor a fim de que os alunos os reescrevessem durante o quarto encontro de acordo com o que havíamos orientado. Segundo a professora Irlandé Antunes: “[...] a etapa da revisão e da reescrita, corresponde o momento do que foi escrito, para aquele que escreve confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias [...]” (ANTUNES, 2003, p. 56). Logo, essa é uma etapa necessária e trabalhosa. Novamente, um tempo de aula foi destinado aos alunos para que eles pudessem reescrever seus textos e mesmo com muita resistência por parte da turma, a etapa foi concluída com sucesso. Os textos reescritos foram passados a mim e meu parceiro para que pudéssemos fazer uma correção final, baseada nos seguintes critérios:

- 1- Atendimento ao gênero textual
- 2- Ortografia
- 3- Criatividade
- 4- Caligrafia
- 5- Reescrita

Para cada critério foi atribuído o valor de meio ponto. Os critérios e suas respectivas pontuações foram escritos na própria folha em que se encontravam os textos para que assim o aluno pudesse visualizar de maneira clara o que havia sido avaliado. O critério 4 foi colocado, uma vez que no sexto ano muitos alunos ainda têm problemas para apresentar uma caligrafia legível. O critério 5 foi acrescentado por acharmos justo que os alunos que reescrevessem seus textos fossem recompensados por finalizar essa última etapa. Entretanto, um ponto interessante foi notar que alguns alunos não reescreveram propriamente o texto conforme as

⁶ Alguns alunos relataram que haviam esquecido o texto em casa, tendo que recomeçar a atividade na própria aula.

orientações que deixamos por escrito. Percebemos que muitas observações feitas foram ignoradas ou até mesmo não percebidas pelos alunos. Mais uma vez, isso nos mostra a dificuldade dos alunos de reescreverem um texto, principalmente porque tal etapa não costuma ocorrer nas atividades de produção textual.

4.5- Quinto e Sexto dia

Na semana seguinte, eu pude estar presente na escola, então fiz a entrega dos poemas aos alunos. Foram explicados tanto no quadro quanto oralmente os critérios de correção e pontuação. Em seguida, foi perguntado quais alunos gostariam de ler suas poesias em voz alta e na frente da turma. Após cinco alunos se voluntariarem, cada um fez sua leitura e questionei se os alunos haviam gostado dessa breve atividade, ao que responderam positivamente. Percebi muito entusiasmo por parte da turma nessa etapa do projeto. Uma observação pertinente é que dos 36 alunos presentes, apenas 2 afirmaram já terem escrito poemas anteriormente, o que tornou satisfatório o resultado final.

As semanas que se seguiram foram destinadas às provas bimestrais, portanto não atuamos na escola durante esse período. Durante esse tempo, os textos dos alunos foram digitados (um por folha) com suas respectivas autorias. Após as férias de julho, em um último encontro, meu parceiro levou aos alunos todos os poemas impressos em folhas coloridas, a fim de que as poesias chamassem a atenção visualmente. Alguns alunos foram liberados para auxiliarem na construção do varal de poesias, que ficou em um dos corredores da escola. A ideia foi muito recebida pelos alunos, que não se importaram em ter os nomes expostos. Felizmente, o contrário ocorreu, eles fizeram questão de serem reconhecidos como poetas:

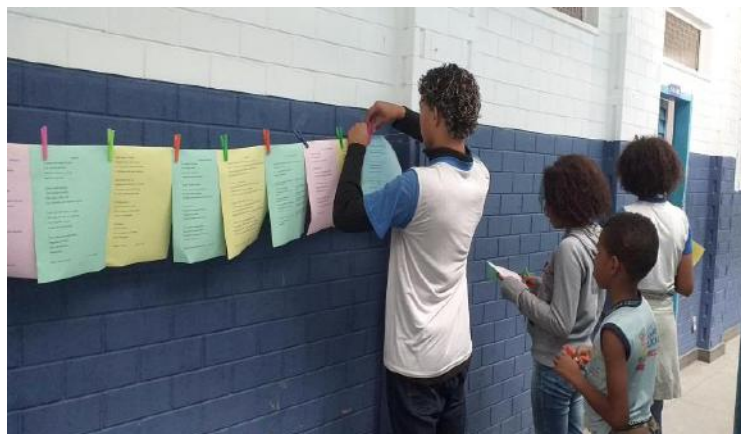


Imagem 3: Montagem do varal de poesias

4.6 – Algumas considerações sobre os poemas

Embora o foco desse trabalho não seja se aprofundar nas produções dos alunos, algumas considerações precisam ser feitas. Conforme citado anteriormente, foi sugerido que os estudantes escrevessem sobre algum lugar que gostassem, embora o tema não fosse obrigatório. Mas, como esperado, os alunos seguiram a ideia escrevendo a respeito de lugares em que se sentiam felizes⁷. Três lugares apareceram com muita recorrência: a praia, a própria rua/casa e o campo de futebol. O primeiro aparecia geralmente associado às férias. O segundo aparecia principalmente quando o aluno relatava o que gostava de fazer, com quem convivia e etc. E o terceiro, muito predominante na escrita dos meninos, aparecia como um bom passatempo ou até mesmo no desejo de se tornar um jogador de futebol profissional. É interessante perceber o quão eles gostam de explorar hábitos cotidianos e como valorizaram a localidade onde vivem⁸. As escolhas discentes, nesse sentido, parecem corroborar os apontamentos de Silva (2019), os quais mencionam a importância de que a realidade de fora da escola adentre a sala de aula. Apenas cinco poemas se distanciaram um pouco da temática majoritariamente escolhida, com três textos relatando o sonho de conhecerem outro país, outro comentando sobre a profissão que desejava ter no futuro e um último texto muito curioso que descrevia um animal de estimação, transcrito na imagem abaixo:

⁷Imagens das escritas dos estudantes encontram-se em anexo.

⁸Coincidentemente, descobri que essa mesma temática esteve presente em várias edições do programa “Escrevendo o Futuro”, iniciativa da Fundação Itaú Social que, em parceria com o Ministério da Educação, faz, anualmente, um concurso de textos e premia produções de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Mais informações estão disponíveis no site: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/>>. Acesso em 13 de dez. de 2020.

A porca

Sou feita de bacon
 Bacon grelhado
 Não tem coisa melhor
 Do que um bacon assado.

Grelho devagarinho
 Para ficar bem gostosinho
 Ligo o fogo, abaixo o fogo
 Não tem coisa melhor
 Do que um bacon gostoso.

Tenho um filhote
 Filhote filomeu
 Não tem coisa melhor
 Do que um filhote Romeu.

Autor: Fabrício Turma: 602

Imagem 4: Poema de Fabrício

Ao nos depararmos com o poema acima, ficamos bastante surpreendidos com a criatividade do aluno ao escrever sobre uma porca. Quando perguntado a ele o motivo da composição, era bem mais simples do que se podia imaginar: Uma porca que vivia nos fundos de sua casa tinha dado à luz pouco tempo antes da atividade ser feita. O poema era uma homenagem a um de seus filhotes. Novamente, o tema, mesmo diferenciado, fazia referência ao cotidiano do aluno e estava relacionado ao local onde morava. As produções parecem apontar, portanto, para as leituras de mundo (FREIRE, 2000) realizadas pelos estudantes: leituras de realidades próximas, expressadas por meio da poesia, em uma estreita relação entre leitura e escrita, uma vez que, como já salientado, “quem escreve, lê” (BUARQUE, 2013, p. 201).

Com relação ao gênero textual, a maioria dos alunos não teve problemas ao fazer uma estrutura poética, com somente dois casos em que o texto foi escrito em prosa. Alguns alunos, inclusive, tentaram escrever suas poesias com rimas, como se pode ver no poema de Fabrício. Tal fato foi inesperado para nós, uma vez que a grande maioria deles não tinha experiência

alguma ao escrever esse tipo de texto. Por exemplo, a poesia a seguir foi escrita em apenas um tempo de aula por um aluno que inicialmente sentia muitas dificuldades para escrever:

A praia

A praia é um lugar de paz
E de muita multidão,
Olho para frente e vejo um
Mar bem grandão.

