

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Dissertação de Mestrado

**DAQUI, MAS NEM SEMPRE POR AQUI:
A LITERATURA AMAZÔNICA NA SALA DE AULA E AS
MULHERES QUE ESCREVEM**

Vera Lucia Kochen



Vera Lucia Kochen

Daqui, mas nem sempre por aqui:
a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rettenmaier da Silva.

Passo Fundo

2023

CIP – Catalogação na Publicação

K76d Kochen, Vera Lucia
Daqui, mas nem sempre por aqui [recurso eletrônico]:
a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que
escrevem / Vera Lucia Kochen. – 2023.
8.9 MB ; PDF.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Rettenmaier da Silva.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade
de Passo Fundo, 2023.

1. Leitura - Desenvolvimento. 2. Mulheres e literatura.
3. Literatura amazônica. 4. Poesia. I. Silva, Miguel
Rettenmaier da, orientador. II. Título.

CDU: 028

Catálogo: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

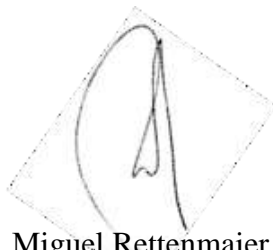
“DAQUI, MAS NEM SEMPRE POR AQUI: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem”

Elaborada por

Vera Lúcia Kochen.

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras – Projeto de Cooperação entre Instituições
- Minter FUPF/FCR, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Letras, Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva”

Aprovada em: 09 de outubro de 2023.
Pela Comissão Examinadora



Prof. Dr. Miguel Rettenmaier da Silva
Presidente da Banca Examinadora



Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli
Universidade Regional Integrada



Prof.^a Dr.^a Fabiane Verardi
Universidade de Passo Fundo



Prof.^a Dr.^a Claudia Stumpf Toldo Oudeste
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

A Deus, pela graça de vencer mais uma etapa importante da minha vida acadêmica.

Ao meu esposo, Filipe, e meus filhos, Leonardo e Amanda, por entenderem as minhas ausências e sempre se esforçarem para não me sobrecarregar com os afazeres da casa.

À meu pai, que sempre foi um incentivador, não medindo esforços para garantir uma boa educação, e, neste momento, apesar de doente, entendeu minhas visitas rápidas.

Às minhas amigas, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando, colaborando com troca de experiência, mesmo sendo de áreas diferentes.

Aos colegas de mestrado, com os quais dividi angústias e alegrias nestes dois anos de estudos, gratidão pelo companheirismo e força.

Ao Governo do Estado de Rondônia, em parceria com a Universidade de Passo Fundo e Faculdade Católica de Rondônia, que possibilitaram a realização do sonho de cursar o mestrado.

Ao professor Miguel Rettenmaier da Silva, meu orientador, pela colaboração e pelos conhecimentos compartilhados no decorrer dos estudos.

Aos professores da banca avaliadora, Fabiane Verardi - UPF e Fabiano Tadeu Grazioli - URI, pelas riquíssimas contribuições para a pesquisa. Espero não decepcionar.

A todos os professores do PPGL, que não mediram esforços para que esse projeto fosse concluído com sucesso. Foram momentos de partilha muito significativos.

Às escritoras Amanara Brandão dos Santos Lube, Julie Dorrico e Márcia Kambeba, que colaboram com a pesquisadora, tanto por meio de seus textos como por mensagens de incentivo.

Aos alunos do 1º ano do Colégio Tiradentes da Polícia Militar III de Ariquemes, pela confiança e dedicação às atividades propostas.

Ao Pelotão Alferes do CTPM III, que nos dias de minha ausência, auxiliaram a coordenação pedagógica com o atendimento das turmas.

Às coordenadoras pedagógicas do CTPM III de Ariquemes, pela compreensão e colaboração nos dias de ausência.

À direção da escola municipal a qual trabalho no período noturno, pela colaboração e auxílio para que eu conseguisse o afastamento de 20h.e assim, me dedicasse aos estudos.

Ao diretor-geral do CTPM III, Tenente Francinaldo Araújo Silva, e à diretora pedagógica, Gediane C. Pacífico Orsatto, por permitirem a realização da pesquisa e não medirem esforços para atender minhas turmas nos dias aula do mestrado.

RESUMO

Este estudo, intitulado “Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem”, insere-se na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor. Portanto, delimita-se à prática da leitura literária de autoria feminina do sistema literário amazônico na sala de aula do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do município de Ariquemes, Rondônia. O objetivo geral é investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora. A escolha por essa abordagem justifica-se pela necessidade em aprofundar as investigações sobre as produções literárias femininas amazônicas, as quais não estão inseridas nos sistemas centrais da produção literária no Brasil, visando despertar nos jovens o gosto e o interesse pela leitura, em especial a poesia. A fundamentação teórica é delimitada por Fischer (2021), Lajolo (2018) e Candido (2006), no que se refere à história da literatura do Brasil; Figueiredo (2020), Dalcastagnè (2012) e Kambeba (2020a), em relação à literatura contemporânea e às novas vozes que buscam espaço no cenário de produção literária; Larrosa (2022), Silva (2009) e Petit (2013, 2019), no que diz respeito à formação do leitor literário; BNCC (2018) e RCEM-RO (2021), sobre os desafios na formação do leitor literário no Ensino Médio; e Pinheiro (2018), no tocante à importância do poema em sala de aula. Quanto à categoria de análise, o estudo é amparado pelas contribuições de Girotto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), visto que abordam estratégias para inserir a leitura literária em sala de aula. O corpus de análise abrange a prática de leitura e compreensão de seis poemas, a saber: “Retomada” e “O homem do ouro”, de Julie Dorrico; “Poema II” e “A cor do Rio”, de Amanara Brandão dos Santos Lube; “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”, de Márcia Wayna Kambeba. Sobre a metodologia, trata-se de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental com abordagem qualitativa, desenvolvida mediante pesquisa-ação realizada em uma turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública, na cidade de Ariquemes (RO). Esta pesquisa incentiva o desenvolvimento de práticas de leitura que visam fortalecer o ato de ler, assim como analisar e compreender gêneros poéticos na sala de aula do Ensino Médio. Os resultados demonstram que as produções poéticas amazônicas de autoras femininas colaboram para despertar o interesse dos jovens pela leitura literária, pois as autoras pertencem à região amazônica e abordam em seus textos questões relacionadas à vivência dos estudantes, leitores em formação. Acredita-se que a pesquisa ajudou a estimular um estudo mais aprofundado da literatura feminina amazônica, a fim de educar leitores competentes no Ensino Médio.

Palavras-chave: Leitura. Literatura feminina amazônica. Poesia. Formação do leitor.

RESUMEN

Este estudio, titulado “Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem” (Desde aquí, pero no siempre por aquí: la literatura amazónica en el aula y las mujeres que escriben), forma parte de la línea de investigación Lectura y Formación del Lector. Por lo tanto, se circunscribe a la práctica de lectura literaria de autoría femenina del sistema literario amazónico en el aula del 1er año de la Enseñanza Secundaria de una escuela pública del municipio de Ariquemes, Rondônia. El objetivo general es investigar propositivamente la lectura literaria de autoras amazónicas en el ambiente escolar, evaluando las producciones y las experiencias promovidas por el estudio en lo que respecta a la formación lectora. La elección de ese enfoque se justifica por la necesidad en profundizar las investigaciones sobre las producciones literarias femeninas amazónicas, que no están incluidas en los sistemas centrales de producción literaria en Brasil, con el objetivo de despertar en los jóvenes el gusto y el interés por la lectura, especialmente de poesía. La base teórica está delimitada por Fischer (2021), Lajolo (2018) y Candido (2006), en lo que se refiere a la historia de la literatura de Brasil; Figueiredo (2020), Dalcastagnè (2012) y Kambeba (2020a), en relación con la literatura contemporánea y a las nuevas voces que buscan espacio en el escenario de producción literaria; Larrosa (2022), Silva (2009) y Petit (2013, 2019), respecto a la formación del lector literario; BNCC (2018) y RCEM-RO (2021), sobre los retos en la formación del lector literario en la Enseñanza Secundaria; y Pinheiro (2018), en lo que concierne a la importancia del poema en el aula. En cuanto a la categoría de análisis, el estudio se apoya en las contribuciones de Giroto y Souza (2010), Cosson (2021) y Pinheiro (2018), ya que abordan estrategias para incluir la lectura literaria en el aula. El corpus de análisis abarca la práctica de lectura y comprensión de seis poemas, en concreto: “Retomada” y “O homem do ouro”, de Julie Dorrico; “Poema II” y “A cor do Rio”, de Amanara Brandão dos Santos Lube; “Natureza em chama” y “Caboclo Ribeirinho”, de Márcia Wayna Kambeba. Sobre la metodología, se trata de una investigación exploratoria, bibliográfica y documental con enfoque cualitativo, desarrollada a través de la investigación acción llevada a cabo en un grupo de 1er año de la Enseñanza Secundaria de una escuela pública, en la ciudad de Ariquemes (RO). Esta investigación incentiva el desarrollo de prácticas de lectura orientadas a fortalecer el acto de leer, así como analizar y comprender los géneros poéticos en el aula de la Secundaria. Los resultados muestran que las producciones poéticas amazónicas de autoras femeninas contribuyen a despertar el interés de los jóvenes por la lectura literaria, pues las autoras pertenecen a la región amazónica y abordan en sus textos temas relacionados a la experiencia de los estudiantes, que son lectores en formación. Se cree que la investigación ha ayudado a estimular un estudio más profundo de la literatura femenina amazónica, con la finalidad de educar lectores competentes en la Enseñanza Secundaria.

Palabras clave: Lectura. Literatura femenina amazónica. Poesía. Formación del lector.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Apresentação dos livros selecionados para o corpus	91
Figura 2 - Momento da pesquisa no laboratório de informática.....	92
Figura 3 - Livro <i>Entre portos: narrativas às margens</i> , da escritora Lube	94
Figura 4 - Livro <i>Eu sou macuxi e outras histórias</i> , de Dorrico.....	98
Figura 5 - Livro <i>Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade</i> , de Kambeba	102
Figura 6 - Trecho do diário de leitura do aluno H.S.B	115
Figura 7 - Trecho do diário de leitura da aluna G.S.P	119
Figura 8 - Trecho do diário de leitura da aluna S.B.....	120
Figura 9 - Desenho dos alunos C.M.O. e J.V.M.....	121
Figura 10 - Desenho da aluna S.S.B	122
Figura 11 - Desenho da aluna F.F.C	122
Figura 12 - Revista escolar em que foi publicado atividades desenvolvidas durante o estudo pelos sujeitos da pesquisa	131
Figura 13 - Página da revista contendo algumas atividades desenvolvidas na pesquisa.....	132

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Você costuma ler com que frequência?	81
Gráfico 2 - Caso leia, quantos livros lê por ano?.....	82
Gráfico 3 - O que mais costuma ler?	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Impressões sobre as autoras	106
Quadro 2 - Relatos dos grupos sobre o poema “A cor do rio”	109
Quadro 3 - Relatos dos grupos sobre o poema “Poema II”	109

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO: LEITORES DAQUI, AUTORAS TAMBÉM	13
1	HISTÓRIA DA LITERATURA E A LITERATURA CONTEMPORÂNEA: E OS DE FORA?	20
1.1	LITERATURA: CONCEITOS E CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE	20
1.2	PERCURSO DA LITERATURA NO BRASIL: UM NOVO OLHAR SOBRE A HISTÓRIA	22
1.3	LITERATURA CONTEMPORÂNEA: NOVAS VOZES ECOAM.....	27
2	LITERATURA AMAZÔNICA CONTEMPORÂNEA: A POÉTICA FEMININA	31
2.1	“A” LITERATURA AMAZÔNICA E “O” CENÁRIO CONTEMPORÂNEO.....	31
2.2	ESCRITA FEMININA NO AMAZONAS: VOZ E INVISIBILIDADE	36
2.3	AS DAQUI: AMANARA BRANDÃO DOS SANTOS LUBE, JULIE DORRICO E MÁRCIA WAYNA KAMBEBA.....	42
2.3.1	A poesia performática de Amanara Brandão dos Santos Lube	42
2.3.2	Julie Dorrico e sua poesia de resgate	46
2.3.3	A poesia de Márcia Kambeba e a relação com a natureza	50
3	FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO	55
3.1	A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA	55
3.2	O JOVEM LEITOR E O NOVO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	58
3.3	MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA: A QUEM COMPETE?	65
3.4	O POEMA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO.....	67
3.5	A PRODUÇÃO POÉTICA DE AUTORAS AMAZÔNICAS EM SALA DE AULA	70
4	PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	74
4.1	ESPAÇO DA PESQUISA	74
4.2	SUJEITOS DA PESQUISA.....	76
4.3	A PESQUISA-AÇÃO: CONCEITOS E METODOLOGIA APLICADA.....	77
4.4	PERFIL LEITOR DOS SUJEITOS DA PESQUISA: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.....	80
4.5	ESTRATÉGIAS DE LEITURA E CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	86

4.6	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: OFICINAS POÉTICAS	88
4.7	DETALHAMENTO DAS OFICINAS POÉTICAS	89
4.7.1	Para início de conversa: conhecendo as autoras.....	89
4.7.2	Primeira oficina: a poesia de Amanara Brandão dos Santos Lube	93
4.7.2.1	Primeira oficina: objetivos.....	93
4.7.2.2	Primeira oficina: momentos.....	93
4.7.3	Segunda oficina: a poesia de resgate de Julie Dorrico	97
4.7.3.1	Segunda oficina: objetivos.....	97
4.7.3.2	Segunda oficina: momentos.....	97
4.7.4	Terceira oficina: a poesia de Márcia Kambeba e a relação com a natureza... 101	
4.7.4.1	Terceira oficina: objetivos	102
4.7.4.2	Terceira oficina: momentos	102
5	AS DAQUI E OS DAQUI: ANÁLISE DOS RESULTADOS	106
5.1	SOBRE AS AUTORAS.....	106
5.2	REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE AMANARA BRANDÃO DOS SANTOS LUBE	108
5.3	REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE JULIE DORRICO.....	112
5.4	REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE MÁRCIA WAYNA KAMBEBA.....	117
5.4	APONTAMENTOS DA EXPERIÊNCIA PRÁTICA	127
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
	REFERÊNCIAS	142
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	146
	APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO	148
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	151

INTRODUÇÃO: LEITORES DAQUI, AUTORAS TAMBÉM

*De um porto a outro
De norte a sul
Povos indígenas
Nessa vida e em tantas outras
Eu sou.*

Julie Dorrico

A literatura assume uma posição de notável relevância na experiência humana, pois ela não só contribui para a expansão das faculdades cognitivas, como também desempenha um papel crucial de incitar a imaginação e fomentar a criatividade. Isso, por sua vez, capacita os jovens leitores a se tornarem agentes mais ativos e conscientes dentro da sociedade. No entanto, é pertinente observar que a prática da leitura muitas vezes é encarada pelos adolescentes contemporâneos como uma obrigação escolar rotineira, desprovida de prazer. Considerando essa conjuntura, surge o propósito deste estudo, que busca abordar o tema “a literatura amazônica de autoria feminina e a formação do leitor literário na sala de aula”. Especificamente, o tema se delimita na abordagem da leitura literária de autoria feminina do sistema literário amazônico na sala de aula do 1º ano do Ensino Médio do Colégio Tiradentes da Polícia Militar III¹, no município de Ariquemes, em Rondônia.

Na atualidade, observamos um amplo debate em torno da carência de prática de leitura entre os jovens. Contudo, é relevante destacar que os jovens frequentemente optam por não se dedicarem à leitura dos materiais que são apresentados pela escola. Possivelmente, esse problema está relacionado à negligência institucional em relação ao material oferecido pela escola e à falta de iniciativa em incorporar na sala de aula obras literárias provenientes de autores regionais. Essa dinâmica apresenta à escola um desafio singular: a capacidade de cultivar uma relação mais envolvente entre os jovens e a prática da leitura, especialmente no cenário atual, ou seja, repleto de diversas opções de entretenimento. Dentro dessa perspectiva, minha motivação como pesquisadora reside na intenção de abordar a literatura feminina no âmbito do sistema literário amazônico², e encontra origem nas preocupações externas para a formação do leitor literário no contexto do Ensino Médio, haja vista que as habilidades de leitura e compreensão exibidas pelos alunos frequentemente carecem de níveis de proficiência.

¹ Convém mencionar que a pesquisadora está envolvida nesse ambiente escolar na posição de professora.

² Neste estudo optei por utilizar verbos na primeira pessoa do singular quando me refiro à minha experiência e prática profissional, assim como para expressar pontos de vista sobre a pesquisa.

Por esse viés, a pesquisa encontra sua justificativa na necessidade de aprofundamento no estudo das produções literárias femininas no contexto do sistema literário amazônico. O objetivo central dessa abordagem é incitar nos jovens o interesse pela leitura, com foco particular na poesia, contribuindo, assim, para aprimorar suas habilidades como leitores. Nesse sentido, a incorporação da literatura amazônica de autoria feminina na sala de aula tem o potencial de estreitar a relação entre o discente e o texto literário.

O estudo também acarreta implicações no âmbito social, já que se propõe a examinar a leitura de textos produzidos por mulheres da região amazônica. Esse empreendimento pode facilitar a disseminação das obras dessas autoras, corroborando a amplificação de vozes que historicamente foram marginalizadas, constituindo a busca pela “entremeagem”, conforme Fernandes (2004). Além disso, os benefícios abrangem não apenas a instituição escolar e a esfera acadêmica, mas também refletem na dimensão pessoal e profissional, posto que está diretamente associada na atuação do docente em sala de aula, sobretudo no contexto da promoção da habilidade leitora e no estímulo da produção poética.

Nesse contexto, a inclusão da poesia amazônica no ambiente de ensino revela-se como uma exigência incontestável, tendo em vista a lacuna existente no conhecimento dos estudantes do Ensino Médio acerca das produções literárias oriundas de seu próprio entorno, bem como a notória ausência de familiaridade com as poetisas nativas da região. Essa afirmação é sustentada pela minha experiência em ambiente de sala de aula. Para que os jovens possam efetivamente se envolver com a prática da leitura literária, é essencial que os educadores promovam abordagens de leitura dinâmicas e gratificantes. A experiência com os textos literários gerados no contexto local pode tocar os jovens, e estimulá-los a adotar uma postura ativa em relação à leitura, pois, como argumenta Larrosa (2022, p. 26), “é incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre”.

Desse modo, o objeto deste estudo reside na análise da leitura literária de poemas escritos por autoras femininas dentro do contexto do sistema literário amazônico. Afinal, esta pesquisa visa promover e estimular a prática da leitura entre estudantes do Ensino Médio. A abordagem para a pesquisa no ambiente escolar envolve uma análise crítica de obras específicas, e a investigação dos poemas “Retomada” e “O homem do ouro”, da autora indígena Julie Dorrico, leitura e análise do “Poema II” e “A cor do Rio”, de Amanara Brandão dos Santos Lube, ambas autoras naturais de Rondônia, além da exploração dos poemas “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”, da autora indígena Márcia Wayna Kambeba,

originária do estado do Amazonas. A intenção subjacente a essa análise detalhada é incitar o interesse dos estudantes pela leitura literária e, simultaneamente, promover a difusão das obras dos autores da região amazônica.

O surgimento de autores indígenas no panorama literário amazônico suscitou o meu interesse pela escolha de textos de duas escritoras amazônicas de ascendência indígena e uma de origem afrodescendente para compor o corpus textual. As obras dessas autoras refletem a busca pelo resgate das identidades culturais de seus respectivos povos, enquanto as questões abordadas estão intrinsecamente ligadas ao contexto sociocultural dos alunos. A inclusão dessas autoras nos estudos literários não implica a exclusão da literatura clássica, mas sim a instauração de um diálogo construtivo entre a literatura contemporânea e os textos canônicos, possibilitando ao leitor transitar pelos diversos gêneros literários.

Conforme evidenciado por uma pesquisa da Retratos da Leitura no Brasil, 5ª edição (Instituto Pró-Livro, 2020), uma redução no índice de atividade leitora foi identificada no âmbito nacional. Em contrapartida, na Região Norte houve um aumento significativo de leitores, de 53% em 2015 para 63% em 2019. O Sul também se distingue, registrando um incremento de leitores, de 50% em 2015 para 58% em 2019. Desse modo, das cinco regiões que compõem o país, três testemunharam uma redução na taxa de leitura, ao passo que duas registraram um aumento – o Norte do país apresentou o aumento mais significativo. Por isso, investir no estímulo à leitura de literatura “regional” pode atuar como fator impulsionador para elevar ainda mais este índice.

Sendo assim, urge a necessidade de implementação de políticas públicas sustentadas no fomento e na valorização da leitura literária. Isso não apenas no ambiente educacional, mas em todas as esferas da sociedade. Esta ênfase decorre da compreensão de que, por meio da prática da leitura, o indivíduo não apenas se edifica socialmente, mas também adquire a capacidade de intervir e transformar seu entorno. Nesse contexto, é relevante notar que as diretrizes educacionais se encontram em um estado de revisão constante. O documento mais recente que delinea os princípios do ensino é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, no que diz respeito à literatura, sustenta que amplia nossa percepção do mundo, instigando-nos a enxergar e questionar mais profundamente nossa experiência vívida (Brasil, 2018). O percurso da leitura começa no Ensino Fundamental e percorre o Ensino Médio.

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve *permanecer nuclear também no Ensino Médio*. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, *têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino*. Assim, é importante não

só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (Brasil, 2018, p. 499, grifo nosso).

Em vista disso, decidi começar a mudança por mim, pois percebi que carecia aprimorar o conhecimento acerca da leitura literária, no intuito de ter embasamento e colaborar com a formação leitora do aluno. Então, decidi fazer a seleção para o mestrado na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor, do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade de Passo Fundo. Assim, como pesquisadora e professora, terei mais embasamento para colaborar na formação do jovem leitor do Ensino Médio.

Posto isso, o problema de pesquisa caracteriza-se da seguinte forma: de que maneira o estudo da leitura literária de autoras amazônicas contribui para a promoção de experiências e formação da competência leitora dos alunos do Ensino Médio? Neste trabalho, temos como objetivo geral investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora. Para tanto, os objetivos específicos, são:

- a) discutir a noção de sistema literário e a historicidade da literatura, levando em conta a produção literária de autores localizados fora dos autoproclamados centros de cultura nacionais;
- b) refletir sobre a produção literária amazônica de escrita feminina, através da produção literária de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube;
- c) produzir uma base interpretativa quanto às obras de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube, conferindo à pesquisa linha crítica à fortuna estética das referidas autoras, ainda pouco exploradas pelos estudos literários;
- d) formar sujeitos-leitores envolvidos na pesquisa-ação quanto a leituras literárias, especificamente a turmas de alunos de ensino público estadual no município de Ariquemes (RO), aferindo os resultados da ação no espaço de pesquisa.