Gosto muito da praia
Com bastante barulho
Olho para o lado, vejo
Um vendedor com bastante orgulho

Com todo esse calor e barulho
Não aguentei, dei um mergulho.
Um mergulho no mar
A água do mar fez chuí.

Com todas essas maravilhas
Chegamos ao final
Com esse pôr-do-sol
Sensacional.

Autor: Marlon Lucas

Turma: 602

Imagem 5: Poema de Marlon Lucas

Percebe-se que todas as estrofes possuem o mesmo número de versos e todas elas possuem também rimas. Mesmo que a contagem silábica de cada verso seja um pouco irregular, o ritmo gerado por essas rimas faz com que o poema esteja ainda mais semelhante a uma música se comparado ao anterior.

Outro ponto a ser destacado com relação às produções é que cerca de metade da turma (20 alunos) alcançou nota igual ou superior a 2 pontos na atividade. Nenhum aluno ficou com nota inferior a 1,7, ou seja, em termos de pontuação, a turma também se saiu bem. Como já esperado, a maior parte dos problemas encontrados foi com relação à ortografia e o fato de uma parte dos alunos não ter entregado o texto reescrito.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo uma discussão a respeito do projeto sobre leitura e produção literária, desenvolvido durante participação no PIBID. Para isso, o capítulo de introdução tece considerações sobre as práticas de leitura literária, que estão previstas na Base Nacional Comum Curricular de 2018, e discute a dificuldade de se abordar textos não fragmentados em sala de aula, em uma perspectiva, muitas vezes, descontextualizada. Por conta dessa falta de contextualização nas aulas de Língua Portuguesa, foi possível perceber que, tal como aponta Petit (2008), muitos alunos têm a sensação de que os autores são pessoas mortas e notar essa falsa crença foi o primeiro passo para que o projeto começasse a ser planejado.

Em seguida, no segundo capítulo, foram discutidas as principais referências teóricas para esse trabalho. Para a fase de planejamento, tomou-se como base Freire (2000), uma vez que qualquer projeto, independente da temática, deve ser feito com rigor metódico. Os estudos de Pimenta e Lima (2017) também parecem ter sido corroborados, pois evidenciou-se que o replanejamento faz parte da prática docente e deve ser considerado ainda nas etapas iniciais.

Com relação ao trabalho específico com a leitura literária, segundo Rezende (2013), ainda existe uma tendência dentro da escola de se trabalhar literatura com pouco foco no aluno. Como maneira de contornar esse problema, a autora propõe a chamada prática de leitura literária, que dinamiza a forma como o ensino de literatura costuma ser trabalhado em sala de aula, dando foco no aluno, ao invés do professor. Com base nisso, esta pesquisa compreende que, entre outras práticas, é necessário apresentar aos estudantes uma literatura não- canônica, ou seja, textos literários que não costumam aparecer nos livros didáticos, material principal utilizado nessas aulas, segundo Bajour (2012). Além disso, a fim de se ter os alunos como protagonistas das aulas de poesia, salienta-se a importância de se apresentar textos poéticos e também de oportunizar espaços e aulas nas quais os educandos atuem como escreventes, ou seja, autores de seus próprios textos (Buarque, 2013).

No terceiro capítulo, foi vista a base metodológica desse trabalho, que teve cunho etnográfico-intervencionista, uma vez que a proposta teve a ver com minha inserção dentro do cotidiano da rotina escolar. Além disso, o planejamento do projeto foi totalmente organizado a partir daquele contexto específico, no caso, um colégio da rede municipal de Duque de Caxias, em uma turma de sexto ano.

No quarto capítulo, foram descritas todas as etapas desenvolvidas, desde o planejamento até a finalização do projeto, que, conforme já mencionado, durou mais do que o previsto.

Assim, tendo em vista que o objetivo do projeto era fazer com que a turma entrasse em contato com um novo gênero textual, além de proporcionar aos alunos uma atividade em que eles pudessem se reconhecer como autores dos próprios textos, o projeto, apesar de ter sido conduzido de maneira diferente do planejado, foi bem-sucedido. Nesse sentido, vale destacar a importância de se fazer um planejamento (cf. Damis, 2012) e ser flexível quanto a ele (cf. Pimenta e Lima, 2017), pois o mais importante é que quaisquer atividades sejam adaptadas conforme as necessidades da turma, mesmo que para isso sejam necessários ajustes com relação ao cronograma inicial. Assim, quanto à dinâmica de projetos, pude perceber que dentro do contexto de muitas salas de aula é pouco provável que propostas mais longas consigam ser efetivadas sem que alterações sejam realizadas, devido às inúmeras demandas exigidas pelas escolas. Entretanto, a iniciativa de projetos de curto tempo de duração, aliada à certa flexibilidade quanto ao seu planejamento, se mostra promissora. Quanto ao PIBID, uma vez que foi ele que trouxe a oportunidade de trabalhar de maneira mais direta com os alunos, é essencial salientar a relevância desse Programa, não somente na formação de minha carreira docente, mas nos impactos positivos que as práticas realizadas no âmbito do Programa parecem ter tido no ambiente escolar.

A proposta – que buscou trabalhar tanto Língua Portuguesa quanto Literatura, por meio de exercícios que envolviam a leitura e a escrita de textos literários – mostrou-se proveitosa, ainda que a parte envolvendo a interpretação dos textos tenha sido pouco abordada. A surpresa e a resposta positiva dos alunos quanto aos textos apresentados, principalmente aos das autoras da Baixada Fluminense, revela o quanto é válido mostrar produções recentes e de escritores mais acessíveis aos estudantes.

Por fim, nas produções dos alunos evidencia-se o quanto o estímulo à escrita pode gerar textos criativos e coerentes com a proposta apresentada inicialmente. A organização e a mediação pelos estagiários foram fundamentais para que tal prática tivesse êxito, uma vez que foram necessárias mais de uma aula para que todos entregassem as poesias e pudessem as reescrever, porém, mesmo com a demora e resistência de alguns alunos para essa última etapa, foi possível perceber potenciais escritores em cada poesia escrita. Logo, um trabalho funcional, contextualizado e interativo segundo Antunes (2003) mostrou-se efetivo na prática da produção poética. Revelando atividades cotidianas, dramas pessoais ou projeções sobre sonhos futuros, cada escrita discente – ecoando o imaginário ou a realidade - mostrou o

quanto é promissor e satisfatório oportunizar espaços nos quais os alunos, com suas próprias produções escritas, se enxerguem como potenciais poetas.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. H. P. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Rev. Graphos**. João Pessoa, v. 10, n. 1, p. 19-31, 2008.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**. Trad: Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018.

BUARQUE, J. Ensino de poesia como construção de autoria. **Rev. Bra. Lit. Comp**. Niterói, v.22, n.39, p. 199-239, 2013.

DAMIS, Olga Teixeira. Didática e Sociedade: O conteúdo implícito do ato de ensinar. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Didática: O Ensino e suas Relações**. 18 ed. Campinas: Papyrus, 2012.

ERICKSON, Frederick. Ethnographic. Description. In: **Sociolinguistics**. New York, v.2, n.1, p. 1081-1095, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2010.