A fundamentação teórica é delimitada por Fischer (2021), Lajolo (2018) e Candido (2006), no que se refere à história da literatura do Brasil; Figueiredo (2020), Dalcastagnè (2012), Mibielli (2019) e Kambeba (2020a), em relação à literatura contemporânea amazônica de escrita feminina; Larrosa (2022), Silva (2009) e Petit (2013, 2019), no que diz respeito à formação do leitor literário; BNCC (2018) e RCEM-RO (2021), sobre a importância e desafios da inserção literária no Ensino Médio; e Pinheiro (2018), acerca da relevância da prática de leitura de poemas em sala de aula. Para a categoria de análise, buscamos aporte em

Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), que contribuem com estratégias para abordar a literatura em sala de aula.

Este estudo desenvolveu-se através de pesquisa exploratória. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica mediante pesquisa-ação, posto que estabelece uma ação participativa entre os sujeitos envolvidos. Quanto à abordagem, é qualitativa. A pesquisa iniciou-se com a coleta de dados por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas, a fim de traçar o perfil leitor do estudante. A análise de conteúdo do corpus, questionário e leitura de poemas foi realizada conforme estratégias de leitura de Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018).

A coleta de dados foi feita no período de setembro a novembro de 2022, de acordo com a autorização do Comitê de Ética da Universidade de Passo Fundo, sob o protocolo n.º 61402822.5.0000.5342 e parecer n.º 5.619.683, por se tratar de uma pesquisa-ação envolvendo alunos, sujeitos de pesquisa. O questionário foi aplicado em sala de aula, a 27 estudantes do 1º ano do Ensino Médio. A partir dos dados coletados, foi possível estabelecer o grau de leitura dos estudantes e traçar seu perfil leitor.

Para a concretização dos objetivos, delineamos este estudo em cinco capítulos, além da Introdução e das Considerações finais. No primeiro, apresentamos a história da literatura do Brasil e como repensá-la diante de produções literárias contemporâneas e dos excluídos da história, conforme as contribuições de Fischer (2021), Lajolo (2018) e Candido (2006). Assim, abordamos desde os conceitos mais gerais de literatura e como foi constituída historicamente, com vistas à literatura feminina amazônica, na qual escritoras buscam espaço no campo literário.

O segundo capítulo versa sobre a literatura amazônica, em especial a poética feminina, a qual contribui para uma literatura mais inclusiva e plural. A produção literária amazônica de autoria feminina destaca-se por abordar temáticas que vão do local ao universal, retratando cultura e costumes dos povos da região amazônica. Explorar a diversidade que a Amazônia apresenta, a relação do homem com natureza e a exclusão de povos originários, faz parte da abordagem das autoras amazônicas selecionadas para o estudo, contudo, o diferencial é que elas não romantizam a região. Para tanto, buscamos suporte teórico em Figueiredo (2020), que estuda a escrita feminina no cenário contemporâneo; Dalcastagnè (2012), que discorre sobre as vozes que buscam seu lugar dentro do campo literário; e Kambeba (2020a) e Dorrico (2018), que dialogam sobre a literatura indígena que busca o resgate da história dos povos indígenas.

No terceiro capítulo, dissertamos sobre a formação do leitor literário em sala de aula, bem como acerca da importância da leitura literária para a formação dos jovens. A literatura como fruição, como assevera Petit (2013), não é abordada a contento no ambiente escolar. Desse modo, o objetivo deste capítulo é discorrer sobre a importância da literatura e os benefícios na formação do leitor literário em sala de aula, assim como dialogar acerca da incumbência da família e os desafios da escola em relação à mediação da leitura literária na formação leitora do estudante. Além disso, discutir a inserção da poesia amazônica nas aulas e os benefícios desse gênero para despertar o gosto pela leitura literária. Por isso, recorreremos aos estudos de Petit (2013, 2019), Larrosa (2022), Silva (2009), Pinheiro (2018), além dos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia – RCEM-RO (Rondônia, 2021), que discutem o reflexo da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no processo de formação leitora do jovem estudante.

O quarto capítulo explana os procedimentos metodológicos que constituem esta pesquisa, transitando pelo tipo de pesquisa desenvolvida, o cenário, o perfil dos participantes e a explicitação dos instrumentos utilizados na coleta de dados necessários para a escrita deste estudo. O delineamento da pesquisa está amparado pela concepção de pesquisa-ação de Thiollent (2011) e Prodanov e Freitas (2013). Quanto à categoria de análise, buscamos aporte em Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), os quais abordam a inserção da literatura de forma prazerosa, com estratégias de leitura e compreensão mediadas pelo professor, porém não com intuito de ensinar e sim de despertar o aluno para a leitura.

Por fim, no quinto capítulo, apresentamos a análise dos resultados do estudo, a partir das atividades desenvolvidas nas oficinas poéticas, entrelaçando comentários da teoria adotada aos principais acontecimentos no decorrer da pesquisa. Subsequente, versamos as considerações finais acerca do estudo realizado.

A produção feminina amazônica, em termos de divulgação e reconhecimento, é notavelmente recente. Além disso, essa recenticidade é acentuada pelo caráter ainda excludente do sistema literário, conforme sugerido por este estudo. Em vista disso, somos plenamente conscientes dos desafios inerentes a esta pesquisa, particularmente no tocante à proposição de inserção da produção poética feminina proveniente do sistema literário amazônico no âmbito da sala de aula do Ensino Médio. Entretanto, é necessário fomentar a análise e o diálogo sobre as expressões literárias amazônicas no contexto acadêmico, garantindo que as manifestações literárias que emergem na sociedade continuem a ser objetos de estudo em investigações científicas. Ante o exposto, a nossa incumbência é clara:

contribuir para a efetivação dessa mudança em nosso meio de trabalho.

1 HISTÓRIA DA LITERATURA E A LITERATURA CONTEMPORÂNEA: E OS DE FORA?

Neste capítulo, empreendemos uma análise de considerações teóricas pertinentes à história da literatura e sua relevância no processo de formação social. Além disso, procuramos refletir sobre a necessidade de uma reavaliação da história da literatura no contexto brasileiro, à luz das expressões literárias contemporâneas e das novas vozes que sempre ocuparam um espaço de expressão. Para tanto, invocamos as contribuições de estudiosos como Fischer (2021), Lajolo (2018) e Candido (2006), no tocante à história da literatura no Brasil, e exploramos maneiras de repensar essa história diante das manifestações literárias atuais e das vozes históricas. Nesta análise, expomos desde os conceitos mais abrangentes da literatura até sua evolução histórica na sociedade.

1.1 LITERATURA: CONCEITOS E CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DA SOCIEDADE

A arte literária é um fenômeno capaz de representar culturas, crenças e saberes compartilhados. Os textos literários desempenham um papel significativo na sociedade desde tempos antigos, até mesmo antes da conceituação formal de “literatura” e da existência de registros escritos. A ficção viaja pelo conhecimento material e imaterial da cronologia das identidades em constante (re)formação, primeiro oralmente e depois por escrito.

Assim, ao longo de eras específicas, chegando à contemporaneidade, a literatura tem sido uma expressão da existência humana e de toda a sua subjetividade. Seguindo as palavras de Candido (2006), a literatura é uma manifestação universal dos homens no decorrer dos tempos, constituindo-se, então, como um direito. Mais do que isso, a literatura garante equilíbrio ao coletivo. Partilhando da noção freudiana de que o sonho garante sanidade psíquica ao sujeito, a literatura, sonho acordado da sociedade e da cultura, permite que os corpos sociais se estabilizem e se reconfigurem.

As transformações que ocorreram no âmbito da literatura ao longo da história estão intrinsecamente ligadas ao contexto de sua produção, e, de forma velada, compõem centralidades a serem acatadas. É importante, então, considerar o momento em que a literatura é produzida, visto que ela depende de fatores do meio social para se constituir e de fato gerar sentido (Candido, 2006). Em concordância com a perspectiva de Candido (2006), Lajolo (2018, p. 58) acrescenta que “o mundo representado na literatura – por mais simbólico que

seja – nasce da experiência que o escritor tem de sua realidade histórica e social”. Ambos os autores enfatizam a estreita relação entre a literatura, a história e a sociedade, destacando que a literatura vai além de ser meramente uma ferramenta de ensino. A questão é que sem a experiência do leitor, a literatura é um espelho oblíquo, que não mostra a face de quem a olha, mas o reflexo de um outro alguém que está ao lado.

De acordo com Abreu (2006, p. 41), a literatura “é um fenômeno cultural e histórico, e portanto, passível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais”, por isso não se pode estabelecer uma definição estática e inalterável da literatura. Em consonância com essa perspectiva, Candido (2006) argumenta que a história da literatura e sua evolução estão ligadas à experiência humana na sociedade, ou seja, estão intimamente ligadas ao contexto histórico. Nesse sentido, ele traça uma definição para a literatura:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, *todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático* em todos os níveis de uma sociedade, em *todos os tipos de cultura*, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos (Candido, 2006, p. 174, grifo nosso).

Essa definição elucida a importância da literatura na formação da identidade social e cultural ao longo do tempo. Enquanto a sociedade evolui, a literatura continua registrando sua evolução, e cada estudioso oferece uma definição única de literatura literária. Figueiredo (2020, p. 12), por exemplo, enfatiza que “na literatura não há enunciados conclusivos, definitivos”, fato que instiga pesquisadores a estudá-la constantemente.

Essa constatação revela que o conceito de literatura é fluido, dado o seu papel na construção da sociedade, desde os tempos coloniais até os dias atuais. A literatura também serve como plataforma para vozes marginalizadas buscarem visibilidade. Para compreender por que essas vozes reivindicam espaço, é necessário examinar o desenvolvimento da literatura no Brasil, brevemente abordado na próxima seção.

1.2 PERCURSO DA LITERATURA NO BRASIL: UM NOVO OLHAR SOBRE A HISTÓRIA

O Brasil não é uma essência atemporal, mas um processo histórico que pode ser considerado a partir do conjunto da literatura que nele se manifesta.

Luís Augusto Fischer (2021, p. 25).

No Brasil, durante o período colonial, o envolvimento com a literatura experimentou um crescimento substancial. Inicialmente, essa evolução foi profundamente influenciada pela literatura europeia, a qual fez parte da formação cultural e literária do país. Sabemos que um dos fatores determinantes para o reconhecimento de uma obra literária é a relação entre o escritor e o leitor, conforme indicado por Lajolo (2018). Nesse contexto, produções relacionadas ao Brasil Colônia podem ser consideradas manifestações literárias, pois refletem a perspectiva dos “outros” em relação ao Novo Mundo. A questão é que essa visão “do outro” parece ser uma referência constante e mesmo atual no estudo da literatura, como se verá neste trabalho. Se a literatura brasileira começa com a palavra do outro, parece que esse outro ainda domina o discurso quando retrata uma parte como o todo, quando faz do que acontece no litoral um fato de desdobramento homogêneo e harmônico em todo nosso território, em todos nossos interiores e profundidades.

Dessa maneira, é possível constatar que a literatura sofreu influências, em grande parte europeia, nos primeiros momentos de nossa formação. Candido (2006, p. 86) destaca “a começar pelos catecúmenos, estímulo dos autos de Anchieta, a eles ajustados e sobre eles atuando como lição de vida e concepção do mundo”. Isso sugere que, desde então, o ensino não considerou a cultura e o conhecimento da sociedade local, mas sim impunha uma perspectiva estrangeira, influenciando a moldagem dos habitantes locais.

Paralelamente, a literatura usufruída como ensinamento para aprimorar aspectos linguísticos da língua pode ser um dos fatores para que ainda hoje ela não seja tão apreciada pelos jovens, tendo em vista que a escolarização da literatura pode torná-la monótona e sem graça (Lajolo, 2018). Nessa perspectiva, há de se considerar que, inicialmente, a literatura era utilizada como uma ferramenta para o ensino da língua por ter uma representatividade erudita, sendo, portanto, privilégio da minoria, além de não ser um bem acessível a todos (Candido, 2006).

Contudo, as transformações sofridas pela sociedade ao longo da história acarretam implicações nos mais variados campos, e a literatura não escapou a essas mudanças. O que há

de se refletir é como essas mudanças são retratadas por pesquisadores e como a própria literatura reformulou-se como corpus e bem. De um fenômeno localizado como atributo de determinados centros, passou a representar o que está “fora”, seja pela voz dos excluídos, seja pela manifestação dos “distantes”. Diante disso, Fischer (2021) indaga se a história da literatura brasileira seria suficiente para abarcar as mudanças ocorridas ao longo do processo histórico.

Como se pode contar a história da literatura brasileira hoje, neste novo século? Os modelos tradicionais de relato historiográfico que lidam com o objeto literatura têm ainda algum sentido? Têm capacidade para abranger o que se produziu nos tempos mais recentes? Estão eles de algum modo atualizados no forte e pródigo debate atual no campo dos relatos historiográficos? (Fischer, 2021, p. 17).

É incontestável que a produção literária recente alcançou lugares longínquos, permitindo o surgimento de diversas vozes em busca de reconhecimento, o que tem causado modificações dramáticas no cenário brasileiro e, conseqüentemente, na literatura. Como mencionado, esse processo é uma decorrência da evolução da sociedade, que, por sua vez, influencia a literatura. Consoante Fischer (2021), houve mudanças na forma de ler, na língua em si e na ascensão de novos gêneros, o que reconfigurou a própria concepção de literatura. Portanto, é crucial analisar como essas transformações impactam o contexto social, proporcionando voz aos grupos marginalizados.

Atualmente, as manifestações literárias e suas variações são alvos de estudos de historiadores, que não observam a literatura atrelada apenas à história do Brasil e sim vinculada aos crescentes fenômenos sociais, políticos e culturais do país. É necessário reavaliar a representação do campo literário, que durante muito tempo foi fortemente influenciado pelos valores impostos pelos colonizadores e centrado na elite dominante. Desse modo, possibilita-se que a história seja contada sob a perspectiva dos “nativos”, que muitas vezes tiveram suas vozes silenciadas pelos “outros”. A busca para firmar identidade não é um processo simples, “a identidade, em primeiro momento, quase nunca é uma auto-designação, no mais das vezes sendo atribuição do Outro em relação a Nós” (Fernandes, 2004, p. 114). Isso também se aplica à história do Brasil e à literatura, onde muitas vezes a visão do “outro” prevaleceu em relação ao nosso próprio país.

Portanto, estudar as mudanças ocorridas no Brasil ao longo dos anos, especialmente no campo literário, pode ajudar a entender muitos fenômenos sociais. Fischer (2021, p. 18) propõe repensar a história da literatura: “Não é uma nova história da literatura, não é um relato organizado; é uma reflexão sobre as condições para que uma nova história da literatura

seja escrita”. Logo, a colaboração de pesquisadores historiográficos recentes, com uma visão mais contemporânea, tende a contribuir para que se tenha um novo olhar sobre a história do Brasil e a literatura aqui produzida e, por vezes, não disseminada amplamente. Assim, o autor recomenda descrever “a história da literatura brasileira (e novo-mundista), pensando em ajudar o leitor a melhor compreender e a mais livre e informadamente poder usufruir da – e dar a ver a – literatura abrangida por essa história” (Fischer, 2021, p. 36).

Nesse sentido, na tentativa de produzir um material mais próximo dos acontecimentos reais em relação à história da literatura no Brasil, muitos pesquisadores, dentre eles historiadores, sociólogos e antropólogos, têm se dedicado a pesquisar como se procedeu a relação história e literatura. Conseqüentemente, por intermédio de historiadores de ofício, vários estudos já foram e continuam a ser realizados, mas, na maioria das vezes, acabam referenciando ainda o nacionalismo, muito reforçado pelo Modernismo paulistano, retratando o que o litoral confirma como sendo de qualidade, enquanto as vozes dos excluídos ecoam cada vez mais forte. A considerar que “nem o país, nem o objeto, nem o método: nada ficou igual, portanto” (Fischer, 2021, p. 19), esse estudo é de grande relevância.

Entender a pluralidade que hoje compõe a nação brasileira reforça a importância de estudar a constituição do cenário contemporâneo, objetivando dar visibilidade aos novos produtores de cultura e arte, que estão à margem da sociedade elitista. Dessa forma, analisar a história da literatura com vistas ao processo de formação social e econômica da sociedade brasileira pode revelar notáveis avanços no campo da produção literária, o que beneficiaria a inclusão de muitas inquietações que hoje permeiam a sociedade em geral. Esses apontamentos fazem parte da reflexão proposta por Fischer (2021, p. 17):

E os debates que balançam a opinião pública no país em tempos recentes, como o feminismo e o direito à diferença, as políticas de ação afirmativa e a emergência de novos parâmetros de validação e circulação de livros, a digitalização da circulação de obras literárias e a leitura escolar na era do Enem, assim como as mais vigorosas mudanças no conhecimento que temos agora sobre o passado brasileiro – mudanças que envolvem sínteses inéditas, feita sobre o trabalho empírico de duas gerações de pesquisadores produzidos na universidade, no Brasil e fora dele –, estão entre debates nítidos e alinhados suficientemente, de tal modo que possamos repensar a história da literatura no Brasil levando-os em conta?

Nessa direção, os estudos desses pesquisadores servem de base para a reflexão em relação à abordagem da história da literatura brasileira, e levam em consideração os fenômenos contemporâneos, até então apartados dos registros históricos tradicionais. Trata-se de um olhar descentralizado da literatura dominante, com vistas a incluir os grupos que estão às margens.

Afinal, é preciso repensar a literatura pautada no nacionalismo, que perpetuou por muito tempo e consagrou obras e escritores que se firmam até hoje, isso porque, de acordo com Fischer (2021, p. 346), o Brasil “nasceu e se desenvolveu na direção de entender e dar a entender a terra nova, de enunciar as estranhas formas de convívio social e de imaginação engendradas pela história, de dar corpo literário ao que era desconhecido [...]”. Contudo, será que no cenário cultural brasileiro atual ainda é possível pautar as produções literárias voltadas à exaltação da pátria?

A evolução da ciência e da tecnologia proporcionou novas possibilidades de perceber a história e, por conseguinte, as produções literárias. Podemos citar o movimento denominado de Modernismo, que foi e/ou é o mais influente, consolidando-se na Semana da Arte Moderna em São Paulo (Lajolo, 2018; Fischer, 2021). No entanto, na constatação de Fischer (2021), no movimento modernista, os destaques literários estão forjados em dois grandes centros (São Paulo e Rio de Janeiro) e segundo a concepção de escritores consagrados. Em contrapartida, a história da literatura rural e do sertão brasileiro é algo irrelevante. Essa literatura “regionalista” raramente aparece nos livros de história, pois esse legado é regalia da cidade grande, de quem decide a validade da obra com base em critérios estéticos (Fischer, 2021).

Nesse sentido, é fato que se os autores e as obras não se enquadravam nos padrões estabelecidos pelos modernistas, não eram legitimadas como uma literatura válida. A proposta do “novo” propagada para esse período não se concretiza, já que a seleção é criteriosa e fechada a um grupo privilegiado, excluindo as demais produções. Segundo Fischer (2021, p. 104-105), tanto a crítica literária quanto a história da literatura se constituem de “[cidade grande] + [modernização] + [vanguarda] = [arte verdadeira]. Sem qualquer desses itens, temos arte velha, irrelevante, desprezível, ‘regionalista’, merecedora no máximo de uma nota de pé de página”. Ora, é nítido que uma obra só terá validade caso se enquadre nos padrões ditados pelos modernistas.

No Brasil atual, há muitas produções literárias em busca de espaço nesta sociedade exclusiva, “a literatura começou a pensar-se, a produzir-se e a impor-se ao público como documento e retrato de uma sociedade” (Lajolo, 2018, p. 132). A literatura indígena é um registro dessa nova produção, na qual muitos autores tentam desmistificar a imagem do indígena selvagem, retratada desde o início das produções literárias e, assim, passar a analisá-lo como sujeito, como relata Dorrico (2018, p. 235): “O movimento indigenista busca mostrar o indígena como sujeito em um país que o determina estrangeiro e marginal, como não-sujeito”. Na visão da autora, a literatura produzida por indígenas tem um grande diferencial, pois “se valem da matéria ancestral e da resistência histórica para elaborar criativamente as

narrativas em prosa e poesia” (Dorrigo, 2018, p. 235). Sendo assim, são produções que relatam a visão do próprio sujeito, que até então foi renegado na história.

Nesse contexto, é imprescindível repensar a história da literatura no contexto nacional, propondo uma reflexão sobre o modo de conceber a literatura produzida nas últimas décadas, na perspectiva de abrir caminhos para que novos historiadores repensem e reescrevam a história da literatura contemporânea, com vistas aos fenômenos do século XXI (Fischer, 2021). Conforme Fischer (2021), é preciso pensar o Brasil fora da *plantation*. Em outras palavras, o autor sugere que há duas formações a serem consideradas em relação à história da literatura brasileira, aquela produzida e consumida na cidade grande, denominada de *plantation*, a qual o grande precursor é Machado de Assis. Essa literatura é tida como superior, enquanto as produções que versam sobre o mundo rural, referenciadas como *sertão*, ganham proporções nos textos de Guimarães Rosa e são consideradas de menor prestígio. Fischer (2021) propõe que seja incluído nos estudos da história do Brasil e da literatura o conhecimento desse “outro” Brasil.

[...] duas formações históricas que negociaram entre si pelos séculos, unidas pelo laço da escravidão e/ou pelas cadeias de crédito em cuja ponta superior estavam os traficantes de escravos (e na inferior estavam os próprios escravos, claro, mas também os homens livres mais ou menos índios), desde a chegada dos portugueses na costa e sua entrada paulatina e ininterrupta no sertão, que com o tempo vai-se afastando para o interior do continente (Fischer, 2021, p. 352).

Segundo a perspectiva do autor, é relevante perceber que há duas formações, mas os sujeitos e as temáticas permeiam não somente o litoral brasileiro, mas o território como um todo. No entanto, os fenômenos retratados estão sempre relacionados à *plantation* brasileira e não ao sertão, ou seja, sempre centralizados aos grandes centros. Diante dessas constatações, torna-se relevante discutir a noção de literatura produzida nos séculos XX e XXI, posto que depois do consagrado Modernismo, não há uma história que relata os vários gêneros que surgiram nos últimos anos (Fischer, 2021). São diversas as vozes que se pronunciam em grandes produções literárias, porém ainda não são reconhecidas pelos grandes centros, justamente por não seguirem o padrão estético determinado pela elite central.