LUCKESI, Carlos Cipriano. Avaliação da aprendizagem na escola. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs). **Temas de pedagogia: Diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A**. São Paulo, v.10, n. 2, p. 329-338, 2004.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

PETIT, Michéle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Trad: Celina Olga de Souza. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

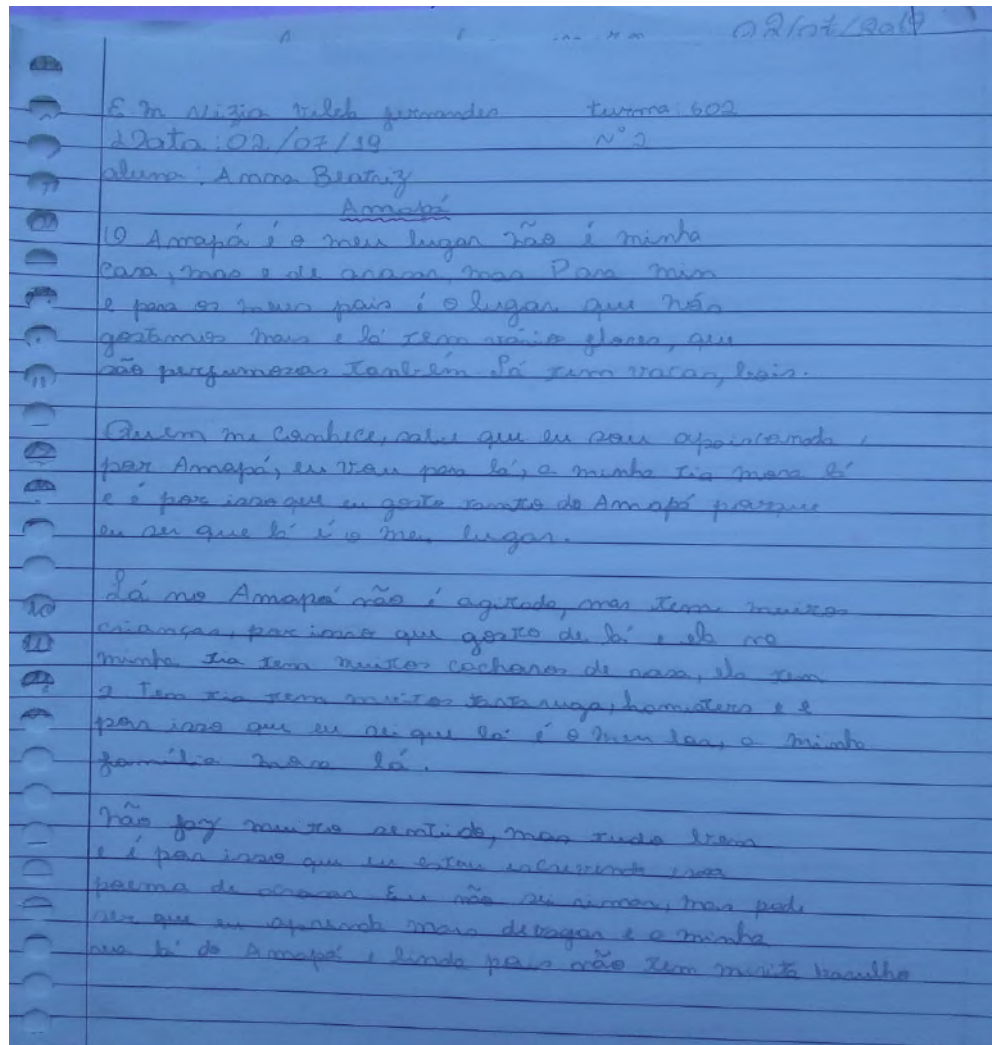
PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2017.

REZENDE, NEIDE. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, Claudicélio Rodrigues da. Da literatura como travessia: É possível ensinar literatura? In: LEURQUIN, Eulália; COUTINHO, Fernanda (Orgs). **Literatura e Ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

TAVARES, Braulio. **Contando histórias em versos: Poesia e Romanceiro Popular no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2005.

7- ANEXO⁹



⁹ Com exceção de um poema, os textos deste anexo são as versões reescritas dos alunos.

A CASA da minha vó

na casa da minha vó é bem legal é ela e tem muitas coisas que ela manda muitas coisas boas é ela manda muita sorvimento.

É na casa da minha vó é bem legal porque lá eu tenho muitas amigos e quando eu vou pra lá eu jogo muito bola.

É o meu a vó ele é muito engrasado e ele brinca bastante com mim e meu pai tudo junto.

É na casa da minha vó quando eu acabo de ajuda ela eu vou jogar video game.

A Porca.

Sou feita de bacon
 bacon grelhada
 Não tem coisa melhor
 Do que um bacon
 assado

Grelha de sarguinha
 Para ficar bem gostosa
 Tadinha; Ligo o
 fogo alto e fogo
 Não tem coisa melhor
 do que um bacon
 gostoso

Tenha um filhot
 Filhotê filamen
 Não tem coisa melhor
 do que um filhotê
 Rameu.

Filipe Roque da Silva turma: 602 02/06

Meu lugar Especial

Meu lugar especial é Portugal.

Lá tem coisas legais.

É o lugar que eu quero conhecer lá é a Porto.
Esse lugar é muito bonito.

Vou pra lá com 13 anos.

Lá eu vou conhecer muitos lugares.

As coisas de lá são mais baratas.

É mais legal para brincar.

Quando eu tiver, 17 anos vou morar lá
vou ter mais amigos igual aqui no Brasil.

É espero que meus primos.

Vão também e amigos, Pais e tios.

Vou estudar e trabalhar em Portugal.

Esse sempre foi meu sonho

Desde quando eu tinha 3 anos.

Espero poder realiza-los.

12/07/2019
 Data: 02/07/2019, NOME: Fred Zidone Souza Duarte

meu nome é Fred
 eu quero ser jogador
 de futebol quero jogar
 pela flamengo.

quero viajar
 e vir de avião
 porque é mais
 rápido e mais barato.

meu tio vai viajar
 para minha casa
 vai ser muito bom
 e quero fazer muita coisa.

quero sentar pipoca
 quando ele vier meu
 tio vai me sentar
 muita pipoca vai ser legal.

Helio 02/09/19
602

A minha Rua

A minha rua é legal
Tem pessoas muito especiais
Tem gente bonita
A paisagem é linda

Igual a Margarita
La tem muita negociação
que alegra o meu coração
Da até pra fazer canção.