A discussão a respeito de como abordar a literatura contemporânea é aprofundada no texto que segue, já que o contemporâneo, tanto quanto a noção de literatura, pode ser excludente. Dito de outra forma, a considerar o que escrevo, do lugar que escrevo, justamente pelo lugar em que escrevo, pode não ser visto como sendo literatura, tampouco como contemporâneo. Assim, a próxima seção explana sobre as vozes que tentam firmar identidade

perante a sociedade atual.

1.3 LITERATURA CONTEMPORÂNEA: NOVAS VOZES ECOAM

Os estudos mencionados destacam que tanto a história quanto a literatura sofreram profundas transformações devido às mudanças culturais e sociais ao longo da evolução da sociedade brasileira. É evidente que, ao longo de períodos diferentes, a interpretação de uma obra literária pelo leitor pode variar significativamente. Como resultado, a literatura do século XXI não é mais a mesma, e considerando o processo de desenvolvimento do país, é crucial incorporar as diversas vozes que atualmente permeiam a sociedade. Tal fator relaciona-se ao acesso à educação, que, anteriormente, era restrito à elite, mas agora é mais difundido, ampliando o alcance das obras literárias a um vasto público de leitores, o que acarreta a expansão do campo de produção literária, com uma extensão e divulgação generalizada das expressões artísticas, incluindo a literatura. No entanto, muitas dessas obras são subestimadas ou marginalizadas por não se enquadrarem nos padrões estéticos predominantes:

No limiar do século XXI, as produções culturais de espaços que margeiam centros geográficos e econômicos multiplicaram-se e ganham visibilidade. Favelados, periféricos, marginais e marginalizados, que sempre foram tema ou inspiração de criações artísticas, passaram de objetos a sujeitos e seguem transformando suas experiências sociais, visões de mundo e repertórios em linguagens específicas. E tudo aquilo que um dia faltou – como o acesso aos meios de produção, as condições materiais a escolarização formal, as técnicas, entre outros – tornou-se matéria-prima para as estéticas que vem sendo consolidadas (Nascimento, 2019, p. 15).

Nesse viés, considerando que o Brasil é plural, será que todos os grupos sociais estão devidamente representados e reconhecidos na literatura atual? Fischer (2021), em seus estudos, diz que o Brasil não é somente a *plantation* referenciada por muitos estudiosos, e argumenta que “a literatura brasileira dos últimos 50 anos não cabe direito nos critérios modernistas, logo não tem como aparecer” (Fischer, 2021, p. 105). A constatação faz sentido em observância à crescente produção literária das classes “marginalizadas”, a qual é amplamente divulgada, mas ainda não é considerada de prestígio por muitos escritores tradicionais.

Não obstante, a inserção de novas abordagens no conjunto da literatura permeia o campo universitário há tempos e conquista espaços em produções acadêmicas distintas, fruto do movimento da virada identitária. Sobre as novas perspectivas na literatura, Fischer (2021, p. 28) afirma que as produções literárias no Brasil vêm sendo fatiadas “com vistas a dar

visibilidade a linguagens específicas, mulheres no primeiro caso, afro-brasileiros no segundo, ameríndios no quarto caso, concebidas de acordo com os preceitos da mencionada virada, ou a conjunturas particulares, no terceiro caso.”

No campo literário, podemos exemplificar a crescente produção de diferentes gêneros e etnias, como indígenas, negros e outras vozes periféricas, que por meio da escrita buscam resgatar histórias e ocupar um lugar na sociedade. A respeito dessas vozes em busca de reconhecimento, Dorrico (2018, p. 239), que é indígena, afirma em seus estudos “que as vozes indígenas, enunciadas desde a Colonização, foram postas de modo periférico por não adentrarem o sistema de produção de conhecimento ocidental”, e hoje é grande a luta de muitos escritores em busca do reconhecimento no campo da produção literária. Dessa maneira, para garantir legitimidade a essas novas vozes na literatura contemporânea é preciso prover-lhes o acesso e a visibilidade.

Paralelamente, é visível que a mudança nas temáticas da literatura vem se constituindo há séculos e ainda parecem tão recentes. A obra *Literatura e periferias*, organizada por Regina Dalcastagnè e Lucia Tennina (2019), reúne artigos que abordam a literatura marginal das periferias. Para as autoras, “[...] é preciso estarmos atentos a outras vozes, outros corpos, que percorrem outros espaços sociais” (Dalcastagnè; Tennina, 2019, p. 9). É evidente, portanto, que há harmonia entre os autores supracitados no que tange à incorporação das produções contemporâneas como produto literário, onde novas vozes ecoam.

No que concerne à legitimação de novas produções, Abreu (2006, p. 40) destaca que “para que uma obra seja considerada *Grande Literatura* ela precisa ser declarada *literária* pelas chamadas instâncias de legitimação”. Assim, o rebaixamento das obras advém do julgamento sobre os valores estéticos ainda pautados nos padrões da metrópole, e esse critério acaba por excluir o “resto”. Em vista disso, é imprescindível que se olhe para o passado, na tentativa de inserir, no presente, os marginalizados, a exemplo dos vários gêneros que surgem e das novas vozes que buscam o lugar de fala. De acordo com Figueiredo (2020), não se trata de excluir ou substituir os que estão no cânone, mas sim de acrescentar.

Ao contrário do que muitos atestam, houve uma propagação mais abrangente da arte literária nos últimos tempos, atrelada à industrialização e ao avanço da tecnologia. A respeito do avanço nas produções culturais, Nascimento (2019, p. 15) afirma que o novo cenário tocante à literatura é marcado por pluralidades, “ficções, relatos pessoais, blogs, selos editoriais, saraus, batalhas de rima, slams, letras de rap e funk que trazem à tona as vozes autorais de periferias e favelas, e criam outras possibilidades discursivas, estéticas e políticas de representação”. Essa totalidade renova o cenário literário, apesar de ainda carecer de

espaços de divulgação. Nesse sentido, embora haja avanços, o campo da produção literária está longe de ser inclusivo, pois essas novas vozes não são autorizadas porque causam desconforto (Dalcastagnè, 2012).

Por conseguinte, o cenário das produções literárias continua sendo homogêneo e excludente, visto que os autores que ocupam lugares de prestígio nas editoras e bibliotecas são, em sua maioria, do sexo masculino, cor branca e frequentam o mesmo espaço social (Dalcastagnè, 2012). Evidentemente, mesmo que de forma velada, há a exclusão de escritores negros, indígenas, mulheres, comunidade LGBTQIA+. E embora alguns representantes dessas minorias estejam próximos a grandes centros, não são reconhecidos. Também, ainda que esses grupos minoritários produzam arte e literatura, não significa que terão alcance de público leitor, justamente pela baixa divulgação. De acordo com Figueiredo (2020, p. 87), “apesar dos avanços, a sociedade patriarcal resiste às mudanças” e, portanto, não vê a produção feminina com bons olhos.

Em vista disso, transcrevemos a percepção dos organizadores da obra *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*:

A crítica à modernização, portanto, encontra nos/as intelectuais de minorias, encontra no ativismo dos grupos marginalizados, tradicionalmente negados, negativados, violentados, seu verdadeiro núcleo epistemológico-político. É nesse sentido que a consolidação pública, política e cultural das minorias – no nosso caso, do pensamento indígena, da literatura indígena – se constitui em um momento fundamental para a tematização de nossa modernização conservadora e periférica e, nela, do conservadorismo político-cultural que, em nome de uma visão essencialista e naturalizada de mundo, de cunho racista, homofóbico, machista e autoritário, ao mesmo tempo em que individualista, ataca nossos grupos minoritários, em particular os povos indígenas e os movimentos LGBTQ+ como seus alvos primordiais, embora sem esquecer-se das tradicionais misoginia e negrofobia (Dorrigo; Danner; Danner, 2020a, p. 9-10).

Diante do exposto, constatamos que a exclusão abrange muitas classes, contudo, há um grande movimento desses grupos em busca de espaço e reconhecimento. Para Kambeba (2020a, p. 90), “a literatura sempre foi escrita com tintas de resistência”, e assim tem sido para os muitos autores, que podem até não publicar em grandes editoras, porém têm levado sua mensagem à sociedade. Dessa forma, por meio da produção literária, tem-se a possibilidade de dar visibilidade aos que estão à margem da sociedade. Segundo Dorrigo (2018, p. 252), “a escrita e a literatura são as armas para fazer esse enfrentamento sob a forma de arte”.

É inegável, também, que as produções literárias não são acessíveis a todos, circulando mais comumente na classe dominante, sobretudo as obras clássicas, que permeiam os grandes

centros. Em contrapartida, cidades afastadas nem sempre têm acesso, por diversos fatores, como o alto custo dos livros, a falta de livrarias e/ou a ausência de bibliotecas públicas com acervo diversificado, embora o avanço tecnológico tenha aproximado a literatura de muitas pessoas. Nessa conjuntura, incluir novas vozes é um tema que permeia o círculo de estudos de vários historiadores, na tentativa de repensar parâmetros de inclusão da produção literária que aborde novos gêneros, como a canção, a dança, o rap, novas formas de arte e muitos outros, além das vozes representando o feminino, o negro, o índio, o caboclo, e outras classes marginalizadas. Podemos citar como exemplo as autoras Dalcastagnè e Tennina (2019), Kambeba (2020a) e Figueiredo (2020).

Essa inclusão literária é justamente a temática desta pesquisa, na qual se propõe averiguar se a leitura literária de autoras amazônicas contribui para a promoção de experiências e formação da competência leitora dos alunos do Ensino Médio. Nessa perspectiva, o próximo capítulo versa sobre a produção literária amazônica de autoria feminina, a qual é diversificada e riquíssima, todavia, fica à margem, quase sempre não reconhecida como literatura de boa qualidade diante da elite dominante.

Este estudo aborda a importância de se conhecer a produção literária, evidenciada nas vozes de escritoras femininas do sistema literário amazônico, que se manifestam na contemporaneidade, produzindo uma base interpretativa de textos de autoras da região. Para tanto, buscamos embasamento teórico em Figueiredo (2020, p. 11), pois a autora sugere “mapear a produção literária de autoria feminina, sobretudo dos séculos XX e XXI, sem deixar de olhar para as precursoras oitocentistas”.

2 LITERATURA AMAZÔNICA CONTEMPORÂNEA: A POÉTICA FEMININA

O objetivo deste capítulo é versar sobre a literatura amazônica, em especial a escrita poética feminina, a qual tem um papel fundamental na desconstrução de estereótipos e na ampliação da representatividade das mulheres na literatura. Afinal, as escritoras procuram mostrar a diversidade de vozes, experiências e visões de mundo que existem dentro da região amazônica, contribuindo para a construção de uma literatura mais inclusiva.

A Amazônia é um território vasto, contudo um tanto quanto isolado do restante do país, devido à sua peculiaridade geográfica. Trata-se, sem dúvida, de uma região com povos, costumes e culturas heterogêneas, além da vasta riqueza natural. Desse modo, pesquisar a literatura amazônica de autoria feminina é relevante, posto que as obras se destacam por sua riqueza, diversidade e profundidade. Com o auxílio da literatura, as mulheres escritoras amazônicas trazem para a cena literária sua perspectiva de mundo e suas vivências, bem como a relação com a Amazônia, a natureza e as pessoas que habitam essa região. Conforme Kambeba (2020a, p. 91), “conhecer a natureza da cura e o território sagrado é necessário para que se entenda a vida e sua função como ser humano no planeta”.

Ademais, a escrita de autoras amazônicas é marcada pela diversidade de gêneros literários e de temas abordados, como a relação com o meio ambiente, a história, a exclusão, o silenciamento, a denúncia social etc. E há obras que exploram a ficção, a poesia, o ensaio, a crônica, entre outros gêneros. Essa diversidade temática influenciou na escolha da literatura amazônica e das autoras selecionadas para o corpus da pesquisa. As escritoras, duas indígenas e uma afrodescendente, são descendentes de povos que contribuíram para a constituição da região amazônica. E são vozes em busca de legitimidade tanto pelo fato de serem mulheres escritoras quanto por pertencerem a grupos sociais que estão à margem da sociedade.

Isso posto, para discorrer sobre a produção amazônica de autoria feminina, recorreremos aos estudos de Figueiredo (2020), Dalcastagnè (2012) e Kambeba (2020a).

2.1 “A” LITERATURA AMAZÔNICA E “O” CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

Discutir o sistema literário amazônico perpassa por muitas interrogações, a começar pelo reconhecimento acerca da intensa produção cultural da região, que não está centrada apenas na literatura. A Amazônia é uma região rica em artes plásticas, música, dança, gastronomia, dentre outros, diversidade que suscita deslumbre nos povos residentes e nos visitantes.

É justamente a pluralidade cultural que os autores querem referenciar e não apenas a visão exótica e misteriosa transmitida pelos europeus em relação a essa terra. Aliás, esse ambiente plural incita no imaginário humano a visão do Mundo Perdido, em razão disso, os povos originários que ali habitam são vítimas de barbaridades (Mibielli, 2019). Sob outro aspecto, “a” Amazônia tem um nome etimologicamente ligado ao feminino, às mitológicas guerreiras. É feminina como “a” literatura, o que contrasta com “um” contexto masculino, em nome e sentido.

Nesse ensejo, a literatura amazônica é uma vertente literária que tem como cenário a região geográfica da Amazônia, no Norte do Brasil, rica em diversidade cultural e influências indígenas, africanas e europeias. Autoras como Amanara Brandão, Julie Dorrico e Márcia Kambéba destacam-se na literatura amazônica contemporânea e trazem em suas obras a beleza e complexidade das florestas e rios, bem como as questões sociais e políticas que afetam a região. Portanto, é imprescindível investigar o sistema literário amazônico para que se possa escrever uma história que valorize essa produção literária e artística que é pouco prestigiada, dado que ainda há uma hierarquia que dita o que é e quem pode escrever sobre literatura (Dalcastagnè, 2012). “O passado está aberto para novas interpretações, donde a importância da literatura para reelaborar a história do Brasil” (Figueiredo, 2020, p. 150).

Apesar do amplo patrimônio cultural, a visão literária em relação à região amazônica centraliza-se muito na grande diversidade de suas riquezas naturais e no vislumbre do fabuloso, enquanto o campo artístico-literário fica à margem. O que é um desperdício, pois perdemos a oportunidade de conhecer a história de luta desses povos. Quanto à visão do restante do país no que tange ao território amazônico, Mibielli (2019, p. 271) declara:

Vista por muitos como fim do mundo, como espaço onde vivem as pessoas de baixo poder aquisitivo (ou para onde são empurradas pela urbanização das cidades, via periferização) ou como zonas ocupadas pela delinquência, as periferias também ocuparam, durante muito tempo, no imaginário, o lugar da inexistência (ou da existência do abismo), no caso, as bordas do mundo, e/ou de existência do exótico, do fantástico, do maravilhoso, quando não, do monstruoso, do desconhecido, do exílio, do que está por se fazer e construir, do precário, do inacabado, do agrário, do selvagem e do bárbaro.

É notório que a Amazônia é vista por seu caráter simbólico, exótico, com costumes bem distintos. Contudo, a produção artística e literária local procura exprimir a experiência do povo amazônico de um modo particular, fugindo muitas vezes dos padrões culturais impostos pelos colonizadores. Essa fuga dos parâmetros estéticos universais gera conflitos e exclui de antemão certas produções literárias (Dalcastagnè, 2012), porque fogem da homogeneização

sugerida pela classe dominante. Cabe salientar que não se trata de desvalorizar outras culturas e produções, mas sim de integrar a literatura amazônica como produto cultural da nação e não pertencente apenas a uma região isolada.

Embora faça parte de um processo histórico de colonização, os habitantes da Amazônia procuram manter sua originalidade e caráter universal em relação à cultura local (Fernandes, 2004). Tal como a Amazônia, outras regiões do país têm seus encantos e precisamos conhecer e entender, pois são o conjunto das particularidades dos vários lugares que constituem a cultura e identidade do país. Não obstante, a cultura da região que abarca o centrão do país é mais valorizada nas produções literárias do que a cultura local. Assim, é relevante reconsiderar a centralidade investida no Centro-Sul e explorar os textos de autores locais como um veículo de propagação no que tange à constituição cultural dos indivíduos que pertencem a comunidades distintas, facilitando compreender a constituição da sociedade brasileira de forma ampla.

Vale ressaltar que o Brasil, por sua característica de colonizado, é repleto de experiências culturais diversificadas, justamente por incorporar o reflexo dos indivíduos que compõem o seu meio social. Diante disso, não se trata apenas de nomear como local ou universal, mas sim de buscar o entremeio, onde as vozes locais contemplem o universal (Fernandes, 2004). Desse modo, a voz que narra pode ser local ou afastada, desde que construa um texto significativo para a constituição social do indivíduo, não importa, portanto, quem retrata a literatura amazônica, o que deve estar em evidência é a relação do homem com a natureza, a constituição da identidade do povo amazônico e sua colaboração na formação da cultura brasileira. A exemplo disso, temos as produções de autores indígenas, que buscam através da escrita retratar a história de seu povo e a relação com a natureza:

Os povos, pela literatura, estão atuando politicamente; ler nos convida a refletir sobre nosso posicionamento diante de determinada situação cultural, política ou social e, nessa caminhada, ora anunciamos, educamos e denunciemos. A escrita indígena é uma forma de autoexpressão de uma resistência que se arrasta e de uma existência que se firma nos moldes de uma sociedade que venda os olhos para um aprendizado com os povos numa atitude recíproca de solidariedade, cuidado, respeito, onde nada é meu, senão que tudo é nosso. Ver a natureza como uma grande casa comum seria uma forma de iniciar um diálogo com a ideia que trazem os indígenas de bem viver (Kambeba, 2020a, p. 92).

A função social da literatura é justamente abordar por meio da ficção temas que permeiam a sociedade, buscando aceitar e valorizar os múltiplos discursos presentes na contemporaneidade, e, em especial, é voltar o olhar às minorias, como “mulheres, etnias e os mais variados grupos e pessoas” (Bezerra, 2012, p. 2). Ao considerar que os conflitos do

homem estão em todo e qualquer espaço geográfico, o importante é ponderar como serão interpeladas essas temáticas pelos autores.

O intuito, então, não é retratar a Amazônia centrada no regionalismo e/ou no fantástico, mas sim a partir da literatura abordar temáticas universais, como é o caso das vozes que foram silenciadas, a exemplo dos indígenas, mulheres, negros e outros grupos, que, aliás, ainda são discriminados e não referenciados, perspectiva abordada por diversos autores, como Figueiredo (2020) e Dalcastagnè (2012).

Isso posto, para que de fato haja a valorização das produções do sistema literário amazônico, é necessário um fervoroso investimento na circulação e recepção das obras. Sobre isso, Figueiredo (2020, p. 355), afirma que “é preciso ter consciência que grandes escritoras ou grandes obras não surgem do nada, elas só têm condições de emergência se há uma grande massa crítica que dê substância, vitalidade e potência às que querem escrever”. A luta do artista amazonense por reconhecimento é constante e árdua, nesse sentido, Souza (2010, p. 29) questiona: “[...] como se faz um artista amazonense? Eis uma pergunta difícil de responder nessa mítica afetividade provinciana”. E conclui:

Menos requisitado que o jornal, [...] o livro amazonense é um ente raro e difícil. O público leitor é pequeno e ainda não existe um mercado interno para este tipo de produto. [...] O livro circula marginalmente e torna-se um cadáver incômodo nas mãos do autor. [...] Mesmo com a tiragem reduzida [...], invariavelmente 500 exemplares, eles são graficamente inferiores, mal paginados e mal distribuídos. [...] Para o estudioso, com o desaparecimento das edições antigas, [...] o simples trabalho de recenseamento é um sacrifício (Souza, 2010, p. 192-193).

Quanto à circulação das práticas artísticas, Bezerra (2012) defende que as produções culturais da Amazônia buscam sempre “elementos universalizantes” e, portanto, dignas de serem propagadas. Segundo o autor, “é necessário ampliar as ações para a formação de um público leitor desta literatura, por acreditar que temos os elementos do sistema literário produção, produto e tradição com mais força do que a recepção” (Bezerra, 2012, p. 3).

Dessa maneira, discutir em sala de aula textos de escritoras da região amazônica possibilitaria aos alunos e conseqüentemente à comunidade a aproximação com a cultura e a história que permeiam a Região Norte, bem como divulgaria as autoras e, aos poucos, a literatura se expandiria. A respeito da expansão das obras de autores da Região Norte, Fernandes (2004, p. 116) relata que a descoberta “pelos outros brasis desse Brasil literário ‘que está ao Norte’ depende muito mais das condições de circulação e recepção dessa produção, que indiscutivelmente é de qualidade, por seu caráter local que desfralda o universal”. É evidente, portanto, a importância da divulgação das produções locais e a escola

é um dos ambientes propícios para esse fim.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, a produção literária do sistema amazônico está em ascensão, principalmente textos de autores indígenas. São as vozes silenciadas pelo discurso dominante tentando se fortalecer, buscando reaver a identidade e a dignidade que lhes foram tomadas há séculos pelos europeus. O povo indígena é referido por Mibielli (2019) como sendo o periférico da periferia, dado que a região amazônica é vista como periferia e a situação de apagamento dos povos originários torna-os mais periféricos ainda: “assim, nosso índio, já periférico, se perifêriza ainda mais, pois, não sendo quem é, aos olhos de quem não o enxerga, se torna quem não é, para sê-lo” (Mibielli, 2019, p. 292).

Nesse sentido, resgatar a cultura desses e de outros povos é a luta de muitos escritores e escritoras que veem na literatura uma estratégia para firmar esse resgate, já que o texto literário possibilita retratar acontecimentos de uma sociedade. Como afirma Figueiredo (2020, p. 353), por intermédio da literatura podemos “produzir um conjunto de conhecimentos de toda ordem, científicos, morais, filosóficos, sociológicos e históricos”, o que mostra a forte relação da literatura com a história.

Nos últimos tempos, a história até então invisível passou a ter rosto e voz, haja vista que muitos povos marginalizados buscaram seu lugar de fala na sociedade. De acordo com Souza (2010, p. 43), “a luta pela Amazônia está no processo geral de libertação dos povos oprimidos”. A luta referida pelo autor vem ganhando amplitude, pois atualmente vários espaços são palco dessas vozes, seja por meio das mídias, no ambiente acadêmico ou no meio social, o fervor em se fazer ouvir é constante. Nesse contexto, são necessários mecanismos de abordagem dos textos literários na sala de aula, com o intuito de mover a proliferação da literatura, possibilitando ao aluno o contato com temáticas voltadas à diversidade cultural do ambiente no qual estão inseridos, haja vista que só podemos propagar o que conhecemos. A prática da leitura literária faz parte dos documentos oficiais, e a Base Nacional Comum Curricular infere:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, *em um entrecruzamento de diálogos* (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus *movimentos de manutenção da tradição e de ruptura*, suas *tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade*. Espera-se que os leitores/fruidores possam também reconhecer na arte formas de crítica cultural e política, uma vez que toda obra expressa, inevitavelmente, *uma visão de mundo e uma forma de conhecimento*, por meio de sua construção estética (Brasil, 2018, p. 513, grifo nosso).

Assim sendo, torna-se cada vez mais relevante inserir a leitura de textos de autoras do sistema literário amazônico nas práticas de sala de aula, com vistas a formar estudantes com senso crítico e conhecedores de seus direitos perante a sociedade. A começar por conhecer o processo histórico-social da região em que está estabelecido, já que a retratação da realidade não está contemplada na “alta literatura” produzida na/sobre a Amazônia, pois quem a consome e determina o que é bom ou ruim é a classe dominante. Aliás, consoante Abreu (2006, p. 112), as produções literárias são boas fontes para que se conheça a história e cultura de um povo, “alargar o conhecimento da própria cultura e o interesse pela cultura alheia pode ser um bom motivo para ler e estudar literatura”.

A seguir, discorreremos sobre a literatura amazônica de autoria feminina, uma vez que as autoras fazem parte das várias vozes que buscam se sobrepôr na sociedade dominante, abordando em suas obras temáticas universais.

2.2 ESCRITA FEMININA NO AMAZONAS: VOZ E INVISIBILIDADE

No limiar do século XXI, a literatura brasileira aprecia o alvorecer de novos escritores e, de modo especial, escritoras, que, por intermédio da produção literária, retratam a luta pela visibilidade e a busca por um lugar de fala. Contudo, essas novas vozes incomodam porque a literatura possibilita “dizer sobre si e sobre o mundo, de se fazer visível dentro dele” (Dalcastagnè, 2012, p. 7). Em suma, o texto literário contemporâneo incomoda porque aborda temáticas sociais e não reproduz o padrão estético exigido pela “alta literatura”. Por isso, muitos autores lutam para adentrar o campo literário, posto que suas produções são consideradas de menor prestígio.

No caso das mulheres, a exclusão é um processo antigo, instituído desde o período colonial, e deve-se ao fato de a sociedade estar estruturada pelas relações sociais disseminadas pelo patriarcalismo. Assim, as produções femininas não eram reconhecidas, já que “as mulheres eram tidas como intelectualmente inferiores” (Abreu, 2006, p. 39). Essa postura é reflexo sociocultural na medida em que “a sociedade patriarcal determinou que os homens ocupam o espaço público enquanto as mulheres são restritas ao espaço da casa” (Figueiredo, 2020, p. 18).

É possível observar que o poder sempre esteve nas mãos dos senhores de terras e chefes de família, enquanto a mulher era reclusa ao lar, sem participar de nada. Ainda conforme Figueiredo (2020, p. 88), é notório o aumento da produção de mulheres, mas “a grande maioria é constituída de mulheres brancas, de classe média, altamente escolarizadas”.

Nesse sentido, inserir a mulher nas atividades sociais, em especial as negras, indígenas e pobres, tem sido um caminho árduo. Inclusive, por vezes, as próprias mulheres letradas, em suas produções, ainda introduzem a presença feminina em um espaço recluso, geralmente no ambiente doméstico, “nas narrativas de autoria feminina as mulheres costumam estar circunscritas ao espaço da casa, aonde irão se desenrolar seus dramas e, quando possível, suas alegrias” (Dalcastagnè, 2012, p. 124).

Esse cenário, no entanto, vem aos poucos se transformando. De acordo com estudos de Figueiredo (2020), as mulheres que hoje escrevem desejam ser protagonistas de sua própria história, e escrever é uma forma de transgressão. A partir dos estudos de mais de duzentas obras, a autora constatou que

mulheres deixam de ser faladas pelos autores e pasam a falar à sua maneira, expressando ansiedade e expectativas, tensões e conflitos familiares, relações abusivas, medo, vergonha e raiva, mas também afeto, amor e amizade. Tornam-se, assim, sujeitos de sua voz e de suas decisões, fogem do vitimismo e enfrentam desafios, inclusive a violência simbólica e a violência física (Figueiredo, 2020, p. 354).

Nessa perspectiva, a escrita das mulheres incomoda, pois as autoras abordam em suas produções diversas questões polêmicas que permeiam a sociedade, embora camufladas em muitas escritas. Talvez por isso, apesar de ter ganhado mais visibilidade, a presença feminina ainda está centrada a um espaço restrito, e destituída do espaço público, em virtude de ainda estar enraizado o pensamento subalterno em relação à mulher. “Na sociedade patriarcal brasileira, a produção literária de mulheres ainda é vista com reticência conquanto elas estejam cada vez mais produtivas, reivindicando sua posição na cena pública” (Figueiredo, 2020, p. 89).

Assim sendo, é fundamental investigar como a escrita feminina se constrói, quais suas motivações, linguagens e estilos, para compreendermos melhor as contribuições que essa literatura oferece ao debate literário e social. Em se tratando da região amazônica, a luta de autoras por um espaço é de ainda mais resistência, já que sofrem uma dupla exclusão. A princípio, por pertencerem a uma região afastada do país, que é marginalizada, e, depois, pelo fato de serem mulheres, em busca de acesso ao campo de produção literária, dominado, em sua maioria, por homens.

Além do mais, na região supracitada, muitas das autoras que buscam o lugar de fala no campo literário são de origem indígena e negra. Kambeba (2020a, p. 91) alude que a escrita “é uma arte, é exercício diário e precisamos do olhar da palavra para adentrar na cidade,

chegando às escolas, Universidades, entrelaçando as mãos, juntos, descolonizando com a ferramenta mais difícil de ser usado pela sociedade nos tempos atuais: o amor”. A seu turno, Dorrico (2018, p. 231) infere que essas novas vozes “têm a função de enunciar suas pertencas ancestrais de modo criativo e, nessa esteira, desconstruir noções sedimentadas que se conservam no imaginário popular sobre elas, marcadas por um viés fortemente negativo e preconceituoso”.

Certamente, inserir textos de escritoras amazônicas que colaboram para esse processo de formação dará novos rumos à historicidade da literatura. Afinal, uma das principais características da literatura amazônica de autoria feminina é a preocupação com a preservação e a valorização da cultura amazônica, tanto a indígena quanto a afrodescendente. Nesse contexto, Figueiredo (2020, p. 44) relata a luta dos negros para ter mais visibilidade: “os negros estão cada vez mais presentes na área cultural, tanto na literatura quanto nas artes em geral. Falar, escrever, atuar, reivindicar, é deixar de ser subalterno, tornando-se protagonista”. Isso posto, é nítida a importância da escrita literária para que esses grupos saiam da invisibilidade.

Ao repensar a história e a literatura do Brasil, convém incluir os inúmeros fenômenos contemporâneos, “é urgente perceber a emergência dessas novas vozes que contam outras histórias, na contramão do pensamento único do Ocidente, imposto pelos colonizadores e absorvido (parcialmente) pelos colonizados ao longo dos séculos” (Figueiredo, 2020, p. 38). Assim, por meio da escrita das mulheres, temos a visão do próprio colonizado que tenta romper a discriminação propagada pelos europeus ao longo da aculturação e mostrar a colaboração desses povos para a formação histórica do Brasil.

A empreitada de inserção no campo literário tem sido árdua para as mulheres, às vezes suas produções não são amplamente divulgadas e, com isso, são pouco valorizadas. Uma das razões é o fato de o campo literário não ser heterogêneo, já que os autores contemplados em publicações, bibliotecas e premiações têm quase sempre o mesmo perfil. Há mais de uma década, um estudo conduzido por Dalcastagnè (2012) diz que a maioria dos produtores literários “[...] são parecidos entre si, como pertencem a uma mesma classe social, quando não têm as mesmas profissões, vivem nas mesmas cidades, tem a mesma cor, o mesmo sexo...” (Dalcastagnè, 2012, p. 8). Ou seja, um campo selecionado, onde a mulher não é bem-vinda.

É perceptível que houve avanços nas produções femininas, mas longe de ser o ideal. No artigo “A representação da literatura escrita por mulheres no Prêmio Jabuti”, de autoria de Baccon e Haetinger (2020), publicado na *Revista Miguilim*, constatou-se que 83% das obras premiadas são de autoria masculina e 17% de autoria feminina. Isto é, das 18 obras

vencedoras, apenas três foram escritas por mulheres. Vale ressaltar que o estudo ocorreu em um período de dezessete anos (2000 a 2017) e considerou apenas a categoria romance. Relacionando os estudos de Dalcastagnè (2012) com os resultados apresentados no artigo das autoras, a presença feminina ainda é excluída, “é possível perceber que o mercado literário é predominantemente masculino, assim como o reconhecimento por meio de premiações na maioria das vezes é destinado a autores homens” (Baccon; Haetinger, 2020, p. 733).

No cenário atual, considera-se que houve avanço quanto ao espaço feminino nas premiações, pois no Prêmio Jabuti³ 2022, principal prêmio da literatura brasileira, a maior premiação na categoria Literatura foi para uma mulher, a autora Luiza Romão, que venceu na categoria poesia com o livro *Também guardamos pedras aqui*⁴. Além de Romão, mais quatro escritoras conquistaram o primeiro lugar: Sylvia Guimarães (fomento à leitura); Eliana Alves Cruz (conto); Ana Elisa Ribeiro (literatura juvenil); Micheliny Verunschik (romance literário). No entanto, é preciso salientar que o espaço privilegiado de produção, em especial de divulgação de textos literários de autoria feminina, ainda pertence à classe elitizada, em sua maioria composta por homens brancos, enquanto o restante é excluído.

Levando em consideração que a classe dominante possui prestígio e bom poder aquisitivo, a luta por inclusão torna-se desigual: o custo para publicar em grandes editoras é alto e, além disso, há a concorrência com autores renomados. A esse respeito, Abreu (2006, p. 80) destaca que “o gosto estético erudito é utilizado para avaliar o conjunto das produções, decidindo, dessa forma, o que merece ser *Literatura* e o que deve ser apenas *popular, marginal, trivial, comercial*”. É notório que o espaço de produção e divulgação de obras literárias ainda é muito seletivo e excludente, em especial quando se trata da literatura escrita por mulheres.

Refletir sobre a necessidade urgente de valorizar e promover obras literárias que tenham sido marginalizadas é uma questão de grande relevância. O ambiente escolar, dadas as discussões sobre o que é pejorativamente rotulado como “literatura regional” e a persistente exclusão de autoras femininas no cenário de produção, surge como um contexto propício para a difusão da literatura de autoria feminina da Amazônia. Embora o espaço destinado à literatura no currículo escolar seja limitado, a Base Nacional Comum Curricular, documento oficial que orienta o ensino, tem procurado fortalecer o discurso de inclusão literária. No

³ Informações extraídas do site <https://www.premiojabuti.com.br/premiados-por-edicao/premiacao/?ano=2022>. Acesso em: 15 jan. 2023.

⁴ Ver: ROMÃO, Luiza. **Também guardamos pedras aqui**. São Paulo: Editora Nós, 2021.

entanto, a implementação dessas mudanças tem sido lenta, retardando todo o processo de efetivação dessas iniciativas. A BNCC (Brasil, 2018, p. 500, grifo nosso) prevê:

- a ampliação de repertório, considerando *a diversidade cultural*, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.;
- a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras *mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana*.

Nessa perspectiva, destacamos a importância de um documento norteador que possa formalizar e direcionar o ensino da educação literária, a fim de garantir no âmbito educacional a inclusão das vozes que buscam um espaço. Portanto, é fundamental considerar que o discurso se manifesta por meio da linguagem em uso e, à medida que essas vozes ganham alcance na sociedade, colaboram para o desenvolvimento do senso crítico dos leitores diante das injustiças sociais.

Em vista disso, a introdução às produções literárias femininas em sala de aula oferece vantagens aos estudantes, permitindo-lhes aprofundar seus estudos tanto no contexto da literatura feminina quanto no âmbito amazônico, ao mesmo tempo em que validam as obras produzidas por essa classe. Conforme Dalcastagnè (2012, p. 196), “o problema da ampliação das vozes capazes de expressão literária legítima não se resolve apenas dentro do campo literário – uma vez que também é o reflexo, nele, de uma sociedade excludente e autoritária”.

No cenário contemporâneo, a tecnologia possibilitou que as classes excluídas ganhassem visibilidade, mas isso não significa que ganharam reconhecimento. No que concerne dar visibilidade às produções literárias, a alternativa de muitas escritoras é a divulgação em pequenas editoras, mídias sociais, saraus e espaços culturais. De acordo com Ribeiro (2021, p. 86), “o espaço virtual tem sido um espaço de disputas de narrativas; pessoas de grupos historicamente discriminados encontram aí um lugar de existir, seja na criação de páginas, sites, seja em canais de vídeos, blogs”. Todavia, o campo de circulação é restrito e, por conseguinte, as obras não são amplamente propagadas. Inclusive, na escola são poucos os textos de autoria feminina abordados no currículo. Em relação à literatura feminina amazônica, a abordagem é quase nula; quando não, retrata apenas o folclórico e místico da região.

Nesse panorama, usufruir da tecnologia, por meio da internet e mídias digitais distintas, torna-se imprescindível para a abrangência do público leitor, já que essas

ferramentas são recursos que possibilitam a legitimação das produções literárias, em particular para as autoras femininas e outros grupos sociais que não têm valorização reconhecida pela cultura dominante. Geralmente, as produções das mulheres abordam temáticas que envolvem os conflitos dos indivíduos para se constituírem como parte integrante da sociedade, porque, de acordo com Figueiredo (2020), por intermédio da escrita, as mulheres se reinventam e transgridem.

Portanto, é necessário o investimento em políticas de educação e de cultura que incentivem a valorização e propagação da escrita feminina, em especial a literatura amazônica, que ainda não tem a merecida legitimidade se comparada aos sistemas literários centralizadores. Diante disso, o incentivo deve começar pelo próprio ambiente, haja vista que, por vezes, a própria comunidade não conhece os artistas, mas a leitura pode ajudar a romper as barreiras da exclusão.

A literatura, como mencionado anteriormente, é um artifício na luta pelo direito à voz e ao espaço. Entretanto, esse percurso não tem sido fácil, segundo Figueiredo (2020), os homens não se interessam em ler livros escritos por mulheres, pois acreditam que os assuntos não são relevantes. Nesse contexto, a resistência machista pode ser quebrada pelo uso da linguagem, porque é através dela que podemos nos manifestar socialmente, além de propiciar a reflexão sobre o meu papel e o do outro em uma sociedade tão excludente. Conforme Dalcastagnè (2012, p. 9-10), as novas produções são marcadas desde o início, sendo difícil mudar o cenário da invisibilidade, “[...] em suma, para acolhermos um autor/autora dissonante, temos de fazer um investimento – o que tem seus custos”. Mas nem todos conseguem assumir os custos, e acabam continuando relegados.

Em face do exposto, a recepção das obras de autoria feminina é de suma relevância para que as autoras alcancem a propagação em um cenário mais amplo. Considerando que formar leitores competentes e conscientes de seu papel social é uma das funções da literatura, cabe ao poder público e à escola desenvolverem ações que propiciem a inclusão e divulgação da escrita literária amazônica feminina no ambiente escolar. Posto isso, acreditamos que inserir em sala de aula poemas das escritoras amazônicas Amanara Brandão dos Santos Lube, Julie Dorrico e Márcia Kambeba significa abrir caminho para que outras obras de escritores da região adentrem o universo escolar. Assim, iniciamos o desafio de propagar a literatura amazônica feminina, expandindo-a no âmbito escolar e na comunidade, pois o aluno será o divulgador das obras e das autoras trabalhadas em sala de aula. Na próxima seção apresentamos as autoras e os textos selecionados para o corpus.

2.3 AS DAQUI: AMANARA BRANDÃO DOS SANTOS LUBE, JULIE DORRICO E MÁRCIA WAYNA KAMBEBA

Nesta seção, apresentamos as autoras e os textos selecionados para o corpus da pesquisa. Os poemas selecionados apresentam temáticas sociais, culturais e ambientais relacionadas à realidade do povo amazônico, destacando questões contemporâneas como a degradação do meio ambiente, o descaso contra grupos sociais vulneráveis, como as mulheres, os negros e os povos indígenas.

Os textos foram retirados das seguintes obras: *Entre portos: narrativas às margens*, da escritora Amanara Brandão dos Santos Lube em parceria com o professor e escritor Christian Otto Muniz Nienov; *Eu sou Macuxi e outras histórias*, de Julie Dorrigo, e *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*, da autora indígena Márcia Wayna Kambeba. Além disso, a plataforma Mapa Brava⁵ aloja o poema “Retomada”, de Julie Dorrigo.

Em relação à seleção dos textos, levamos em consideração a faixa etária dos alunos e a relevância das temáticas dos textos para a contribuição da formação do leitor literário em sala de aula. Desse modo, acreditamos que abordar a relação do ser humano com a natureza e a questão do pertencimento provoca reflexões e, conseqüentemente, converte os alunos em sujeitos mais críticos e reflexivos mediante os acontecimentos da sociedade.

2.3.1 A poesia performática de Amanara Brandão dos Santos Lube

Amanara Brandão dos Santos Lube tem 25 anos, é escritora afro-amazônica, atriz e produtora. Atua na cena teatral nacional, também é poeta-performer e contadora de histórias. A autora é natural de Porto Velho, Rondônia, e vem se promovendo no mercado de trabalho através da produção de obras artísticas e literárias.

Lube faz parte do Clube das Escritoras de Rondônia e está presente na coletânea *Primeira fagulha: literatura contemporânea escrita por mulheres de Rondônia* (Silva et al., 2020), publicação feita pelo coletivo ativista Clube das Escritoras de Rondônia, visando valorizar a produção literária feminina nos espaços culturais, além de iniciar um trabalho de mapeamento das escritoras do estado de Rondônia. O objetivo das literatas fica claro na apresentação da obra:

⁵ Trata-se de uma plataforma que tem como objetivo traçar um panorama da produção contemporânea de mulheres poetas do Norte e Nordeste do Brasil.

Buscamos alcançar e promover a valorização da produção literária de autoria feminina, por isso a necessidade de encorajar e compartilhar a arte, levando em consideração o lugar de fala em que Elas estão inseridas. Ouvir as vozes das escritoras, trata-se de reconstruir uma história de re-existência, trata-se de um ato político apartidário, um espaço aberto para que Elas possam falar por si sós (Silva *et al.*, 2020, p. 7).

Em 2021, Lube, em parceria com o professor e escritor Christian Otto Muniz Nienov, publicou o livro *Entre portos: narrativas às margens*. A publicação efetivou-se por meio do patrocínio do Governo Federal, através da Lei Aldir Blanc, cujo objetivo é impulsionar projetos culturais. Já na apresentação do livro *Entre portos* (2021a), é exposto o anseio pelo despontar das produções. Sim, a escritora almeja alçar voos longínquos, mas a trajetória é longa e árdua, como descrito por Lopes (2021, p. 8): “escrever um livro é muito mais que preencher a terra com sementes, é esperar que elas despontem no espaço, ganhem ramagens, folhas e se balancem livres no mundo”. Essa é a perspectiva de Amanara, que seus textos se propaguem. Entretanto, a busca pelo lugar de fala, pelo espaço no campo literário, não é uma missão fácil, ainda mais quando essa voz que fala é feminina e, além disso, pertence a uma região afastada, a região amazônica. Apesar disso, as mulheres, produtoras culturais, estão constantemente em busca de espaço na sociedade, como é caso do Clube das Escritoras de Rondônia, que já divulgou obras de muitas escritoras da região.

Isso posto, destacamos que as produções artísticas literárias de Amanara Brandão dos Santos Lube têm como fonte de inspiração a sua cidade, Porto Velho, um ambiente com muitos lugares e comidas exóticas, com culturas diversas, devido ao grande número de imigrantes que compõem a região. Um ambiente muito presente em muitos textos da autora é o rio Madeira, o qual banha os estados de Rondônia e do Amazonas. Por sua imensidão e por ser um dos principais afluentes do rio Amazonas, é rota para muitos imigrantes e comerciantes, por isso são muitas as histórias que se firmam margeando o rio. Na apresentação da obra, Lopes (2021) retrata a relação dos autores com o rio e a floresta, os quais são palco para as histórias de muitos personagens, marcando as idas e vindas de muitos povos amazônicos. É justamente essa temática abordada no poema “A cor do rio”, selecionado para o corpus:

A cor do rio

Marrom,
a mesma cor da minha pele;
rio jovem, veloz e sinuoso,
análogo a esse corpo que lhe escreve.
Vim na rota das águas
encontrar histórias que meu íntimo

ligação...

a gente aqui, no meio da floresta,
mesmo que afetados pela globalização,
inventando formas de firmar raízes
pra esse caminhar ter sustentação.
(Lube, 2021a, p. 17)

Dessa forma, percebemos que o poema expande o olhar do local para o universal, como inferido por Fernandes (2004). A busca por espaço e o sentimento de exclusão são temáticas universais, não condizem somente à realidade da região amazônica. Ademais, a autora está sempre voltando o olhar às classes marginalizadas, e, assim, apresenta suas performances e conta suas histórias na rua, em praças públicas, vai até comunidades ribeirinhas levar a arte literária, levar poesia para quem está à margem. Sendo a “poesia um espaço de liberdade”, como retrata Sorrenti (2013, p. 52), ela pode transformar a realidade do indivíduo. Portanto, Lube, por meio da arte literária, está levando mais que alegria às comunidades, está levando esperança, garantindo a experienciação proposta por Larrosa (2022).

No contexto da pesquisa, acreditamos que os poemas de Lube provocam uma reflexão em relação à história local, às lendas, mitos e muitos causos contados sobre os povos da região, em especial no início de criação do estado, quando a imigração foi intensa. Decerto, há muita coisa para se contar. A presença da natureza exuberante e misteriosa incitam o imaginário, provocando devaneios e despertando sentimentos, pois retrata a vida do povo local, a busca pela sobrevivência através da pesca e da agricultura. Enfim, os poemas transitam pelas curvas dos rios, promovendo novas descobertas, novas culturas.

Por último, o objetivo desta pesquisa é possibilitar aos alunos conhecer as produções de autoras locais, instigando-os a observar a relação dos poemas com a realidade que os cerca, pois são textos que falam de pertencimento, de idas e vindas, e que têm o rio com suporte. Ao considerar que os alunos não têm conhecimento sobre essa autora, seus poemas e a temática que aborda, inseri-la em sala de aula despertará o interesse dos estudantes em aprofundar o conhecimento dos textos de autoras da região, o que propicia a formação leitora dos estudantes. Logo, o professor precisa ser o mediador e levar para a sala de aula produções literárias de autoras locais.