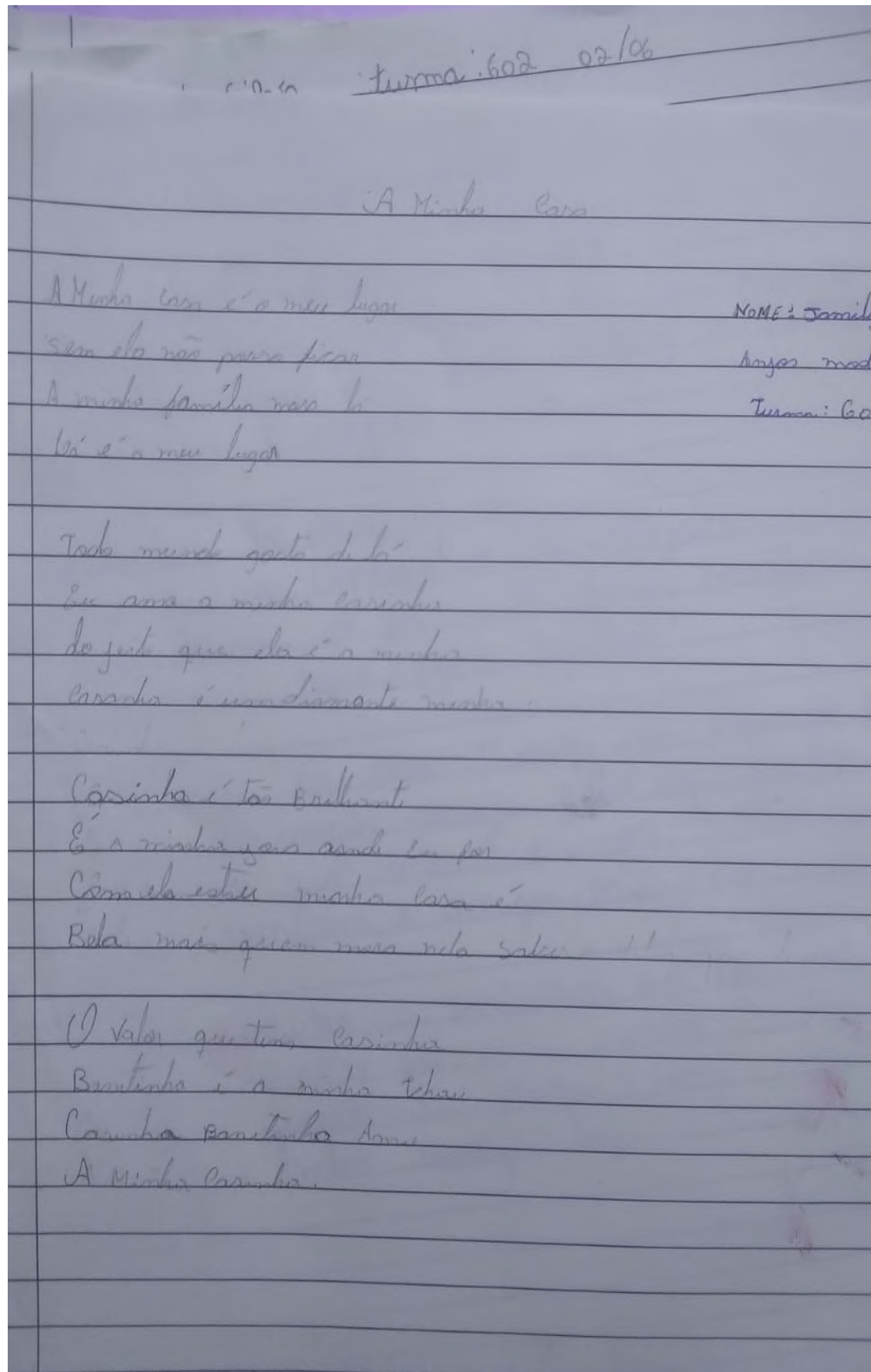
Quando é de tarde escuto o passarinho assustado
É fico cantando
Quando é a noite escuto o sib.
É fico sorrindo.

Quando acordo os passarinhos cantão
É minha alegria se espanta
Sou de cara no frio
É pra sempre empreito ao rio

HYAGO

A PISCINA DO AMAPÁ

A PISCINA DA AMAPÁ
É UM LUGAR MUITO LEGAL
EU GOSTO DE IR LÁ E TEM
UM VALOR SENTIMENTAL
LÁ TEM, SAPO TEM DÃ
EU GOSTO DE IR LÁ
PARA IR NO TOBOGÃ
LÁ, TEM UMA LINDA
LUZ DO SOL QUE EU
GOSTO DE IR LÁ
PARA JOGAR FUTEBOL
LÁ É UM LUGAR MUITO
DIVERSO EU GOSTO
DE ILAR PA BRINCA
BRINCA COM MEUS AMIGOS
PORQUE LÁ É MUITO MANEIRINHO



Escola: Vila Vila Encantada

Professora: Dique

Nº 1

Classe: 1º ano

760

Data: 06/12/19

Eu minha rua

Eu minha rua é legal

Eu sou a casa das crianças

Eu sempre brinco no playground

Logo futebol perto do rio

Gosto de ir ao shopping

Comer tudo, batata frita

Churrasco com presunto

tudo muito gostoso

Tudo o que eu quero

Anseio na minha família

Eles são muito importantes

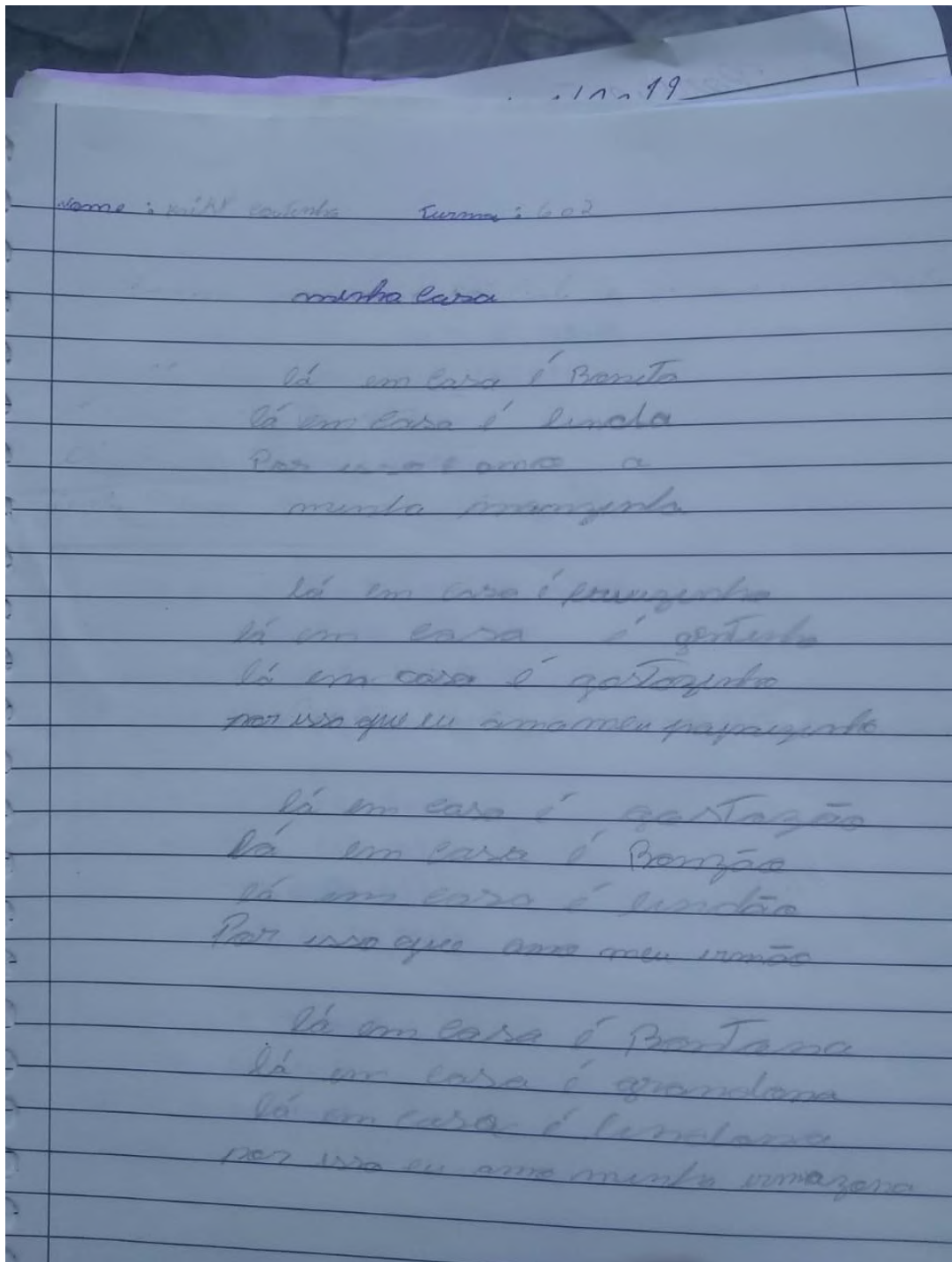
para garantir minha alegria

Gosto de ir ao mercado

Comprar doce e biscoitos

Sempre olhar os preços

Para saber o dinheiro



Português 02/07/2019

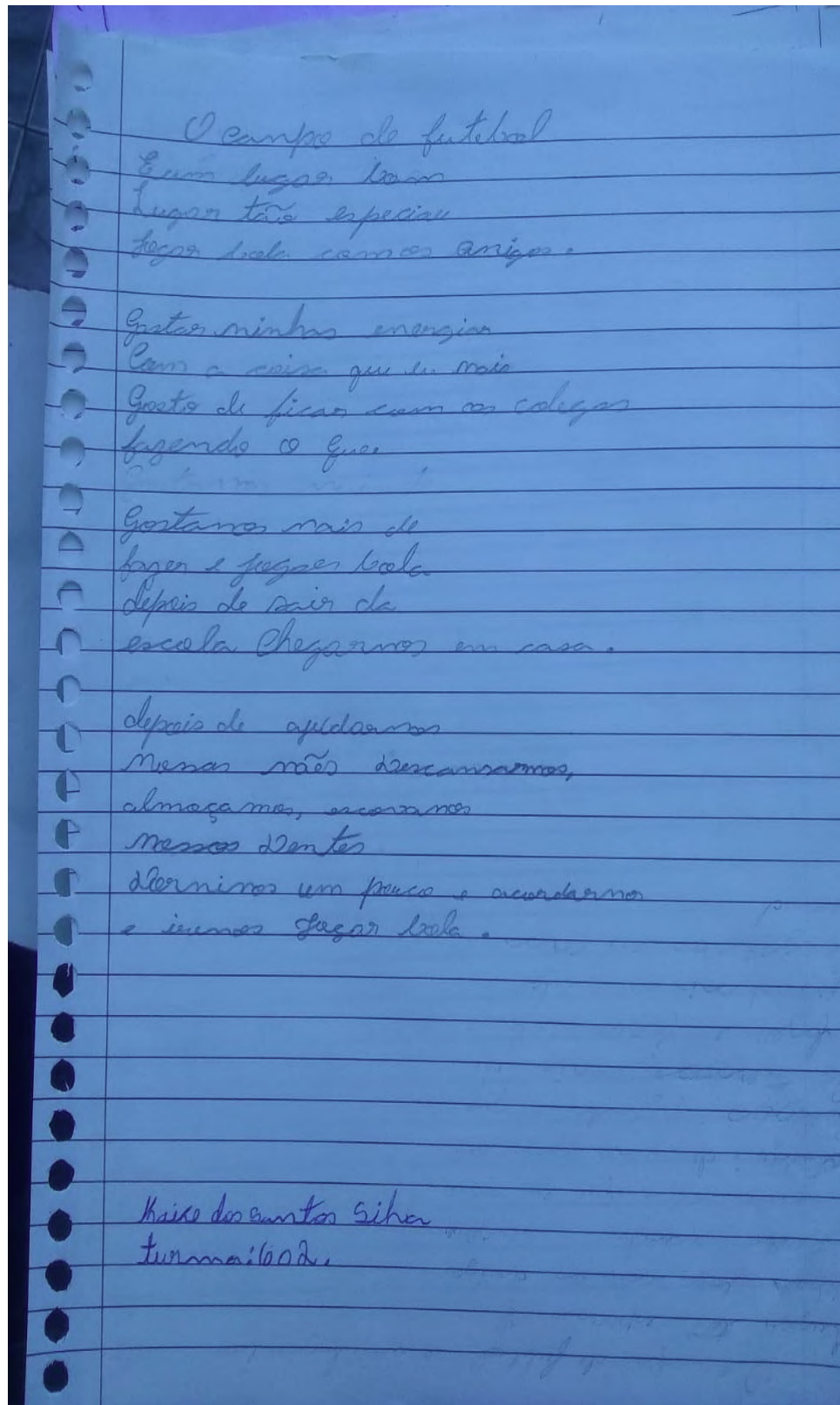
*
 um sonho realizado!
 morando na
 comunidade e morando
 em paz de lá

+ Um belo dia, meus
 + Pais conseguiram comprar
 um ~~terreno~~ terreno no
 Bairro São Bento

Todo final de semana
 - saíamos para
 - casa até que me
 - mudei

Hoje estou feliz com o marido
 e todos que tenham a noção
 acreditar e ter fé de
 vontade

Kaio Sales | Turma: 602



Kaiti Vilela
 802 Escola 02/10/2019

Meu nome é Kaiti eu tenho 13 anos estudo
 no curso de Ciências Vilela e 2 anos de Português
 eu sou de Gd. São Paulo e vivo mais também
 a minha mãe que tem o nome Vilela por que

Na sua cidade da guerra e da guerra
 Bombardeiros e da guerra e da guerra
 Estava com a guerra e da guerra
 E isso aconteceu porque a guerra

mais da guerra que eu sou da guerra
 Português de comércio muito pouco
 mais pouco. Eu sou da guerra e da guerra
 e da guerra que eu sou da guerra e da guerra
 Comercio da guerra e da guerra

Eu também quero estudar e da guerra
 Português eu também da guerra e da guerra
 e da guerra e da guerra e da guerra
 meu amigo os professores que eu sou da guerra

Aluna Katellen Santos B
 Turma 602
 Data: 02/07/2019
 Tema 1
 Português
 Poeta Ríscia

Minha Casa minha Vida

Eu gosto da casa da minha mãe
 lá eu como muito e fico na rua e
 Brinco com os meus seis irmãos

e eu gosto ainda a minha mãe está pra
 casa do meu tio É a casa é diferente pra
 pra eu

É eu gosto quando eu vou pra casa da minha
 mãe lá eu brinco com os meus irmãos
 e minha Princesa

É ainda eu fico na casa da meu vizinho
 jogando futebol e fico lá na minha mãe
 os vizinhos lá e muito Bem

fim Da Poema

Meu futebol

meu futebol é minha
vida porque eu já passei
na Eliminação e pela Flamengo
meus pais recepitore e biquei

meio triste e sou do Flamengo
para não jogar para ir jogar
de país foi obrigado na perna

E mim só ciodexico é marcos
todas bicas triste de mais
foi para casa da mim tia
e morei lá com ela e meu

tia melado que vai para
eu falei para minha mãe
sim mim busca na casa da
mim tia eles choraram muito

E. Minizia rsilala

02/07/2019 Turma 602

nome: Kleber Roberto da Silva

Português (602)
 Marcelly melles
 02/07/2019

♥ Ser Homem ♥

Ser homem

É seguir uma lista

E entrar numa guerra

que todos os dias precisa ser vencida

Ser homem

É cumprir uma missão

para alcançar seus objetivos

precisa de ajuda divina e sua proteção

Ser homem

É ter amor no coração

E enfrentar desafios

Vencer com Deus como seu Guardião

Finalmente Ser homem

É Ser corajoso

E arrisca a própria vida

para salvar a vida dos outros

Japão - Maria Vitoria Góes

O Japão é um país bonito porque eu gosto
 pois é o melugar porque eu aqui vendamime
 japonês porque é legal pois quero viajar
 trabalhar e divertir e a cultura japonesa.

Com isso eu me diverto lá eu quero morar -
 e com a minha família ficar e meus
 amigos comigo não estar para lá ~~o~~
 comigo não lutar por mim e não me farei si.

Como eu chego porque a vida é diferente para
 todos principalmente no Japão porque aqui vai
 para lá buscar ter vida boa e ter dinheiro
 para como for ao médico poder pagar o atendimento.

Em lá eu vou estudar bastante o inglês
 e vou fazer o eni vou trabalhar bastante
 para ter uma vida boa ter e comprar
 uma casa para mim morar com a minha melhor amiga.

nome: marcelo antônio turma: 602

Minha Praia

Eu amo a Praia

e na verdade eu

acho que todo mundo

acha que na verdade não

todo mundo.

Acho que eu na

Praia eu se divertir

inlita e de vontade

de nunca ir embora.

Quando minha mãe

fala que não vou

de ir embora eu falo

mãe se não tem problema!

Mais ela sempre fala

mãe da bom de lá

e que eu vou lá

na Praia ir Para Casa.