A busca pelas origens, o resgate de memórias, são temáticas abordadas por escritoras amazônicas, a exemplo de Dorrico, apresentada na seção seguinte.

2.3.2 Julie Dorrico e sua poesia de resgate

Julie Stefane Dorrico Peres, comumente conhecida em suas obras como Dorrico, é escritora, pesquisadora e curadora de literatura indígena, descendente do povo Macuxi. Nasceu em Guajará-Mirim, estado de Rondônia, mas atualmente reside em Roraima. É autora do livro *Eu sou Macuxi e outras histórias*, publicado pela Editora Caos e Letras. Além disso, tem uma longa ficha de produção e participação em obras de outros autores e eventos diversos, e é muito ativa nas redes sociais, onde busca divulgar eventos referentes à cultura indígena. Quanto a premiações, já ganhou o primeiro lugar no concurso FNLIJ/Tamoios de novos escritores indígenas. Hoje, a escritora escolheu ser chamada de Truduá Dorrico, e é assim que ela se apresenta nas mídias sociais.

Em suas obras, Dorrico procura resgatar a identidade, a cultura e a história do povo indígena, tendo em vista que ela se descobriu indígena aos 26 anos, e até então não conhecia sua ancestralidade. A partir desse momento, começou uma saga para encontrar suas origens e buscar recontar a história dos povos indígenas, que sempre foram negligenciados. Logo no prefácio da obra *Eu sou Macuxi e outras histórias*, Daniel Munduruku relata a busca da autora pela ancestralidade:

Julie Dorrico fez o caminho de esvaziar-se para ser preenchida pela memória e pelo pertencimento. Essas duas coisas estão presentes nos escritos poéticos e imagéticos que as palavras escritas agora dão forma. Ela nos presenteia com um mergulho em suas memórias ancestrais e contemporâneas para nos ajudar a criar coragem de trilharmos o mesmo caminho, aceitarmos o que há de originário em cada um nós e fazermos o caminho de volta, da aceitação, do desprendimento, da ancestralidade (Munduruku, 2019, p. 9-10).

Desse modo, os poemas de Dorrico instigam o resgate de memórias que auxiliam a firmar identidade. Através de seus textos, a escritora reflete sobre as vivências humanas e as lembranças reservadas no íntimo do indivíduo, que, por muitas vezes, são silenciadas e/ou apagadas, como é o caso dos povos originários que tiveram suas vozes silenciadas. De fato, os seres humanos necessitam das memórias, pois é por meio delas que se tem a oportunidade de refletir sobre os acontecimentos da vida, o modo de agir e a cultura da sociedade e, caso necessário, reconstruir-se. Portanto, resgatar as memórias e reconhecer a importância dos povos originários para a história da Amazônia e do Brasil é um dos propósitos da escritora.

Assim, no poema “Retomada”, publicado na plataforma Mapa Brava, selecionado para ser trabalhado com os sujeitos da pesquisa, a autora evidencia a busca pelo resgate da história dos povos originários, renegada nos livros e na sociedade.

Retomada

Como você se atreve a nos chamar de feios
Depois de ter violado nossas mulheres?

Como você se atreve a nos chamar de preguiçosos
Se foi você que nos matou de trabalhar?

Não somos pobres
Fomos empobrecidos

Não somos feios
Fomos embranquecidos

Não somos preguiçosos
Fomos escravizados, tutelados

Então, como você se atreve?

Há luas e luas
Nossos ancestrais teceram nossa história de glória
Por isso lutamos para reaver:
A terra que nos foi roubada,
A voz silenciada
O corpo ocultado

Nossas belezas
Nossos encantados
Nossos povos
Nossas vidas

Então
Nunca mais se atreva a nos diminuir no seu espelho.
(Julie Dorrico - Mapa Brava).

Os textos de Dorrico firmam o amor pelo território e a busca pela defesa da sua cultura, dos costumes das comunidades indígenas. Podemos, por meio da leitura de poemas da autora, regressar à história da nação, que conta a visão dos europeus sobre os povos que aqui habitavam, e perceber o seu apagamento nos livros de história. Justamente, o resgate da história que os escritores indígenas procuram mostrar em suas obras é a própria voz do indígena, contando não só a sua história, mas a história de uma nação, com isso esperam desmistificar a imagem preconceituosa criada no imaginário popular sobre os povos indígenas.

A autoria indígena revela uma potência narrativa que protagoniza o sujeito indígena na literatura e em outros segmentos, como nas artes plásticas, na música, na crítica literária, na política etc. Utilizando códigos culturais que lhes são próprios, os autores indígenas podem ressignificar a representação realizada por outrem, desde o século XIX, responsável por ossificar no imaginário da nação brasileira um estereótipo alheio e negativo sobre ele (Dorrico, 2018, p. 228).

A busca pelo pertencimento, pelas origens e o resgate pelas memórias são temáticas universais e não apenas pertencentes a um povo em específico. Sendo assim, os poemas da escritora auxiliam qualquer pessoa a refletir sobre sua trajetória de vida. Além do mais, nos textos da autora, é muito perceptível a relação com a natureza, a busca pela sobrevivência, a ambição do ser humano, enfim, temas presentes em qualquer localidade deste país. Em se tratando de comunidades indígenas, há muitos problemas recorrentes em relação ao meio ambiente, em especial relativos aos garimpos e à extração ilegal de madeira, ações provocadas pela ganância do homem “branco”, que acabam afetando o ecossistema e a sobrevivência dos povos das diversas comunidades indígenas espalhadas pelo Brasil. Nesse sentido, a literatura da escritora provoca reflexão sobre problemáticas sociais, observemos:

O homem do ouro

Quando a draga queen aportava no barracão, íamos buscar papai.
Ele sempre nos encontrava sorridente com uma pepita de ouro.
Aquele ouro me deixava feliz porque mamãe e papai sorriam mostrando os dentes.

Durante nove anos,
eu tive o afeto de meu pai.
Mas ele enlouqueceu,
como todo homem do ouro
que não escapa da maldição
de matar os outros envenenados aos pouquinhos.

Enquanto meu pai ficava cada vez mais rico
mais o rio-gente morria, bem devagarinho, sufocado pelo mercúrio.
E quanto mais morria,
mais gentes-árvore, gentes-peixe, gentes-barranco, gentes-gente morriam com ele.
Até que um dia foi meu pai que morreu
primeiro, de tristeza;
depois, da vida mesmo.

Agora eu sei: a felicidade de meu pai não era boa.
Hoje eu sinto que toda a felicidade que não é boa, depois mata.
São as mesmas as histórias que eu escuto dos homens de ouro:
Se tornam outros, ocos, pouco.

Outros, ocos, pouco.
Outros, muito ocos, pouco, e depois morrem.
Queria que não fosse verdade, mas é.
Como você se atreve a nos chamar de pobres hoje
Se foi você que tirou nossa terra?
(Dorrigo, 2019, p. 77).

Percebemos que a busca pelo espaço, o direito à voz e a luta em defesa do meio ambiente, moradia dos povos, circulam os textos de Dorrigo, e se entrecruzam com os anseios

de outras classes marginalizadas e excluídas que tentam se firmar diante de “um modelo hegemônico, unidimensional e massificador” (Dorrigo; Danner; Danner, 2020b, p. 355).

Em vista disso, levar para a sala de aula do Ensino Médio os poemas de Dorrigo permite aos estudantes conhecer a “outra” formação histórica do Brasil, mas com o olhar do próprio indígena, que até então foi renegado. Mesmo após anos de silenciamento, a cultura desse povo não se extinguiu, mas resistiu. Portanto, a resistência e a luta desses povos, registrados nos poemas da autora, instigam os alunos a ler e conhecer mais sobre as classes marginalizadas e a história por trás de sua constituição. O relato é muito importante para a conscientização sobre a realidade em que vivem os que não pertencem à classe dominante.

A partir da leitura dos poemas, crônicas e contos de Dorrigo é possível permear temáticas que contextualizam comunidades de todas as regiões do país, não importando a distância. Na tentativa de ampliar esse espaço de pertencimento, a autora está constantemente produzindo, em especial em parceria com outros escritores que buscam divulgar a cultura do povo indígena. Nesse ensejo, surgiu a coletânea *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*, consolidando o poder da literatura no que tange à busca pelo espaço:

Dito de outro modo, por meio da literatura, como literatura, as minorias político-culturais falam do que são e de como se situam no contexto maior dos processos de socialização e das instituições comuns – ouvimos, lemos os/as próprios/as indígenas falando-nos, os/as próprios/as negros/as falando-nos, os próprios indivíduos LGBTQ+ falando-nos, e não mais as caricaturas deles feitas por sujeitos extemporâneos e seus relatos, como tradicionalmente tivemos (Dorrigo; Danner; Danner, 2020b, p. 356).

Julie Dorrigo, apesar de defender em suas produções o resgate da cultura dos povos indígenas, aponta para reflexões sobre a composição da sociedade em geral, relatando a luta pela sobrevivência. A partir da voz indígena, retoma a luta de muitos indivíduos que não têm um espaço na sociedade e, portanto, necessitam estar em constante busca para se firmarem como cidadãos. Essa temática é muito importante em sala de aula, já que os jovens também estão sempre tentando se firmar dentro da sociedade, e, por vezes, são incompreendidos. Ademais, a pesquisa proporciona ao próprio professor conhecer as produções literárias que fazem parte do arcabouço literário da região amazônica, adquirindo, então, propriedade para o trabalho e divulgação dessas composições poéticas no ambiente escolar.

Na mesma perspectiva de Dorrigo, apresentamos a autora Márcia Kambeba, que também aborda o resgate da história dos povos originários e a relação do homem com o meio ambiente.

2.3.3 A poesia de Márcia Kambeba e a relação com a natureza

A escritora Márcia Wayna Kambeba foi selecionada para esta pesquisa por sua poética pluridimensional, uma vez que em suas produções aborda temáticas que versam sobre a relação do homem com a natureza e o que ela pode oferecer. Além disso, retrata a luta pelo resgate da história dos povos originários, os quais são ricos em narrativas que explicam a cosmologia do mundo. As poesias da autora têm relação com as temáticas abordadas nos textos de Dorrico e Lube, autoras que compõem o objeto de pesquisa, pois todas relatam a afinidade com a natureza, a busca pelo pertencimento e o resgate de memórias.

Nascida Márcia Vieira da Silva, adotou o nome artístico Márcia Wayna Kambeba, o qual é utilizado em suas obras. A autora é indígena do povo Omágua, natural do Amazonas, e por meio de sua arte e poesia, consegue transmitir aos leitores, em especial às crianças e jovens, um pouco da vivência dos povos indígenas, sua cultura e costumes. Assim, sua poesia discute a luta pela descolonização e o resgate da identidade dos povos indígenas, que foi apagada pelo colonizador. Além de escritora, é geógrafa e fotógrafa.

A presença dos povos indígenas e das comunidades ribeirinhas são constantes nas poéticas e fotografias da autora. A intimidade com o rio, a pesca, a busca do caboclo pelo sustento e pelos direitos, além do místico que permeia o imaginário dos povos amazônicos compõem os textos de Kambeba. A relação com o rio e a natureza, muito presente em sua poética, colaboraram para a seleção dos textos da pesquisa, pois a região de aplicação da investigação é cercada por rios e matas, o que aproxima o estudante do texto. É o caso do poema “Caboclo Ribeirinho”:

Caboclo Ribeirinho

Ao som do banzeiro do rio
As canoas vêm, as canoas vão.

É o caboclo ribeirinho
Que luta pelo seu sustento
Pelo seu pão.

Ele rema, joga a malhadeira
Esperando pegar
Um pirarucu do bom
Ou um grande pirabutão.

Ao som da melodia dos pássaros
Que voam em sua direção
Ele segue seu caminho

Observando o horizonte
 Muito além
 Do alcance de sua mão.
 Ao som do banzeiro do rio
 As canoas vêm, as canoas vão.

É o Caboclo ribeirinho
 Que vive a vida com emoção.

Em meio ao verde e a margem do rio
 Cultiva a vida, sem muita preocupação.

Seu convívio em meio à natureza
 Fez dele um grande conhecedor
 Sabe os segredos da fauna e da flora
 Dom de Deus, o nosso criador
 Que se revela no entardecer da aurora.

Ao som do banzeiro do rio
 As canoas vêm, as canoas vão.
 (Kambeba, 2020b, p. 58).

A pesca, a relação com os rios e florestas são presenças constantes na realidade dos estudantes participantes da pesquisa, portanto, os textos de Kambeba provocam nos alunos o resgate de memórias e vivências, além de promover o conhecimento da relação dos povos indígenas com a natureza e composição do povo amazônico. Para a escritora, não há como separar povos indígenas e natureza: “Nesse encontro com o rio, a lição mais importante era a do silêncio. Silenciar para aprender, para escutar, para refletir e deixar-se envolver pelo ensino das águas” (Kambeba, 2020a, p. 91).

Na apresentação de sua obra *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*, a autora explicita que seus poemas são

poemas descoloniais, que buscam ajudar as pessoas a compreender a importância de se conhecer e ajudar os povos, para que não sejam completamente dizimados em seu território do sagrado, em sua cultura, em sua ciência. Os povos indígenas, mesmo que de formas diferentes, mantêm o mesmo ideal, de conservar a cultura originária como herança ancestral. Sempre em contato com a natureza, da qual sentem-se parte integrante (Kambeba, 2020b, p. 11).

Apesar de ser indígena amazônica, viveu muito tempo na cidade, mas não esqueceu as raízes, daí o nome do seu primeiro livro *Ay Kakyri Tama*, que significa *Eu moro na cidade*, o qual reúne textos e fotografias da vivência do seu povo. A autora acredita que por meio da escrita poética é possível abordar várias temáticas que podem tornar a leitura interessante.

Uma das vertentes literárias utilizadas por escritores indígenas é a poesia. Mas será que podemos pensar em uma educação poética? Apresentar um texto em sala de aula com rimas e versos é estimulante. Pode-se informar e denunciar acerca de temas

relacionados à cultura dos povos, à questão ambiental, entre outros. A poesia nas mãos do professor torna-se uma ferramenta didática a ser utilizada em sala de aula. E os indígenas sempre buscaram poetizar sua vivência. O contato do corpo com a água num banho de rio à tardinha é uma bela imagem poética a ser apresentada aos olhos atentos de quem busca narrar a relação homem x natureza. Pela poesia a criança ou mesmo o adulto leitor entende que há uma preocupação forte em cuidar de bens tão necessários e preciosos como a água e seu uso pela população (Kambeba, 2018, p. 41).

Sua poesia não retrata somente a exuberância da terra, o exótico e fantástico, mas procura contar a história de luta de um povo para manter viva sua memória. Em *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*, Kambeba diz que as comunidades indígenas procuram manter a narrativa oral, com intuito de reforçar a cultura e não deixá-la extinguir-se: “Nas rodas de conversas ouvem-se narrativas contadas e recontadas pelos mais velhos com direito à repetição, para melhor assimilação e entendimento” (Kambeba, 2020b, p. 10). Dessa forma, percebemos que as temáticas permeiam o universal, pois falam de vários elementos e temas que estão presentes em todas as partes de uma nação. É claro, há a particularidade de ser indígena, mas seus textos encantam pela possibilidade de transitar por assuntos variados e que de algum modo estão presentes na vida ou memória de um povo.

A escritora também é ativista e em seus textos procura retratar a luta das mulheres, não só indígenas, pelo lugar de fala e pela busca por representatividade em um cenário de exclusão. E para divulgar seus trabalhos, a autora utiliza muito as redes sociais, sempre muito ativa, o que possibilita o acesso de maior número de pessoas às suas obras. Porém, isso não significa reconhecimento e inclusão como alta literatura, pois a luta para adentrar ao cenário das “grandes produções” não é fácil, nem justa. Dalcastagnè (2012) faz várias inferências sobre a busca de diversos grupos sociais que tentam legitimar o poder de voz e as dificuldades que esses grupos encontram para ter representatividade: “Ou seja, eles se tornam mais conscientes das dificuldades associadas ao *lugar de fala*: quem fala e em nome de quem” (Dalcastagnè, 2012, p. 17).

Nesse sentido, Kambeba procura falar em nome do povo indígena, já que tem propriedade para isso, faz parte dessa realidade. Contudo, mais que isso, em sua poesia demonstra que todos temos memórias, histórias para serem resgatadas e cada um tem a sua própria luta. Assim, os alunos têm muito a aprender com a poesia da escritora, e espera-se que a partir das leituras abordadas na pesquisa, os estudantes despertem o prazer pelo ato de ler e sejam propagadores da literatura em suas famílias e comunidade.

Posto isso, o modo como os temas são abordados, quase sempre voltados para a realidade social de comunidades amazônicas e a forte relação do povo com elementos da

natureza, foi determinante na seleção das poéticas dessas autoras para o corpus da pesquisa, uma vez que, indiretamente, se relacionam. Diante disso, a escolha do poema “Natureza em chama” levou em consideração a relação da comunidade escolhida para o estudo com a natureza, mais especificamente com a questão das queimadas, que muito prejudicam o povo da região no período da seca.

Natureza em chama

Na terra sagrada
Que Tupã criou
Do seio materno
Se ouve o clamor
Da mãe Natureza
Sofrendo de dor.

O fogo ardente
Ao longe se vê
Queimando a mata
Sem quê, nem por quê
As folhas se torcem
Querendo viver.
No solo desnudo
Os restos mortais
Do verde da vida

E dos animais
Queimados, sofridos
Em cinzas reais.

Dos gritos agudos
Se ouve o clamor
Do fruto ardendo
Na chama e calor
Ceifado, perdido
O fogo o calou.

Dos olhos tristes
Uma lágrima cai
O lamento de dor
Com o vento se vai
Varrendo o chão
Varrendo o chão
(Kambebe, 2020b, p. 57).

Os seis poemas apresentados conformam o corpus para o estudo. Para mais, consideramos interessante para a proposta metodológica mesclar textos de diferentes suportes, como o livro impresso e ambientes virtuais. Desse modo, levamos para a sala de aula poemas contidos nas obras impressas: *Entre portos: narrativas às margens*, de Amanara Brandão dos Santos Lube e Christian Otto Muniz Nienov (poemas “A cor do rio” e “Poema II”), *Eu sou Macuxi e outras histórias*, de Julie Dorrico (poema “O homem do ouro”) e *Ay Kakyri Tama:*

eu moro na cidade, de Márcia Wayna Kambeba (poemas “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”). Além disso, a plataforma Mapa Brava, que agrega obras de autoras das regiões Norte e Nordeste, aloja o poema “Retomada”, de Julie Dorrico.

Inclusive, meu primeiro contato com as produções literárias das autoras foi pelos meios digitais, já que são bem ativas nas mídias, e por intermédio das redes sociais divulgam sua literatura e instigam a população a conhecer a história dos que estão à margem. É importante ressaltar que as escritoras, muito atuantes nas mídias digitais, percorrem o país e até o mundo, provocando reflexões nos leitores, na tentativa de difundir suas obras literárias. Assim, o estudo é relevante tanto para os estudantes quanto para a sociedade.

Diante do exposto, formar leitores críticos e ativos socialmente é uma das responsabilidades da escola. Contudo, há um distanciamento dos estudantes para com a leitura literária, em especial o poema, já que muitas vezes a escola não insere a literatura de maneira fruitiva, como referida por Petit (2019), e sim voltada ao estudo gramatical e linguístico. Considerando esse cenário, selecionamos poemas que abordassem temáticas universais, mas que fizessem sentido ao aluno para que ele pudesse se reconhecer nos textos.

Desse modo, no próximo capítulo, discutimos sobre os leitores em formação, bem como acerca da inserção da leitura literária, em especial de poemas escritos por mulheres amazônicas, e a contribuição dos textos na formação do jovem leitor do Ensino Médio.

3 FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO

O objetivo deste capítulo é discorrer sobre a importância da literatura e os benefícios na formação do leitor literário em sala de aula, bem como dialogar acerca da incumbência da família e os desafios da escola em relação à mediação da leitura literária na formação leitora do estudante. Além disso, discutir a inserção da poesia amazônica nas aulas e os benefícios desse gênero para o despertar o gosto pela leitura literária de jovens do Ensino Médio. Dessa maneira, recorreremos aos estudos de Petit (2013, 2019), Larrosa (2022), Silva (2009) e Pinheiro (2018); além da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e do Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia – RCEM-RO (Rondônia, 2021), que trazem concepções sobre a literatura no Ensino Médio.

Não há o que se discutir quando o assunto é a relevância da leitura na formação individual e social do aluno. No entanto, o caminho trilhado para se tornar um leitor proficiente não é tão acessível. A princípio, pelo fato de a escola abordar a leitura de um modo mecânico e utilitário, servindo ao ensino da língua; depois, porque a abordagem da leitura literária nos livros didáticos é pautada em apresentar normas linguísticas e no estudo do cânone literário. Nesse sentido, Silva (2009) salienta que a abordagem da leitura atrelada à escola a torna negativa, embora devesse ser prazerosa.

Posto isso, a exclusão dos alunos que fazem parte da classe marginalizada começa por aí, visto que muitos deles só têm acesso à literatura no ambiente escolar, a qual não é inclusiva. Conseqüentemente, quando o aluno se depara com o ensino de obras literárias clássicas, apresentadas com linguagem complexa e rebuscada, o interesse pela leitura pode ser comprometido. Na seguinte seção, versamos sobre o papel da escola em relação à leitura literária para a formação do leitor.

3.1 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A leitura é um processo de extrema relevância por estar conectada ao desenvolvimento intelectual e social do ser humano. Em virtude disso, saber o que ler enriquece a formação leitora do indivíduo. A exemplo, ler literatura promove a aquisição de experiências vivenciadas no meio social e cultural, constituindo um instrumento de reflexão em relação aos acontecimentos ao longo da história e, dessa forma, propiciando ao indivíduo entender o seu papel nesse meio (Petit, 2019). Sobre a importância da literatura, a BNCC aponta que “a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das

palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir” (Brasil, 2018, p. 499). Constatamos, portanto, que o próprio documento oficial destaca o enriquecimento que a literatura pode oferecer aos estudantes.

Nessa perspectiva, a escola é uma das precursoras no que tange à mediação da leitura literária, cujo objetivo é formar leitores proficientes. Entretanto, o percurso da leitura não é um processo simples, justamente por abranger fatores e contextos diversos. A significância da experiência com a leitura é abordada por Larrosa (2022), Silva (2009) e Petit (2013, 2019), bem como a busca por espaços e práticas de leitura literária, a fim de propiciar um contato mais frutivo com a literatura. Assim, a escola necessita fomentar no estudante a leitura literária, já que ler é uma via para se ter acesso ao saber, mas também por proporcionar a fantasia, pois a leitura é um território íntimo que auxilia na resistência às adversidades (Petit, 2013).