A Praia

A praia é um lugar de paz
 É de muita multidão,
 Olha para a frente e vê um
 Mar bem grandão.

Gosta muito da Praia
 Com bastante borulha
 Olha para o lado, veja
 Um espedalar com bastante argulha.

Com todo esse calor e borulha
 Não aguentei, dei um mergulho
 Um mergulho no mar
 A água do mar fez churr

com todos esses mariscos
 chegamos ao final.
 Com esse fim-da-vida
 Sembarcial.

POEMA: A Praia / Marlon Lucas

11/11/19

Míria Nilza Fernandes Guimarães
 Prof: Diego - Português
 Aluna(a): Monnyque Victoria

Coreia do Sul

É Coreia do Sul é o meu país preferido,
 País pra mim, é um lugar muito lindo,
 É porque a Coreia é o menor país da Ásia,
 Os meus pais vivem de mim e o bom Graça.

Quem é da minha família e me conhece
 Sabe que eu sou apaixonada por K-Pop BTS,
 A minha música preferida é "MIC Drop",
 Mas eu também gosto de muitas músicas de K-Pop

Para os meus pais, eu digo que sou amor
 Nunca vai acabar,
 Mas eles dizem que são ídolos passageiros,
 E que logo vai passar.

É esse é o país órioso
 Que tem "BTS" e deixa os fãs apaixonados,
 E também tem o K-Pop que é criativo,
 É que quando a gente vê fica entediado

Ass: Monnyque Victoria

Myrella da Silva mendonça dos Campos. 02/07/59

O Campo

Um dia eu estava
andando na rua e
vi um conhecido
falei com ele mais nem deu atenção.

No outro dia fui ao campo
brinquei de jogar bola com alguns amigos
cariacão, volei, fuz qual
é fãnis a praça.

No dia seguinte vi aquele conhecido
e ele não me deu atenção.

perguntei se ele estava bem ele disse:
- minha mãe me deixou eu jogar bola!

Fãnis na casa dele é falar com a
mãe dele, perto da casa ele tinha um
campo, fãnis lá brincamos e chamamos
alguns amigos próximos.

2017
Data exat Nome: Nilton Turma: 602

Meu nome é Nilton, gosto
quando vejo o Pao de Sal
é um jogo futebol de saltado
e durante isso com meus amigos.

Meu nome é Nilton, gosto
quando vejo o Pao de Sal
é um jogo futebol de saltado
e durante isso com meus amigos.

Um dia eu fui para o
Estado Unidos para
comprar alguns livros
ligar a internet

me fiz um curso de inglês
em um jogo de futebol
Pelo Flamengo

Nome: Pedro Henrique da Silva Ribeiro

Turma: 602

data: 02/07/2019

O meu futebol Bom

Quando eu comecei a carreira no Flamengo não jogava nada. Aí eu me esforcei muito para jogar tanto assim.

O meu Pai achou um clube lá no Gramacho também de futebol. O nome do clube é T3 da Bala e meu treinador é o ex-jogador Do Gasol e o nome dele é Leonardo. Ele terminou a carreira lá no ~~Flamengo~~ Gasol.

E eu jogo também na rua. Eu toda hora me machuco chutando o chão.

Eu jogo também na escola. Muitas vezes eu jogo no quadra. Jogo muito Bala e os garotos sempre me escolhem para jogar com eles.

Turma: 602 Redenção dos Santos

A praia

A praia é legal, porque tem várias coisas,

Muitas vezes que tem pessoas que vão lá na água, tem animais, os animais vivem na água e outros vivem na terra.

Especial é a praia porque eu gosto de ir na praia, em todo dia penso de ir lá sempre.

Quando vou à praia que meu pai sempre aluga uma casa na praia e eu fico feliz.

Lembro todo dia de quando fui para a praia quando fui com o pai, até que um dia eu vi um grupo de garafins no final do mar e fiquei muito feliz, porque era a primeira vez que eu vi.

Nome: Raissa

Turma: 602

Prof: Diego

Data: 02/10/7

noão João de meriti!

- Eu gosto de João João
- Porque ninguém
- tem preconceito
- é ~~o~~ eu se espina nos
- Pessoas de lá. Porque
- Alguém tem futuro
- é seu próprio negócio

- é ela tem uma Praga
- muito legal que se
- esse fala nessa Praga
- Porque nessa Praga tem
- um SHOPPING Bem Perto

- é as coisa e carro lá
- mais lá pra campo
- Porque não dá pra registar
- o secret de lá

- é as Roupa
- lindas churitas
- blusa tenes

Os times

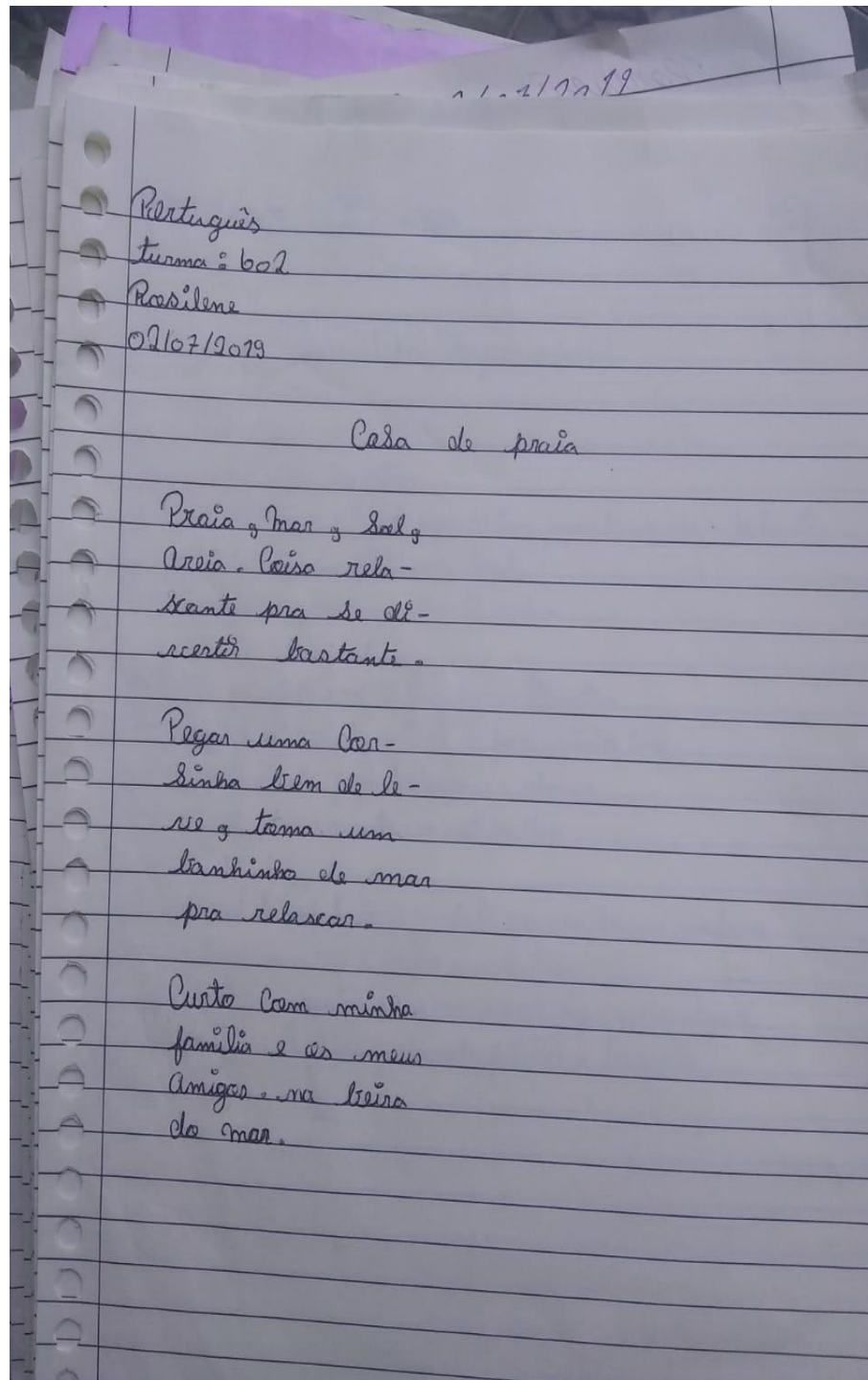
Nome: Richard
Turma 602

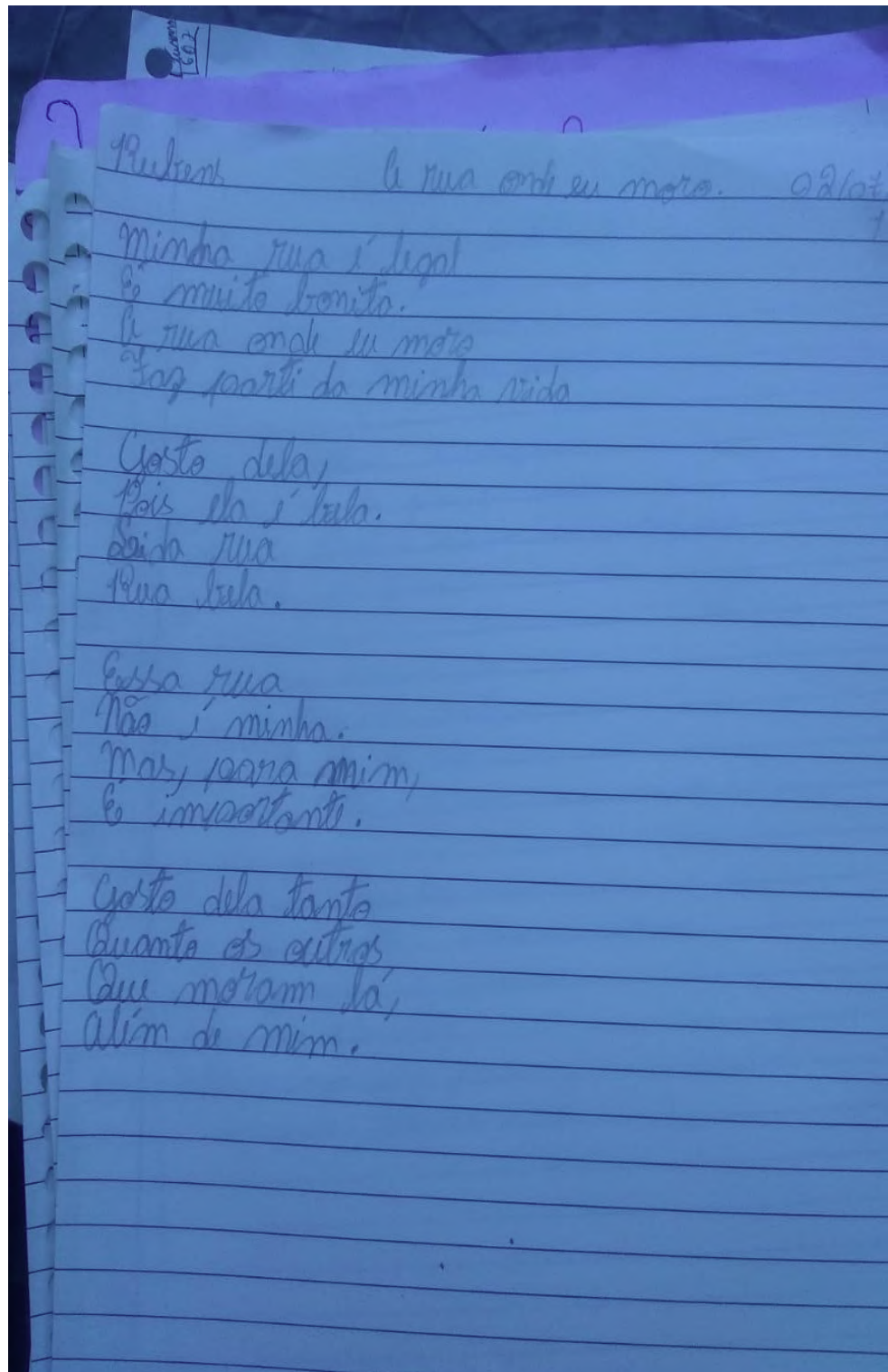
O Mengão é um time guerreiro
porque da a bola por cima
porque ganhou da Liverpool
3 a 0 e um mundial

É no Rio não tem outro igual
e o Fluminense não tem
libertadores mais tem um
série C e Três B.

O Vasco é um time
da série B no estadio
de riantas e não tem
tão o estadio parece um zoológico

O Botafogo não tem mundial
nem libertadores e só tem
sul-americano





02/07/2019

NOME: RYAN PORTUGUÊS: 602

MEU NOME É RYAN GOSTO DE JOGAR

BOLA NO CAMPO COM MEUS COLEGAS

E GOSTO DE PEGAR TÔ GOL.

GOSTO DE AJUDAR A PESSOAS.