Um dos empecilhos no que diz respeito à formação leitora é o fato de muitos jovens serem excluídos do acesso à literatura fora do ambiente escolar, porque não conseguem adquirir livros por conta do custo, já que as famílias têm outras prioridades e não veem a leitura como essencial. Então, a escola acaba sendo o único meio pelo qual a maioria dos alunos entra em contato com a literatura, é por esse motivo que a instituição não pode ser falha e negar aos jovens o acesso mais profundo a uma obra de ficção. Todavia, o ensino da escola é mecanicista, e acaba por podar o contato profundo com o texto literário, renegando ao aluno a experiência proposta por Larrosa (2022). Conforme o autor, a experiência com a literatura deve possibilitar uma educação sentimental nos estudantes. Afinal, se o mundo é repleto de muitos obstáculos, a literatura é um meio de ajudar a humanidade a fugir desse caos.

Nesse viés, o contato mais íntimo com a literatura pode ser reparador, já que a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Larrosa, 2022, p. 18). Ainda segundo o autor, a destruição da experiência com a leitura pode estar relacionada ao modo como a escola a aborda, tornando impossível que algo aconteça e toque o estudante, “a experiência é o que é, e além disso mais outra coisa, e além disso uma coisa para você e outra coisa para mim, e uma coisa hoje e outra amanhã, e uma coisa aqui e outra coisa ali” (Larrosa, 2022, p. 43-44). Fica evidente que a experiência com a leitura não é algo explicável, que possamos ensinar, como muitas vezes propõe a escola, pois a experiência não acontece da mesma forma e nem no mesmo instante para todos.

É preciso destacar que houve progressos em relação à leitura no ambiente escolar, porém ainda escutamos muitos relatos dos estudantes sobre a abordagem de textos arcaicos,

usurpados como mecanismo para se trabalhar a linguística e compreensão textual. Dessa maneira, a inserção de textos contemporâneos, com temáticas mais próximas da vivência dos alunos, tende a aproximá-los do mundo da leitura. Não se trata de substituir os clássicos por uma literatura inferior (Petit, 2013), mas sim inserir leituras que possibilitem ao aluno fabular, reconstruir-se a partir da experiencição, de ler algo que lhe toque. Para que a leitura faça sentido ao aluno, a escola precisa diversificar a oferta de textos, conduta descrita na BNCC:

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literaturas juvenis brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil (Brasil, 2018, p. 524).

Em observância ao documento da BNCC, observamos a relevância de incluir produções variadas no currículo escolar, o que, por vezes, não acontece a contento. No entanto, não cabe somente à escola a inserção da leitura literária, dado que a formação leitora do estudante deve ter base familiar, com aprofundamento na escola e a participação da sociedade, pois todos somos responsáveis na mediação e formação de bons leitores (Petit, 2013). É indiscutível que a literatura é capaz de transformar as pessoas e atribuir-lhes novos sentidos, pois a pessoa que lê aprofunda suas reflexões. Sendo assim, o texto literário é capaz de sensibilizar o leitor, torná-lo um cidadão mais consciente de seus direitos e deveres, além de aprofundar o conhecimento da evolução da linguagem, incidindo na formação humana. Conforme Silva (2009, p. 47), “a linguagem literária é sutil: treinar um olhar crítico pela via da ficção é conhecer mais a fundo a natureza humana, um aprendizado essencial para cada um de nós”.

Sob essa ótica, é necessário observar o modo de abordagem da leitura literária em sala de aula, a qual nem sempre é atrativa, pois, às vezes, são cobradas fichas de leitura e/ou resumos e isso faz com que os estudantes tenham experiências frustrantes relacionadas ao ato de ler. Também, por vezes, a escola prima pelo quantitativo, esquecendo-se do qualitativo, ou seja, da experiência com a leitura prazerosa. Em suma, os jovens necessitam do contato com essa leitura que ultrapassa barreiras, e que é capaz de atribuir novos sentidos à vida, pois a “leitura é transgressiva: nela o leitor volta as costas aos seus, foge, ultrapassa a soleira da casa, do lugarejo, do bairro” (Petit, 2013, p. 42). Nesse sentido, a leitura perpassa o tempo, por isso o indivíduo necessita da simbologia da literatura, da fantasia, para fugir do caos

social, em especial aqueles estudantes marginalizados, que não têm condições financeiras para adquirir livros, acessar a internet e outros recursos que possibilitem o contato mais íntimo com a literatura. O momento de fabulação, portanto, é vivenciado apenas no ambiente escolar.

Quanto ao tipo de leitura, não se trata apenas de satisfazer o gosto dos alunos, mas sim de circular entre o universo dos textos clássicos dominantes e dos “populares”. E a escola é de suma relevância na condição de mediadora do processo de leitura, em especial de literatura. Com efeito, é importante que escola e sociedade promovam momentos que proporcionem aos jovens vivenciar a leitura literária de textos clássicos e contemporâneos, tornando a experiência prazerosa. Segundo Larrosa (2022), a experiência é algo que nos faz pensar, tremer e está constantemente lutando pela expressão, assim, não podemos negar aos estudantes a vivência com a leitura literária, para que eles também sintam esse tremor relatado pelo autor. Contudo, Larrosa (2022) também menciona que experienciar demanda tempo e paciência, e nessa correria da contemporaneidade, fica quase impossível viver os acontecimentos plenamente, tornando a experienciação quase nula. Diante do exposto, conhecer a função da literatura é imprescindível para convertê-la num meio de conhecer-se e conhecer o outro, na tentativa de construir um mundo mais habitável, que favoreça a construção de narrativas.

Nessa perspectiva, muitas mudanças vêm acontecendo na tentativa de aproximar a escola da realidade dos estudantes, e uma das últimas mudanças foi a reforma do Ensino Médio, a qual traz uma proposta para inserir o jovem como protagonista de suas escolhas. No entanto, o questionamento é se esses jovens estão preparados? Sabemos que nessa reforma a literatura perdeu ainda mais espaço, aliás, há tempos as aulas de Literatura vêm sendo associadas à disciplina de Língua Portuguesa, que na atualidade tem de dar conta do ensino da Literatura e Redação. E ressaltamos que a quantidade de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio foi reduzida ao longo dos três anos. Diante dessa realidade, a literatura está em perigo? A discussão sobre o Ensino Médio é aprofundada na próxima seção.

3.2 O JOVEM LEITOR E O NOVO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Nos últimos anos, a educação básica passou por profundas transformações, notadamente com a introdução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e o Ensino Médio sofreu as modificações mais substanciais. Através da promulgação da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), instituiu-se o Novo Ensino Médio (NEM), que, por meio dessas reformulações, propõe um currículo mais flexível e interdisciplinar.

As mudanças inovadoras no Ensino Médio derivam das preocupações relacionadas às altas taxas de evasão escolar e níveis insatisfatórios de aprendizagem por parte dos alunos nesta etapa de ensino. O jovem frequentemente demonstra falta de motivação para seguir seus estudos, e muitos alegam a necessidade de trabalhar para contribuir com suas famílias, o que evidencia as profundas disparidades sociais presentes no país. Nesse contexto, a introdução do Novo Ensino Médio representa uma tentativa de reconfigurar o panorama educacional do Brasil, com ênfase na flexibilização do currículo, que envolve uma melhor preparação dos jovens para a inserção no mercado de trabalho, ou seja, uma abordagem formativa da educação.

Contudo, a proposta do ensino voltado à educação formativa tem sido alvo de críticas em alguns estudos. A saber, no artigo intitulado “Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica”, Fávero, Costa e Centenaro (2019, p. 675) retratam que “a reforma do ensino médio reforça uma extremidade, que é a primazia da educação voltada para o lucro, ignorando a pertinência da formação reflexiva, da formação de sujeitos autônomos e da busca pela alteridade”. Em outras palavras, segundo os autores, a proposta do NEM pode colaborar para a desigualdade social no país, posto que a formação humana dos jovens é colocada em segundo plano.

O processo de implementação do Novo Ensino Médio na região amazônica iniciou-se em 2022; e a previsão é de uma implementação gradual até 2024. No entanto, é possível observar uma notória lacuna nesse contexto, já que não foram fornecidas formações adequadas aos docentes. Logo, muitos professores são incumbidos de ministrar itinerários formativos que complementam a base curricular sem preparação específica. Além disso, a tarefa de promover a interdisciplinaridade, conforme preconizado na proposta, se depara com desafios consideráveis, visto que frequentemente se verifica uma escassez de profissionais especializados nessas áreas, levando os docentes a assumirem cargas de trabalho adicionais a fim de evitar a interrupção das atividades educacionais dos estudantes.

Outro fator relevante reside na configuração do currículo, que ficou fragmentado, reduzindo componentes que são importantes para a formação humana do estudante para abrir espaço para os itinerários formativos. Conforme ressaltado por Fávero, Centenaro e Santos (2023, p. 11-12), tal flexibilização acarreta a redução no acesso ao conhecimento do estudante “na medida que componentes curriculares importantes e necessários para a formação básica e cidadã são excluídos da organização curricular para ceder espaços aos itinerários formativos”.

Dessa forma, mediante tantas mudanças no currículo, a escola será capaz de oferecer uma formação humana, primando por formar jovens críticos e reflexivos socialmente?

Ademais, é relevante destacar que a implementação da reforma do Ensino Médio ocorreu em um período conturbado, pós-pandemia. No contexto específico do estado de Rondônia, onde a pesquisa foi realizada, tem-se presenciado jovens adoecidos, com graves transtornos de ansiedade. Esses estudantes já enfrentam dificuldades para acompanhar o currículo tradicional de ensino, tornando ainda mais desafiadora a adaptação às mudanças propostas pelo NEM. Outro aspecto adverso diz respeito à modalidade de ensino a distância, posto que a utilização de plataformas e aulas on-line para complementar a carga horária não é acessível a todos os estudantes. Muitos deles não possuem acesso à internet para participar das atividades nessa modalidade, e uma parcela específica também trabalha, tornando difícil conciliar suas obrigações laborais com as demandas escolares e as aulas on-line.

Adicionalmente, cumpre salientar que as escolas não estavam preparadas para receber a implementação do Novo Ensino Médio. Afinal, os itinerários formativos exigem uma abordagem metodológica inovadora, além de recursos tecnológicos, laboratórios e espaço extraclasse para viabilizar atividades multidisciplinares. No entanto, a realidade das escolas na região é bastante diferente, muitas delas carecem de infraestrutura básica, como bibliotecas e laboratórios, que frequentemente estão equipados com um número insuficiente de computadores. Além disso, a falta de espaços adequados para o desenvolvimento das atividades propostas é uma realidade comum. Como apontado por Fávero, Centenaro e Santos (2023), somente quem conhece a realidade de uma escola pública sabe dos desafios para a implantação do NEM:

[...] as gigantescas fragilidades das escolas públicas que vão da infraestrutura (instalações físicas, salas de aula adequadas, laboratórios, espaços para as atividades, acesso à internet banda larga etc.) aos recursos humanos (professores com sérias lacunas de formação, precarização do trabalho docente, percentual altíssimo de professores contratados, professores tendo que assumir várias turmas, improvisação docente, itinerários formativos adaptados aos recursos humanos disponíveis, alunos frustrados por não conseguirem matrícula nos percursos formativos desejados, mal-estar docente, etc.) (Fávero; Centenaro; Santos, 2023, p. 14).

Nessa perspectiva, como ofertar o “novo” aos alunos se a estrutura é a mesma? Como instigá-los a serem críticos e protagonistas, a pensarem em seu futuro, se na própria instituição não veem as mudanças ocorrendo, ou seja, permanece a velha estrutura? Não se está dizendo que o NEM seja uma proposta ruim, mas, para que a mudança seja efetiva, é preciso rever a infraestrutura das escolas, bem como a formação e carga horária dos

professores. Trata-se do mínimo para que seja atendido o que é proposto na reformulação do Ensino Médio. É preciso transformar os desafios na implementação da reforma em oportunidades para melhorar a qualidade da educação (Fávero; Centenaro; Santos, 2023), contudo, é uma estratégia que demanda tempo.

Enquanto isso, o panorama atual em relação à implementação do Novo Ensino Médio permanece obscuro, visto que as escolas que não se encontram preparadas não oferecem orientações claras sobre o funcionamento efetivo da nova estrutura curricular. Isso tem culminado em dúvidas frequentes e na ausência de diretrizes para resolvê-las. Conseqüentemente, cada instituição de ensino tem abordagens distintas, criando um cenário de desigualdade em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesse novo contexto, surge uma indagação quanto à formação do jovem como leitor, já que a literatura desempenha um papel crucial no desenvolvimento de sua capacidade crítica e na sua participação no âmbito social. De acordo com Petit (2013), a leitura representa um espaço íntimo, uma ferramenta de resistência perante as adversidades e contribui para a construção e permanência da identidade do indivíduo na sociedade. Portanto, cabe às instituições de ensino integrar estratégias atrativas e pertinentes à literatura no currículo, a fim de promover a formação de leitores críticos e reflexivos. No entanto, o estímulo à leitura entre os jovens sempre representou um desafio, e com a restrição do NEM, que não reserva um espaço definido para a Literatura, esse desafio é ainda mais acentuado.

Evidentemente, a formação do jovem leitor no Novo Ensino Médio deve ser um processo dinâmico e diversificado, que leve em conta as diferentes realidades e interesses dos estudantes. É consenso que a literatura fortalece a partilha de saberes que integram os leitores ao meio social, trazendo indagações e mostrando-lhes qual seu lugar nesse mundo de exclusão, haja vista que “a leitura também é uma história de refugiados” (Petit, 2013, p. 36). Nela, o leitor pode encontrar refúgio ante as crises sociais. Nesse sentido, é fundamental que os professores estejam engajados nesse processo, buscando formas criativas e inovadoras de incentivar a leitura e torná-la mais atraente e significativa para os jovens. A literatura contemporânea pode ser uma grande aliada nesse desafio, ao trazer novas vozes e perspectivas para a sala de aula, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos. Todavia, sabemos que o currículo é fechado, e os livros didáticos não contemplam a literatura “regional”, já que são, majoritariamente, pautados nos clássicos.

Logo, é relevante que o currículo do Ensino Médio inclua a leitura de obras literárias contemporâneas, que reflitam temas atuais e diversificados, capazes de envolver e motivar os estudantes. Além disso, é fundamental que a formação do jovem leitor contemple a leitura de

diferentes gêneros textuais, como poesia, contos, crônicas e romances, a fim de permitir a ampliação do repertório cultural e literário dos alunos. Outro aspecto importante é a utilização de recursos multimídia para a abordagem dos textos, como vídeos, podcasts e animações, que podem tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e atrativo, além de contribuir para a formação de leitores críticos e autônomos na era digital. Diante disso, como formar um leitor crítico e reflexivo na escola se as aulas de Literatura estão perdendo espaço no currículo? Portanto, para que a literatura auxilie na formação do jovem leitor, é necessário repensar as práticas de inserção do texto literário em sala de aula, em especial no Ensino Médio. A BNCC aborda da seguinte forma a perspectiva de formação do jovem:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo (Brasil, 2018, p. 463).

O documento enfatiza a necessidade de proporcionar experiências significativas aos jovens, a fim de capacitá-los a compreender o mundo que os cerca (Brasil, 2018). E o trabalho com a literatura desempenha um papel de grande importância nesse processo, pois tem o potencial de evocar emoções, instigar reflexões e ampliar a perspectiva do estudante na relação com o mundo. Os jovens são curiosos e inquietos, quando devidamente motivados, eles podem desenvolver um gosto genuíno pela leitura de forma natural. Ao contrário do que muitos dizem, os jovens são leitores, o que não querem é ler o que a escola determina, porque não consideram atraente e/ou estimulante. Atualmente, os jovens que possuem condições financeiras adquirem os *best-seller*, literatura tida como trivial, mas os leitores adolescentes desses textos triviais se tornarão adultos leitores exigentes e perspicazes, como observado por Silva (2009). Portanto, a escola pode aproveitar o interesse inicial dos alunos pela literatura popular para, gradualmente, introduzi-los a uma variedade de produções literárias mais diversas e desafiadoras.

Outro fator preponderante em relação à exclusão da leitura literária é o livro didático, visto que quando há a inserção da literatura, ela vem ao encontro do ensino gramatical ou linguístico, fator que anula a experiência frutiva do leitor com o texto. Além disso, o NEM propõe uma maior integração entre as disciplinas, o que pode ser um obstáculo para o

ensino da literatura de forma aprofundada e contextualizada. Nesse sentido, é importante que os professores aproveitem as conexões com outras áreas do conhecimento para tornar a leitura mais dinâmica e enriquecedora, já que a Literatura divide espaço com Língua Portuguesa, Artes e Redação. Ora, não há espaço individualizado no currículo que contemple aulas de Literatura. O Novo Ensino Médio reduz os componentes formativos da base e os coloca em itinerários formativos, o que é um grande prejuízo para o estudante, pois são nesses componentes que se trabalha a formação humana dos indivíduos, com a finalidade de desenvolver o senso crítico e reflexivo perante os problemas sociais.

O ensino de humanidades e das artes é crucial para a promoção dessa forma de desenvolvimento, uma vez que elas fortalecem a capacidade de debater diversos assuntos que afetam a complexidade do humano, de julgar criticamente, de pensar o bem estar do coletivo e não apenas do indivíduo, de ver as outras pessoas como fim em si mesmos e não como meios a serem utilizados e descartados, de pensar e sentirem-se comprometidos com a solução de problemas globais (Fávero; Costa; Centenaro, 2019, p. 661-662).

É notório que a redução de componentes como História, Geografia, Sociologia, entre outros, é uma forma de mitigar a possibilidade de desenvolver o senso crítico e ser capaz de participar de discussões pertinentes à sociedade. A literatura trabalha essa humanização do indivíduo, no entanto, apesar de a BNCC trazer a importância da permanência do trabalho com a literatura para os jovens do Ensino Médio, ao chegar nesta etapa de ensino, as aulas de Língua Portuguesa, que no caso contempla também a Literatura, são reduzidas, impossibilitando a escola de garantir aos estudantes o que está pautado no documento oficial.

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (Brasil, 2018, p. 499).

Desse modo, a literatura no Ensino Médio está vinculada aos estudos de Língua Portuguesa e Artes, não tendo espaço como disciplina. De acordo com Fávero, Costa e Centenaro (2019), a fragmentação das artes e das humanidades na flexibilização curricular pode afetar a própria democracia e a formação de cidadãos reflexivos. Nesse sentido, como aprofundar o estudo da literatura, a qual, como vimos, é humanizadora, se a nova proposta do NEM não dispõe de currículo específico para esse fim, pelo contrário, a formação humana perde espaço para a formação mercantilista?

Conforme observado nos estudos de Silva (2009, p. 110), “a literatura, incluída na disciplina de Português, constitui o último reduto onde a emoção tem seu lugar, e mesmo esse reduto remanescente vem sendo ameaçado de exclusão”. Diante do exposto, o ensino e a promoção da literatura tornam-se progressivamente desafiadores, pois os professores de Língua Portuguesa são confrontados com a necessidade de abordar uma ampla variedade de gêneros textuais e o vasto campo literário contemporâneo. No entanto, as limitações temporais dificultam o aprofundamento no estudo das obras literárias, comprometendo, assim, a formação integral do leitor.

Outra barreira significativa reside na escassez de tempo e recursos disponíveis para a implementação de atividades de leitura mais abrangentes e aprofundadas no ambiente escolar. Para superar esses obstáculos, é fundamental que as escolas e os professores tenham acesso a recursos, como livros e tecnologias, e que os estudantes sejam incentivados a ler fora da sala de aula, criando um hábito de leitura que vai além das paredes institucionais. Porém, tendo em conta a realidade local, a obtenção de livros de literatura não é uma tarefa simples, visto que a ausência de livrarias na cidade e as desigualdades socioeconômicas limitam o acesso dos indivíduos a tais recursos. Segundo Silva (2009), não é de hoje que o país é desigual em se tratando de acesso a livros, em consequência disso, a maioria dos alunos só tem acesso a livros de literatura na escola, restando aos jovens a leitura que a escola promove.

Por conseguinte, é preciso enfrentar o desafio de incorporar as vozes contemporâneas da literatura na dinâmica de sala de aula, inserindo autores de diversas origens étnicas, gêneros, orientações sexuais e identidades de gênero. Tal abordagem pode contribuir para a ampliação da perspectiva dos estudantes sobre a sociedade e estimular tanto o pensamento crítico quanto a empatia. A iniciativa de fomentar essa interação entre o texto literário e o leitor deve ser efetivada desde a esfera escolar, a qual desempenha um papel fundamental na formação do leitor literário. Considerando o local da pesquisa, possibilitar aos jovens o acesso à literatura produzida por autores do entorno pode criar uma sensação de proximidade com os textos literários. Nessa direção, o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia assevera:

[...] por meio da interação com as diferentes abordagens literárias, em especial, a literatura da Amazônia, os estudantes serão instigados a pensar juntos na construção de uma tradição de leitura dessas obras, bem como na abertura dos novos espaços de apreciação, que vão além da escola. Assim, por intermédio do contato com os textos literários, o estudante será conduzido ao conhecimento dos valores regionais, hábitos, costumes, línguas, que auxiliarão na busca do reconhecimento de sua identidade local. Nesse contexto, também se possibilitará a aceitação das diferenças e da valorização dos diversos discursos que compõem as sociedades

contemporâneas, consideradas como minorias: mulheres, etnias e os variados grupos, que vêm se tornando notórios na literatura da Amazônia (Rondônia, 2021, p. 104)

Em consonância com as orientações do documento norteador, é imprescindível que os docentes saiam do comodismo e se empenhem em conhecer a literatura que é produzida na região amazônica. Esse esforço é necessário para que possam apresentar tais obras aos alunos de maneira eficaz, proporcionando-lhes a oportunidade de conhecer a história do povo local e definir a identificação com sua cultura. Ademais, conforme o RCEM-RO (Rondônia, 2021), a escola necessita aprofundar as produções contemporâneas, por vezes, marginalizadas, propiciando, assim, a ampliação do repertório da leitura literária garantido pela BNCC (Brasil, 2018). Afinal, como almejar que outros reconheçam a cultura regional se esta não é previamente reconhecida em seu próprio âmbito? Dessa forma, é de suma importância que os professores da região amazônica se familiarizem com a história e a produção literária local, de modo a divulgá-las e incorporá-las ao contexto escolar.

Contudo, a formação de leitores enfrenta, na atualidade, um desafio específico, posto que o avanço tecnológico proporciona um vasto leque de entretenimento mais atraente para a juventude. Em vista disso, à luz das concepções de Petit (2019), o papel do mediador, em especial o professor, é justamente transmitir a paixão pela leitura e as experiências vivenciadas a partir do ato de ler. Nesse sentido, na próxima seção é abordada a relevância dos mediadores da leitura, com o objetivo de efetivamente moldar um leitor crítico e capaz de construir significados relevantes por meio da experiência literária, contribuindo, desse modo, para o processo de reconhecimento do outro, independentemente de diferenças de classe social, gênero ou etnia.