GOSTO DE IR PRA PISCINA COM MINHA

FAMÍLIA QUANDO MINHA MÃE FALA

VAMOS PRA PISCINA EU FICO FELIZ

E CHAMO MEUS AMIGOS

GOSTO DE IR PRA PRAIA

NO ANO NOVO COM MEU

PAI E MINHA ~~MÃE~~ MÃE

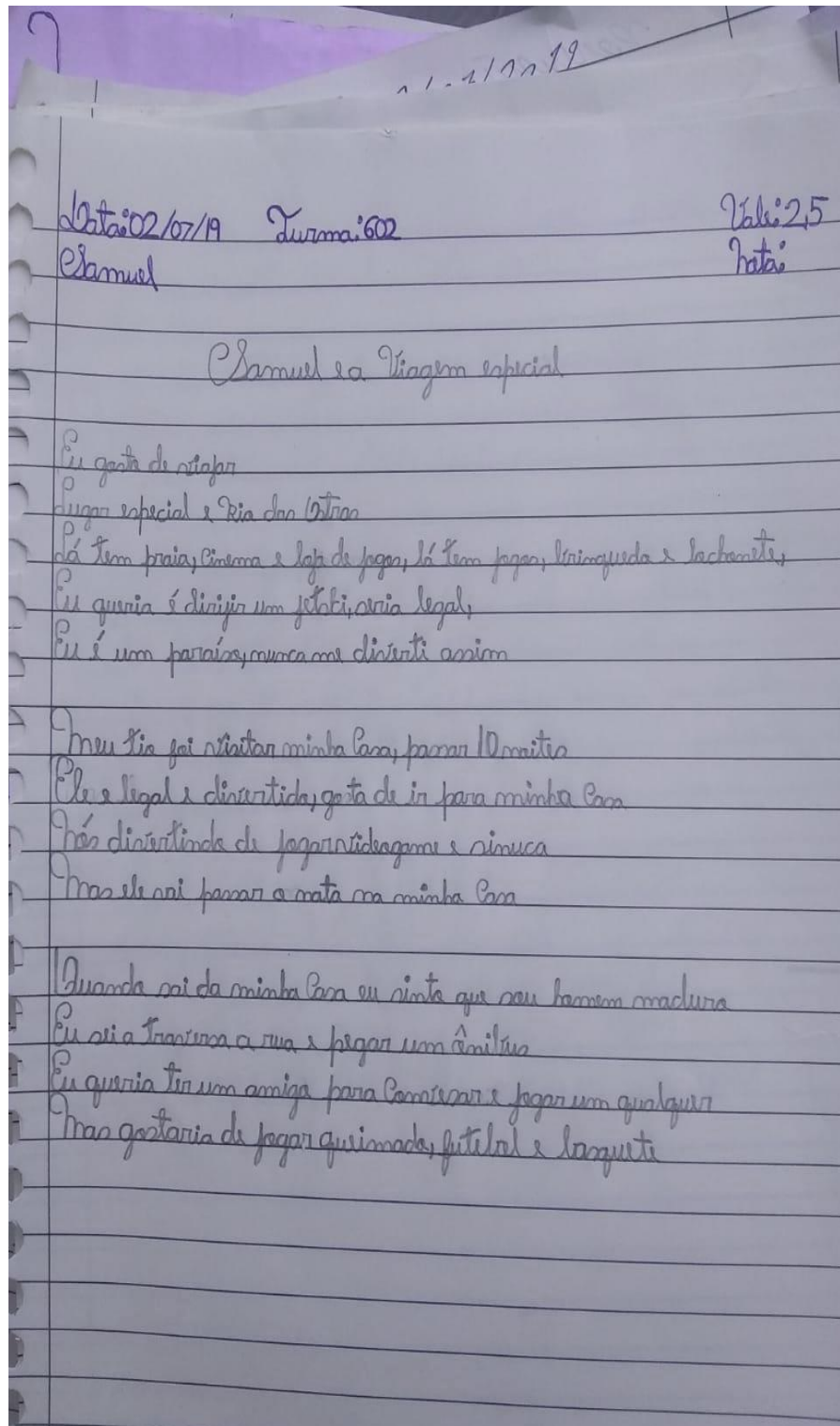
E FICA NA BEIRA DA PRAIA

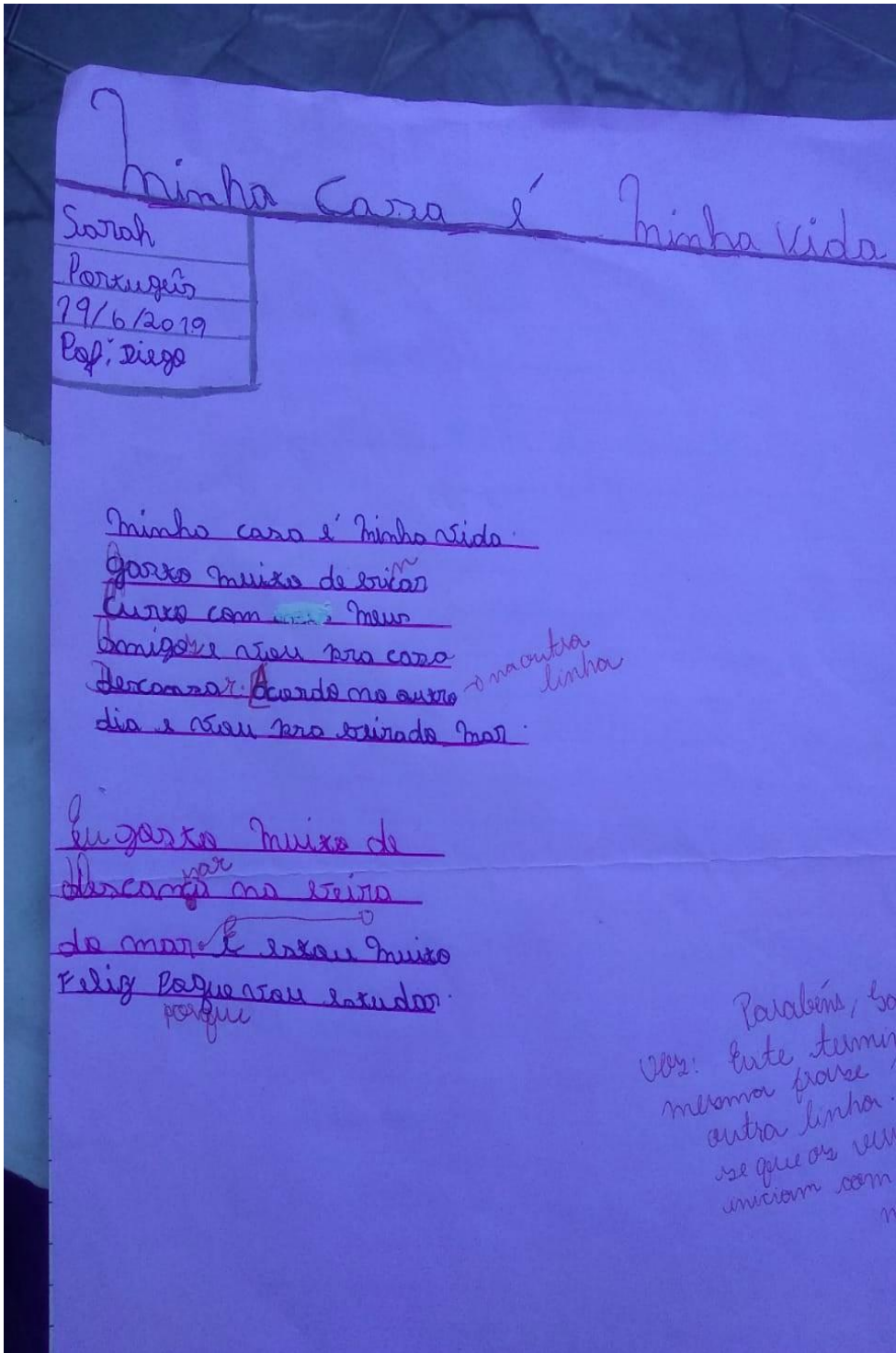
GOSTO DE IR PO PARK

COM MEUS AMIGOS E

BRINCA NA MONTANHA

RUSSA.





Thamam 600 itupungu.

Lá é muito legal tem várias
coisas diferentes. Lá tem
uma praia perto onde eu
morei.

Eu para que minha mãe
visite a casa lá. E também
para um amigo de meu pai.
Lá tem um campo de futebol,
eu ia para lá.

É lá que meus amigos,
a gente jogava futebol outras
coisas também, como basquete.

Lá tem uma piscina
muito grande e funda
de quase um quarteiro.
É o fim.

11/10/19

A quadra é um lugar onde
o treinador gosta de dar o
treino

e também é muito importante,
porque eu e meus amigos não
gostamos de treinar.

Em geral, quando o treinador
nos gosta, de treinar a gente,
ele dá o treino de graça,
porque, de não em quando, está
chegando muito e a gente fica
bravosando.

E também muitos treinadores
gostam. Mas só ele dá o treino
na quadra (treinador) mesmo.
Quer saber mais ou não? (P.S.)
Ele tem realizado meus sonhos

- 100
Na Minha Rua

A minha rua é agitada.
 Quando tem festa
 Quando tem gente vindo do
 do meu grupo de dança.
 E lá onde eu vou tem muita gente
 da gente da rua.
 E por causa disso que eu gosto
 Também gosto quando tem aquela celebração, um momento
 Porque a gente sempre gosta de festejar.
 Na minha rua
 É muito bonita
 Muitas coisas, muitas coisas.

1. Na minha rua tem festa, tem alegria
 2. Na minha rua tem festa, tem alegria
 3. Na minha rua tem festa, tem alegria
 4. Na minha rua tem festa, tem alegria
 5. Na minha rua tem festa, tem alegria
 6. Na minha rua tem festa, tem alegria
 7. Na minha rua tem festa, tem alegria
 8. Na minha rua tem festa, tem alegria
 9. Na minha rua tem festa, tem alegria
 10. Na minha rua tem festa, tem alegria

Além disso, sempre há
 As pessoas gostam de festejar
 Mas, agora, também gostam de estudar.

Agora tudo mudou.
 As pessoas gostam de estudar.

turma: 602 02/06

A minha rua é agitada,
 Mas, agora, a minha rua sempre vai estudar
 E, gostamos das coisas bonitas e sempre vamos estudar
 das aprendizagens.

A MINHA RUA É BONITA legal, divertida e sempre feliz.

Nome: Ana Clara Lima turma: 602