3.3 MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA: A QUEM COMPETE?

No que tange à mediação da leitura literária, a intervenção do docente enquanto pertencente a uma instituição escolar é fundamental: compete a ele motivar, ser exemplo de leitor, e, através de sua experiência literária, instigar o aluno;

[...] cabe aos professores conduzir os alunos a uma maior familiaridade, a uma maior desenvoltura na abordagem dos textos escritos. É fazê-los sentir que a necessidade do relato constitui nossa especificidade humana, e que desde o início dos tempos os seres humanos têm narrado e escrito histórias que são transmitidas de uns para os outros (Petit, 2013, p. 61).

Convém salientar que a escola é fundamental na formação do jovem ativo e crítico, capaz de superar desafios da sociedade contemporânea (Brasil, 2018). Contudo, é consenso que a leitura não deve ocorrer apenas no recinto escolar, haja vista que a família é de suma importância no que diz respeito à formação leitora do estudante. Afinal, é na infância que ocorre o primeiro contato com o vasto mundo da leitura, que se inicia com a contação de histórias pelos pais e avós (Petit, 2019).

Além de essas práticas estreitarem os laços familiares, propiciam o hábito da leitura prazerosa e, conseqüentemente, ampliam o conhecimento de mundo do estudante. Todavia, em razão da sociedade acelerada, houve um distanciamento da família no incentivo ao processo de leitura, pois não dispõem de tempo para apresentar o mundo da leitura à criança, deixando a responsabilidade da formação leitora quase sempre para a escola. Na visão de Petit (2019, p. 34), incentivar a leitura vai além dos muros da escola: “Os mediadores culturais - professores, escritores, artistas, cientistas, bibliotecários, promotores de leitura, psicólogos ... - permitem, assim, uma nova travessia com esses momentos nos quais, passo a passo, se constrói um mundo habitável.” Nesse sentido, é preciso a mobilização de vários mediadores na missão de suscitar a fabulação e tornar a leitura um mundo habitável.

Outrossim, entendemos que a responsabilidade no que concerne à formação leitora do aluno não deve ficar apenas a cargo da família ou da escola, a sociedade deve ser mobilizada para este fim. Vale ressaltar que a criança já chega à escola com experiência de leitura, cabe, então, à instituição criar estratégias para promover o hábito de ler de uma forma frutiva. Posto isso, é imprescindível que a escola desenvolva projetos que fomentem a leitura em parceria com a família e a comunidade, mas que sejam práticas efetivas que tornem os alunos leitores proficientes, capazes de interagir ativamente no ambiente em que estão inseridos.

A escola precisa rever o modo de ensinar a literatura, e o professor deve estar disposto a mudar sua prática pedagógica, pois, conforme Silva (2009), a leitura de textos literários é uma questão de sedução. Logo, se o aluno não vivencia a leitura em casa, compete ao professor mediá-la em sala de aula, porque “o papel do professor de literatura é imprescindível para ajudá-lo a desvendar os subentendidos do texto” (Silva, 2009, p. 49). Portanto, para que a leitura não seja um fracasso, o professor não deve inseri-la como fonte de ensino linguístico e gramatical.

Os projetos de leitura, como clubes de leitura e rodas de conversa, podem ser excelentes aliados para que os jovens encontrem possibilidades de mudanças em suas vidas, sobretudo os jovens marginalizados, que buscam uma vida melhor. Então, participar de projetos de leitura os auxilia a aguçar a fantasia, o devaneio, fazendo-os esquecer por

instantes do caos da vida e, ao mesmo tempo, criar expectativas quanto ao futuro, pois, como já referenciado, a literatura é transgressora. No entanto, o professor precisa ser um leitor, já que a formação de novos leitores se dá pelo contágio (Silva, 2009). Infelizmente, isso gera um impasse, pois há pouco tempo para que o professor se dedique a leituras literárias com aprofundamento, devido à carga horária excessiva e acúmulos de trabalhos. Com isso, o próprio professor-mediador pode ser insuficiente quanto à tarefa de contagiar pelo ato de ler.

Não obstante, a literatura precisa estar presente na escola, para que os jovens tenham o direito à fabulação por meio da arte literária em suas várias amplitudes. Também, o livro é um bom companheiro na vida dos jovens, que, por vezes, vivem na solidão. Desse modo, a fim de possibilitar uma abordagem mais profunda do texto literário, escolhemos trabalhar o gênero poema, pois na concepção de Sorrenti (2013, p. 14), “o mergulho no texto poético costuma ser mais intenso que o mergulho no texto em prosa”. Na próxima seção dissertamos sobre a importância da inserção do poema na sala de aula do Ensino Médio, já que esse gênero também tem espaço relegado na escola.

3.4 O POEMA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

Evidenciamos que a leitura é reparadora na vida dos jovens, pois auxilia na criação de um espaço íntimo, que possibilita a reflexão sobre suas angústias e medos, além de fortalecê-los como cidadãos (Petit, 2019). Nesse sentido, o trabalho com a poesia em sala de aula agrega, já que esse gênero possibilita uma introspecção maior do estudante, propiciando um encontro consigo mesmo e com o outro, despertando a sensação de liberdade e resitência (Pinheiro, 2018). Em consonância a Pinheiro (2018), apresentamos a concepção de Sorrenti (2013, p. 10), de que “a poesia nos torna mais críticos e mais participantes. E o que é melhor: permite um olhar emocionado em direção ao outro”. É inegável que os jovens estão precisando desse olhar diferenciado.

Partindo do pressuposto de que os jovens são multifacetados, ofertar a experiência com a leitura de poemas aviva o gosto pelo hábito de ler, visto que esse gênero se vale de uma linguagem expressiva, capaz de despertar múltiplos sentimentos. Isso porque “o modo como o poeta diz – e o que diz – ou comunica sua experiência permite um encontro íntimo entre leitor-obra que aguçará as suas emoções e sua sensibilidade” (Pinheiro, 2018, p. 17-18).

No entanto, o convívio com a arte poética é mais frequente na Educação Infantil e séries iniciais, devido à musicalidade e ritmo dos textos. Findando o nível Fundamental II, o contato com o gênero fica mais escasso, e, quando abordado, é em favor de questões formais e

teóricas, que em nada favorecem o estímulo pela leitura lúdica, negando a experiência que o texto literário propicia ao indivíduo. Conforme Sorrenti (2013), o texto poético não aceita rótulos, podendo o mesmo poema agradar a crianças, jovens e adultos.

Em contrapartida, a falta de interação com textos poéticos acaba prejudicando o aluno, pois lhe priva da experiência prazerosa com o mundo fabuloso que a leitura de poemas pode propiciar. Segundo Pinheiro (2018), por meio da poesia é possível sensibilizar os jovens, não se trata de ensinar, mas sim de oferecer uma mínima convivência com a poesia no cotidiano do aluno, isso já basta para despertar seu *eu* leitor.

[...] não ensinamos poesia, não é um saber técnico instrumental que define o trabalho com a literatura numa perspectiva de formação de leitores; é, antes, uma convivência que se partilha. Diria mesmo, uma alegria que nasce da convivência com os jovens e a poesia. Os poetas nos ensinam a sentir melhor o mundo, a dar atenção às coisas que não têm importância nenhuma (Pinheiro, 2018, p. 124).

A leitura literária torna-se mais excludente no Ensino Médio, pois a experiência com a poesia está diretamente ligada ao estudo de padrões estéticos do poema, com intuito apenas de ensinar “questões formais (tipos de verso, rimas), teóricas (conceitos como eu lírico), pouco favorecendo uma aproximação lúdica do texto que estimule a percepção da fantasia” (Pinheiro, 2018, p. 12). Dessa forma, a escola não tem sido eficiente no que concerne à inserção da literatura no espaço escolar, justamente pelo modo como a abordagem vem sendo conduzida.

Compreendemos, no entanto, que o trabalho é árduo, a começar pelo próprio professor, que muitas vezes acredita que a poesia não tem tanta relevância na formação do aluno, sendo uma perda de tempo, e outras vezes por considerar difícil trabalhar com esse gênero, devido a seu sentido expressivo e polissêmico. Além disso, o próprio estudante é resistente e não dá valor ao gênero, com tantas atrações, são poucos jovens que dispõem de tempo para “desarmar o seu tumultuado coração para acolher os versos. Além do mais, corre o boato de que a poesia é coisa para desocupados, lunáticos e que não vale a pena perder tempo com pieguices” (Sorrenti, 2013, p. 29).

Por esse viés, cabe ao professor quebrar essa barreira, abordando a leitura de textos poéticos durante as aulas, mas ele deve dominar a experiência de leitura (Pinheiro, 2018), transmitindo, a partir de sua vivência, a paixão pelo hábito de ler. Dessa forma, práticas diversificadas com a leitura literária propiciam um entrosamento mais íntimo entre o aluno e o texto, pois ao adentrar a sala de aula “a poesia pode transformar e inundar outros espaços e regar outras experiências significativas” (Pinheiro, 2018, p. 56).

Nesse sentido, a proximidade com a poesia possibilita uma introspecção com o mundo interior, uma sensação imensurável na vida dos adolescentes. E para despertar o interesse dos jovens, o professor deve escolher temáticas que abordem as indagações dos estudantes. De acordo com Sorrenti (2013, p. 31), os temas devem estar voltados “para a descoberta do amor, os problemas existenciais, sociais e políticos”, além, é claro, do devaneio. Afinal de contas, sabemos que a juventude é uma fase conturbada, onde o jovem vive diversos conflitos, então uma boa poesia pode falar indiretamente a ele, principalmente quando versa sobre o amor. Efetivamente, a poesia toca o indivíduo em qualquer idade e talvez esteja em falta na vida das pessoas adultas esse devaneio, essa fantasia que só a poesia é capaz de propiciar.

Entretanto, conforme relata Sorrenti (2013), trabalhar o texto poético voltado ao estudo da versificação e outras regras não favorece a empatia do leitor. Essa concepção também é defendida por Larrosa (2022, p. 18), o qual diz que a “informação não deixa lugar para a experiência, ela é o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”. Ao considerar os estudos realizados, é justamente esse o caminho que a literatura vem seguindo: o de não tocar, não propiciar a tão inferida experiência ao jovem do Ensino Médio. Segundo Sorrenti (2013, p. 104), “a poesia é para ser lida, ouvida, cantada, sentida, vivenciada”, assim, não cabe o ensino de regras.

Apesar do grande avanço tecnológico, de ofertas mais lúdicas, o livro permanece sendo um individualizador na vivência dos estudantes, porque é capaz de propiciar diferentes maneiras de entender o mundo. Além disso, a leitura permanece na memória dos jovens, podendo ser revisitada quando a realidade for insuportável (Petit, 2019). Assim, é dever da escola proporcionar práticas significativas de leitura em sala de aula, a fim de que o aluno vivencie essa experiência da melhor forma possível, para que ela lhe toque:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2022, p. 25).

Posto isso, a escola precisa resgatar a leitura humanizadora, capaz de ser reparadora e elaborar sentido ao indivíduo (Petit, 2019). Contudo, também deve deixar claro aos alunos que nem sempre a leitura será prazerosa, pois o convívio com o ato de ler é uma necessidade

existencial, em especial para os estudantes. Kambeba (2020a) observa que a escola é um lugar frio, que não promove o encontro com a arte literária:

Percebo as escolas como lugares frios, onde encontramos muitas vezes crianças com olhar perdido e quando são convidados a interagir com a arte ficam parados como se estivessem congelados num tempo ou perdidos em si mesmos. Precisamos ser jardineiros do saber, preparar uma boa terra para florir cultura, leitura subjetiva, arte, contribuindo para um mundo mais humano (Kambeba, 2020a, p. 94).

Considerando a concepção da autora, precisamos fazer florir a poesia e cabe ao professor ser o jardineiro nesse processo. Então, abordar em sala de aula produções literárias ligadas à região local pode despertar o interesse do estudante em aprofundar o conhecimento acerca da cultura em que está inserido, colaborando para a sua formação leitora. Na próxima seção discutimos a abordagem da leitura literária de poemas de autoras do sistema literário amazônico, com vistas a propiciar o estreitamento entre o leitor-escritor-obra.

3.5 A PRODUÇÃO POÉTICA DE AUTORAS AMAZÔNICAS EM SALA DE AULA

No decorrer do texto versamos sobre a importância da literatura na vida do indivíduo e a necessidade da inserção na sala de aula de autores que estão à margem do cânone literário. Dentre “os de fora”, escolhemos autoras do sistema literário amazônico por fazerem parte do cenário da pesquisa. Já a escolha do gênero poema é devido a seu caráter polissêmico e imagético, o que representa bem a região amazônica, cheia fantasias que suscitam o imaginário do leitor. Na concepção de Kambeba (2020a, p. 94), escritora indígena do Amazonas, a escrita poética busca “refletir nossas ações, reações, preconceitos, buscando aprender a conviver com as diferenças”. Por isso, inserir a poesia no ambiente escolar auxilia na formação do jovem leitor que vive em conflitos próprios da idade.

Quanto à escolha de poemas de autoria feminina, primeiro, deve-se ao fato de que tanto os poemas quanto as escritoras femininas estão renegados à escola. Em segundo, porque as poetisas amazônicas, como outras mulheres, estão em busca de espaço na produção literária. Os poemas amazônicos, por seu caráter expressivo, refletem toda a simbologia, crença e relação dos elementos da natureza com o povo amazônico. Além disso, na imensidão da região amazônica, as poetisas buscam inspiração para escrever os poemas, os quais não versam somente a despeito do simbólico, mas resgatam a cultura e identidade do povo local, em especial indígenas e caboclos que compõem a história da região. Também, sabemos que a linguagem poética é passível de interpretações diversas e de devaneios, assim, possibilita aos

leitores uma visão peculiar sobre a vasta Amazônia e os habitantes que ali vivem.

Conforme observado nos estudos de Mibielli (2019), foi por intermédio da região amazônica que boa parte de nossa identidade literária foi constituída, portanto, o que torna a literatura do Norte diferente é a *cor local*, como refere o autor, ou seja, temos uma identidade única que precisa ser mostrada ao mundo, incorporada ao nacional. Em vista disso, criar estratégias para a promoção e divulgação das produções de autores locais ajuda a dinamizar o acesso a tais textos e, conseqüentemente, expandir o conhecimento acerca da cultura, costumes e linguagem do povo da região. Para tanto, o público local precisa prestigiar a literatura produzida no entorno, e a escola é o espaço mais propício para a divulgação das produções poéticas de autoras da região.

Nesse contexto, levar para a sala de aula produções poéticas de autoras da região amazônica é uma estratégia para o resgate do interesse do aluno para com a prática da leitura, visto que nos livros didáticos os textos abordados são os clássicos, que fazem parte do cânone literário (Brasil, 2018). Novamente, reiteramos que não se trata de excluir os clássicos, pois fazem parte do processo histórico da literatura do Brasil, mas de oportunizar ao aluno conhecer textos e autoras amazônicas. Desse modo, o professor deve sempre inteirar-se das produções “locais”, já que ele será o primeiro mediador. Os documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia (RCEM-RO), abordam sobre a relevância de considerar os saberes locais na construção do currículo escolar:

Diante dessa perspectiva, percebe-se quão imprescindíveis são os saberes locais na construção de aprendizagens significativas e relevantes para os jovens, tendo em vista que possibilitam a execução de práticas e aquisição de conhecimentos a partir das vivências dos estudantes. É mediante a esses saberes que podem ser criados temas geradores a um contexto de reflexão referente à linguagem, à matemática, às ciências humanas e às ciências da natureza.

Para que os saberes locais sejam reconhecidos é necessário que a intencionalidade pedagógica seja articulada aos objetivos do currículo (competências gerais, conhecimentos e habilidades interdisciplinares ou propostos pelas áreas do conhecimento). *No currículo integrado, agentes, espaços e dinâmicas de cada território devem ser considerados como potenciais educativos capazes de proporcionar aprendizagem, haja vista que eles evidenciam a concretização dos saberes locais e dos objetos de reflexão das áreas do conhecimento no território vivenciado.* São compreendidos como agentes - pessoas, coletivos ou instituições pertencentes ao local que atuam direta ou indiretamente ao realizar alterações nas suas dinâmicas a partir de intervenções. Por meio da articulação com esses agentes há a possibilidade da remodelagem desse território, como também a formação integral dos estudantes (Rondônia, 2021, p. 49, grifo nosso).

Por esse prisma, ao trabalhar com textos de autoria amazônica, a escola está garantindo o que consta nos documentos oficiais. Essa abordagem possibilita que tanto o

aluno quanto o professor conheçam a cultura e costumes da comunidade local. Ademais, auxilia na divulgação dos textos de autoras da região amazônica, os quais são excluídos dos livros didáticos e renegados pelos centros dominantes como uma literatura de baixa qualidade. É preciso ouvir as vozes silenciadas, que agora buscam ressignificar a história da literatura amazônica. Logo, inserir no currículo a produção literária de poemas amazônicos permite que o aluno se reconheça no texto a partir da autora “daqui”, por ser alguém que conhece essa região e convive aqui, por ser capaz de provocar no leitor um olhar reflexivo acerca da história que lhe foi contada até então, um lugar atrelado a outros espaços, outras culturas.

Bezerra (2012) destaca que investir no processo de produção e recepção é de suma importância para a propagação das produções: “fundamental investir na formação desses ciclos de recepção, e desfazer o muro que separa campos simbólicos e poder, que hoje, cada vez mais se escolhe quem pode adentrar a esse espaço estético” (Bezerra, 2012, p. 4-5). No contexto posto pelo autor, não é permissivo que autoras amazônicas migrem até grandes centros para receberem o devido reconhecimento, urge, portanto, práticas de valorização e inserção das obras de autoras amazônicas na sociedade local. A primeira valorização deve partir dos leitores da região. Antes, contudo, para que se divulgue algo com entusiasmo é preciso conhecê-lo, conforme afirma Petit (2019).

A partir disso, quando penso, hoje, sobre a discussão das práticas artísticas na/da Amazônia, defendo que: 1) devemos entender que as produções culturais na região amazônica não estão apenas ligadas à ideia de uma cultura letrada, das belas letras, das belas artes, buscando sempre elementos universalizantes, mas que as culturas amazônicas e, portanto, a sua produção e recepção artística são híbridas. Além disso, 2) é necessário ampliar as ações para a formação de um público leitor desta literatura, por acreditar que temos os elementos do sistema literário produção, produto e tradição com mais força do que a recepção (Bezerra, 2012, p. 3).

É notável que a busca pelo pertencimento, pelo lugar de fala, incomoda, posto que na literatura contemporânea as temáticas abordadas dizem aquilo que muitos não querem que seja dito. A esse respeito, Dalcastagnè (2012) declara que o cenário literário é movimentado pelos que buscam legitimar a fala e, dessa forma, projeta-se um cenário de disputa, “daí os ruídos e o desconforto causados pela presença de novas vozes, vozes ‘não autorizadas’; pela abertura de novas abordagens e enquadramentos para pensar a literatura” (Dalcastagnè, 2012, p. 7).

Isso posto, não é fácil adentrar o cenário literário, ou melhor, o autoproclamado grande centro literário, não por falta de obras, já que há muitas publicações das autoras amazônicas. No entanto, essas produções estão vinculadas a blogs, sites, eventos nacionais, regionais e

internacionais. Quanto à publicação de livros, há sim lançamentos, porém não são amplamente divulgados. Primeiro, porque geralmente são publicados por pequenas editoras e, depois, pela falta de divulgação, haja vista que não é barato publicar e distribuir.

Nesse sentido, trabalhar com os poemas de autoras amazônicas em sala de aula viabiliza aos estudantes refletir sobre o universo que os cerca, pois a tendência das autoras é inferir em suas produções marcas da vivência íntima com a localidade, já que elas pertencem e conhecem a realidade da região. Não quer dizer que outro autor de fora não possa escrever sobre a Amazônia, desde que consiga transmitir essa relação com o local narrado. Segundo Fernandes (2004), o importante é como o autor vai transmitir no texto a vivência, a relação com o ambiente narrado.

No próximo capítulo, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa e as categorias teóricas mobilizadas para a análise do corpus.

4 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, explanamos os procedimentos metodológicos que constituem esta pesquisa e especificamos as categorias de análise que respaldam o estudo, transitando pelo tipo de pesquisa desenvolvida, o cenário, o perfil dos participantes e a proposta de intervenção aplicada. Partimos de dados empíricos, obtidos pela aplicação de um questionário, com intuito de sondar o nível de conhecimentos dos estudantes a respeito da leitura literária, na intenção de traçar um perfil leitor dos sujeitos da pesquisa. Após a aplicação do questionário, elaboramos uma proposta de intervenção metodológica por meio de oficinas, com o objetivo de sensibilizar o jovem para a prática de leitura de poemas amazônicos. Apresentamos as etapas da proposta com vistas a fomentar a formação leitora dos jovens estudantes com a abordagem de poemas amazônicos de autoria feminina em sala de aula.

4.1 ESPAÇO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no Colégio Tiradentes da Polícia Militar III (CTPM III), localizado no município de Ariquemes, em Rondônia. Trata-se de uma escola militarizada, comandada por oficiais do quadro administrativo da Polícia Militar, tendo como diretor-geral o Tenente Francinaldo Araújo Silva, do quadro da PM, e como diretora pedagógica a professora Gediane da Conceição Pacífico Orssatto, do quadro da Secretaria Estadual de Educação.

Vale ressaltar que a escola, da rede pública estadual de ensino, foi militarizada há 6 anos, por meio do Decreto Estadual n.º 21.968, de 22 de maio de 2017 (Rondônia, 2017). Localiza-se no bairro Jardim Nova República, o mais populoso da cidade, e, apesar de periférico, bem estruturado, visto que possui serviços essenciais, como comércio, farmácias, lotérica, consultórios, dentre outros, que atendem à população sem haver a necessidade de deslocamento para o centro da cidade. O bairro é tão populoso que costumam dizer que ele é uma cidade dentro da própria cidade de Ariquemes. Contudo, os moradores sofrem preconceito, pois a população dos bairros centralizados dizem ser um local periférico e perigoso.

Anterior à militarização, o nome da escola era Francisco Alves Mendes Filho, criada através do Decreto n.º 4.934, de 28 de dezembro de 1990 (Rondônia, 1990), e mantida pelo Governo do Estado de Rondônia. Devido ao alto índice de indisciplina, de evasão escolar e do baixo rendimento dos estudantes, além da aglomeração de jovens no entorno da escola, houve

a proposta de militarizá-la.

A escolha por esse modelo de escola foi ancorada em dados levantados pelo 7º Batalhão da Polícia Militar de Ariquemes, a partir dos quais se observou que a escola atenderia aos objetivos propostos pelo projeto, o qual tinha intuito de somar os trabalhos da educação e da segurança pública em prol da melhoria da segurança da comunidade local, além de oportunizar uma mudança de vida aos jovens que frequentavam a referida escola, através de um ensino que agregasse valores e atitudes. E foi assim que se instituiu o Colégio Tiradentes da Polícia Militar III (Rondônia, 2022).

A finalidade da criação dos Colégios Militares é fortalecer o vínculo entre colégio, comunidade e polícia, desenvolvendo ações sociais voltadas para a comunidade local, melhorando o entorno das escolas, além de possibilitar aos estudantes e comunidade mais oportunidades e qualificação para a vida. Também, garantir objetividade na sequência dos estudos, visando o ingresso futuro desses jovens no mercado de trabalho. A entidade mantenedora desses colégios é o Governo do Estado de Rondônia, através da gestão compartilhada entre a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Estado da Segurança, Defesa e Cidadania.

O CTPM III tem como diferencial o desenvolvimento da empatia dos estudantes para com o próximo, na tentativa de formar cidadãos éticos, críticos, respeitosos, conhecedores de seus direitos e deveres, que sejam seres sociais capazes de interagir com o outro, com o meio ambiente, com as diversidades culturais, com a tecnologia de forma consciente. Enfim, objetiva que os jovens sejam preparados para o futuro, regrados com valores educacionais e militares que levarão para a vida. As atividades no CTPM III foram iniciadas sob a égide da filosofia militar, aliadas a conhecimentos educacionais e voltadas aos anseios da comunidade a que serve, desempenhando com precisão as atividades disciplinares, civismo, esportes, cultura e intelecto (Rondônia, 2022).

A missão do Colégio Tiradentes da Polícia Militar III está de acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), que é promover uma educação de excelência, com seriedade e comprometimento, vislumbrando a construção de uma sociedade mais justa, consciente, inspirada nos princípios de liberdade, igualdade e solidariedade humana, bem como na honra e na disciplina, fundamentadas no civismo, no amor à Pátria, nas leis e parâmetros que regem a educação (Rondônia, 2022). Nesse contexto, percebemos que a disciplina regida pela escola nos auxilia na execução da prática de leitura de poemas na turma do 1º ano do Ensino Médio, o que favorece o despertar do interesse dos jovens estudantes pela leitura e, conseqüentemente, facilita para que os objetivos propostos sejam alcançados.

A pesquisa-ação foi desenvolvida em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, em sala de aula ampla e equipada com ar-condicionado. Na escola há projetor de vídeo e um laboratório de informática mediano, porém não há um profissional disponível no laboratório. A biblioteca da escola é pequena e acaba servindo mais como depósito de livros didáticos. As obras literárias destinadas ao Ensino Médio são poucas e em sua maioria canônicas, não havendo um repertório de obras contemporâneas que aguace a atenção dos estudantes. Uma das propostas para o próximo ano é a aquisição de novos livros literários, mesclando clássicos e contemporâneos, tudo para oportunizar o contato mais íntimo dos alunos com a literatura.

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no segundo semestre de 2022, com início em setembro, através da apresentação do projeto e aplicação do questionário aos alunos. A proposta foi aplicada na disciplina de Língua Portuguesa, na turma do 1º ano A do Ensino Médio do CTPM III em Ariquemes (RO). A referida turma é composta por 27 alunos, sendo 11 meninas e 16 meninos, na faixa etária de 14 a 18 anos, sendo que a maioria cursou o Ensino Fundamental na rede pública de ensino e, em alguns casos, na mesma instituição em que se realiza a pesquisa.

O público selecionado é bem heterogêneo, pois conta com um aluno cadeirante, que é portador de deficiência intelectual, um autista, um aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e uma aluna acompanhada pela Sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) por ter sérias crises epiléticas. Além disso, há alunos sendo avaliados pela professora do AEE, na tentativa de encaminhá-los para diagnóstico médico. Perante tal circunstância, achamos interessante incluir todos os alunos nas atividades, proporcionando o contato com a experiência leitora sem distinção, respeitando os limites de cada estudante.

Os jovens residem, em sua maioria, no bairro onde a escola está inserida ou em bairros do entorno, uma minoria é de bairros distantes e alguns advêm de escolas particulares, cujos pais buscam uma educação de qualidade, além da segurança, já que a escola é militar e possui uma disciplina mais rígida. Por isso, a busca por uma vaga é constante. Convém ressaltar que a maioria dos jovens é da periferia, e não veem o seguimento nos estudos como algo possível e próximo à sua realidade social, ou seja, não almejam o ensino superior, querem apenas concluir o médio e trabalhar.

A escolha por esses sujeitos ocorreu pelo fato de a pesquisadora ter trabalhado nesta

turma no ano letivo de 2022, ano da aplicação da pesquisa, com a disciplina de Língua Portuguesa⁶. Além do mais, o histórico da turma a descreve como heterogênea e indisciplinada, mas assegura que os estudantes respondem com entusiasmo ao proposto e se empenham nas atividades. Apesar do empenho, o rendimento na aprendizagem não era satisfatório, talvez pela agitação e falta de compromisso dos estudantes. Mesmo apresentando problemas, a turma tinha como característica a empatia e receptividade, o que auxiliou na escolha do grupo para a pesquisa.

No que tange à leitura literária, podemos constatar que a maioria não lê de forma espontânea, quando lê são fragmentos de obras e trechos de textos nos livros didáticos, porém não compreendem facilmente o que leem, pelo fato de não terem interesse. Sendo assim, o maior desafio seria despertar o gosto pela leitura literária, em especial de poemas, os quais os alunos acham mais complexos de se entender.

Isso posto, vale ressaltar que esses jovens estão voltando de uma realidade de aulas on-line precárias, devido à pandemia de Covid-19. Essa realidade agravou ainda mais o processo de formação leitora do estudante, já que este estava distante da escola. Em casa, o jovem nem sempre é motivado pelos familiares a ler. Além disso, a maioria dos alunos não tem acesso a livros de literatura fora do ambiente escolar.

Por se tratar de uma pesquisa-ação que envolve pessoas, em particular menores de idade, o projeto foi encaminhado para aprovação ao Comitê de Ética da Universidade de Passo Fundo (UPF), sob o protocolo n.º 61402822.5.0000.5342, através do parecer n.º 5.619.683 de 1º de setembro de 2022 (Anexo A). Os sujeitos envolvidos bem como seus responsáveis legais assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

4.3 A PESQUISA-AÇÃO: CONCEITOS E METODOLOGIA APLICADA

A pesquisa de cunho científico consiste em uma atividade humana, que busca respostas para explicar os fenômenos (Prodanov; Freitas, 2013), para tanto, segue critérios metodológicos conceituados pela ciência. É indispensável esclarecermos o conceito de metodologia, a fim de definirmos claramente os caminhos da pesquisa. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 14), “a metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser

⁶ A partir de agora, quando tratarmos da aplicação da pesquisa-ação e das vivências ocorridas em sala de aula durante as oficinas poéticas, utilizaremos a terceira pessoa do singular, fazendo referência à professora-pesquisadora Vera Lucia Kochen.

observados para a construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”.

Assim, nesta pesquisa, intitulada “Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem”, com base na análise de corpus, buscamos métodos e técnicas capazes de nortear o estudo, almejando, assim, gerar novos conhecimentos para solucionar problemas pontuais, de natureza aplicada. Os métodos partem da experiência da pesquisadora, que há 24 anos trabalha como docente, e são associados a consultas em meio eletrônicos e leituras prévias.

Já em relação aos objetivos, classifica-se como exploratória, visto que “[...] tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar [...]” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52). Assim, visamos fazer o levantamento bibliográfico, coletar dados por meio de questionário, para que se tenha um diagnóstico, objetivando facilitar a elaboração do método de pesquisa. Para tanto, foram analisados documentos oficiais que regem a educação básica, tanto em nível nacional quanto estadual, a exemplo da BNCC e RCEM-RO.

Ademais, trata-se de uma pesquisa-ação, ou seja, é caracterizada pela intervenção do pesquisador. Nesta pesquisa, a pesquisadora participou do processo juntamente com os sujeitos envolvidos, visando investigar o problema, traçar objetivos e propor ações para solucioná-lo. Na concepção de Thiollent (2011, p. 20), a pesquisa-ação

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

Dessa forma, a pesquisa-ação possibilita aos sujeitos da pesquisa e pesquisador mecanismos que busquem solucionar o problema da pesquisa, com o propósito de melhorar a realidade não só do indivíduo inserido no estudo, mas abranger a sociedade, numa tomada de consciência. Nesse sentido, optamos pela pesquisa-ação porque é um instrumento de investigação que pode auxiliar os professores em suas práticas, no que tange à busca por soluções em relação às problemáticas diagnosticadas em sala de aula, já que possibilita a reflexão das práticas educativas a partir da experiência.

Diante do exposto, seguimos para prática. Inicialmente, foi aplicado o questionário (Apêndice B) com perguntas abertas e fechadas, objetivando conhecer as experiências dos estudantes em relação à prática da leitura literária. A partir do diagnóstico levantado no

questionário, foi elaborada a proposta de intervenção com oficinas voltadas para prática de leitura, análise e produção textual. As oficinas foram realizadas em três momentos, sendo utilizadas dez aulas, tendo início em setembro, após a aplicação do questionário, e conclusão em novembro, haja vista que não foram utilizadas aulas consecutivas para não atrapalhar o segmento do conteúdo programático da turma.

O primeiro momento foi dedicado a relembrar as características do gênero poema, seguido de pesquisa no laboratório de informática com vistas a conhecer as autoras selecionadas para o estudo. Após, foram aplicadas as oficinas poéticas, com prática de leitura oral, silenciosa e compartilhada dos poemas, bem como análise oral e escrita. As atividades foram desenvolvidas individualmente, em grupos e partilhadas em rodas de conversa. Por fim, os alunos produziram poemas e foi realizada a partilha das produções e dos relatos dos diários de leitura.

A opção em trabalhar com a poesia surgiu justamente em sala de aula, pois, a partir de uma atividade em que o poema fora abordado, os alunos demonstraram dificuldades em lê-lo em voz alta, ademais, não compreendiam o que liam, por isso, rejeitavam. Quando a professora-pesquisadora realizou a leitura, porém, ficaram maravilhados, e um aluno disse: “Nossa professora, me emocionei, mas só compreendi a partir de sua leitura, não sabia que a poesia mexia tanto com a gente”. Ora, os alunos só não gostam dos poemas porque não compreendem e/ou não têm habilidade de leitura. Então, foi possível notar que ler em voz alta chama a atenção e é uma boa estratégia para incentivá-los a compreender o que leem (Giroto; Souza, 2010). Em suma, incentivar e treinar a leitura em voz alta pode facilitar a aproximação do aluno com o gênero poema.

No que concerne à abordagem do problema de pesquisa, classifica-se como qualitativa, posto que há relação direta entre o investigador e o objeto de estudo. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), “o investigador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”. A atuação do professor-pesquisador tem por finalidade produzir uma base interpretativa relacionada a possíveis situações-problema no que tange ao desenvolvimento de práticas leitoras de literatura amazônica de cunho feminino, neste caso, o gênero poema.

Em se tratando de pesquisa qualitativa, o caminho a percorrer é mais importante do que o resultado final, já que esse tipo de pesquisa não tem “a prioridade de numerar ou medir unidades”, mas analisa os dados indutivamente (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70). Logo, nesta pesquisa, não se pretende quantificar os dados, mas entender as causas dos fatos e apontar possíveis soluções. Nesse sentido, a pesquisadora utilizou fotos, produções dos alunos,

atividades de roda de conversa e registros no diário de bordo para pautar a análise dos dados. Com base nessa análise, vislumbramos aferir se o objetivo geral, *investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora*, foi alcançado.

Como já exposto, a técnica de coleta de dados foi por meio da aplicação do questionário (Apêndice B). A partir do diagnóstico levantado, foi elaborada a proposta de intervenção, visando despertar o interesse pela leitura literária, especificamente de poemas amazônicos. Desse modo, para a categoria de análise, foram observados os preceitos de Girotto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), que abordam estratégias para inserir a leitura literária em sala de aula.

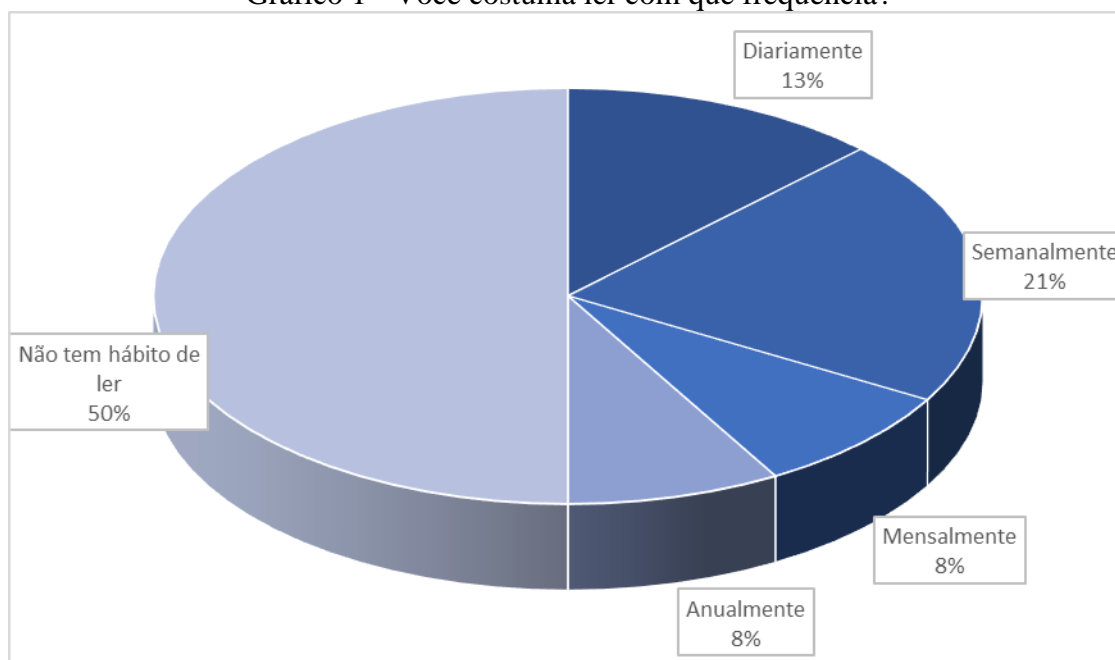
Na próxima seção, apresentamos a análise do questionário aplicado para diagnóstico inicial, a fim de traçar o perfil do leitor.

4.4 PERFIL LEITOR DOS SUJEITOS DA PESQUISA: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Esta seção é destinada à análise do questionário aplicado aos alunos do 1º ano A, turno matutino, do Colégio Tiradentes da Polícia Militar III, município de Ariquemes (RO), com o intuito de traçar o perfil leitor desse público e, a partir dos dados coletados, elaborar uma proposta de intervenção. O questionário, com perguntas de cunho objetivo e subjetivo, foi aplicado a 27 alunos, sendo 11 meninas e 16 meninos, cuja faixa etária está entre 14 e 18 anos.

Vale pontuar que, no ato de preenchimento do questionário, foi esclarecido que os alunos deveriam ser sinceros em suas respostas. Diante disso, segue a análise das respostas. O Gráfico 1 mostra os resultados da primeira pergunta.

Gráfico 1 - Você costuma ler com que frequência?

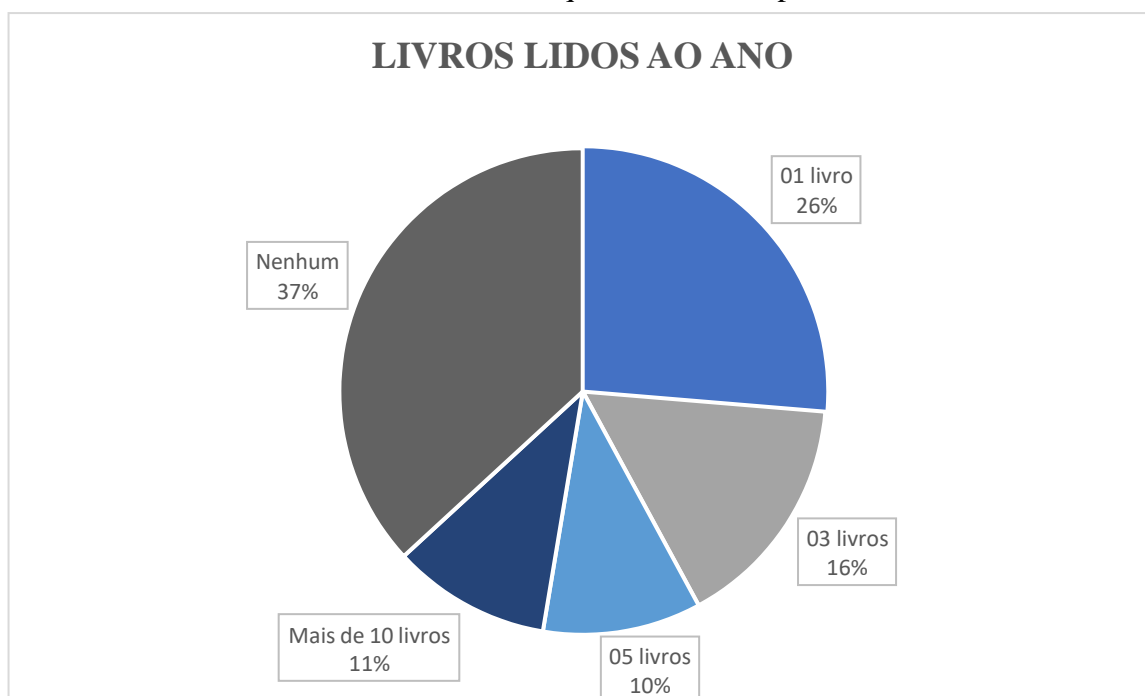


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em relação à primeira pergunta, notamos que 50% dos alunos não têm o hábito de ler, um dado extremamente preocupante. Contudo, é preciso considerar que há alunos com necessidades especiais e, como já abordado anteriormente, é uma turma indisciplinada. Um fator que pode contribuir para a não leitura dos alunos é a forma como a literatura é abordada no Ensino Médio, ou seja, pautada em análises de trechos de obras, perdendo, assim, o sentido de leitura capaz de tocar o jovem, como refere Larrosa (2022). Ademais, os dados podem não representar a realidade em relação à leitura, posto que, em conversa com os alunos, é possível perceber o interesse em ler *animes*, o que geralmente eles não contabilizam como leitura, pois acreditam que a escola repressende essa tipologia textual.

O Gráfico 2 retrata os dados da segunda pergunta, uma questão de múltipla escolha sobre a quantidade de livros lidos anualmente. Assim, verificamos a falta de estímulo dos alunos para com a leitura, em especial a literária.

Gráfico 2 - Caso leia, quantos livros lê por ano?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ademais, notamos que os dados estão de acordo com os retratados na primeira questão, refletindo, desse modo, a falta da prática leitora desses estudantes – a minoria tem o hábito de leitura. Lamentavelmente, esses fatos elucidam que os alunos se privam de criar um mundo habitável que os ajude a sair do caos, como inferido por Petit (2019).

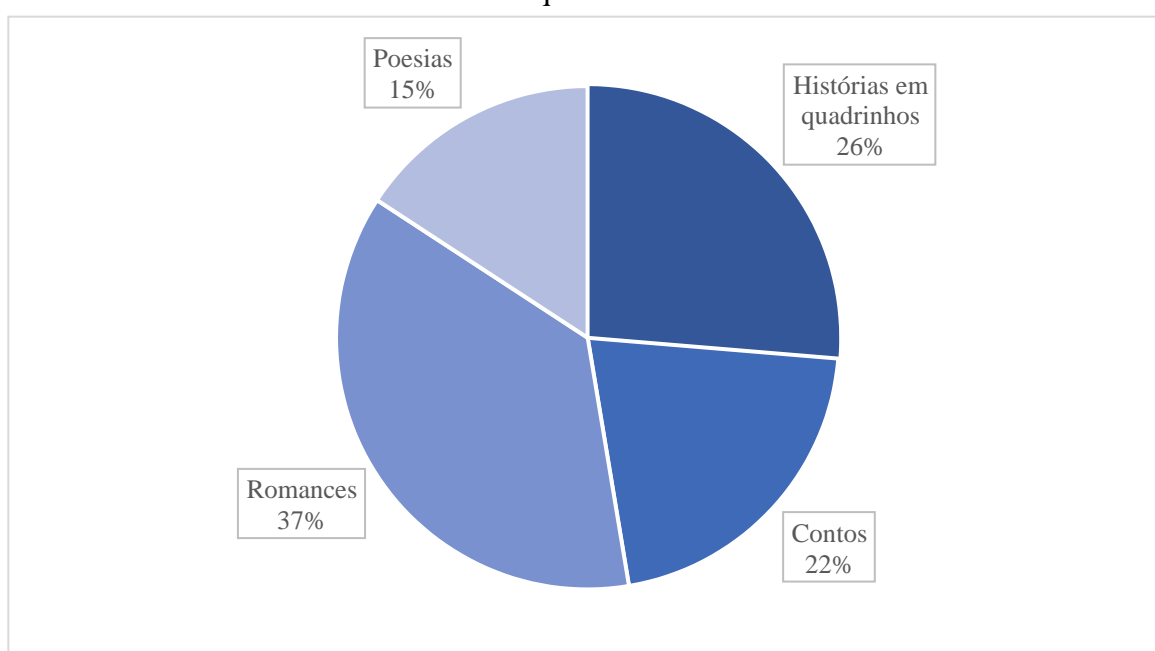
Quanto à terceira questão, os alunos deveriam responder quem o despertou para a leitura. Segundo as respostas, 45% disseram ter começado a ler por interesse próprio, outros 35% relataram que os professores foram seus influenciadores e 20% foram influenciados por pais e amigos. Constatamos, portanto, que a maioria dos alunos diz gostar de ler por conta própria, sem reconhecer ninguém que o despertou. Isso mostra o quanto a escola é falha no incentivo à leitura. Ora, esses alunos já estão no Ensino Médio e não foram despertados para o prazer na prática da leitura. Um problema sério que necessita de intervenção.

Já na quarta pergunta, referente ao objetivo da leitura, a maioria respondeu ler por prazer, diversão, enquanto boa parte relata ler para aquisição de conhecimento, e a minoria elencou ler por obrigação. Sabemos que o aluno busca ler por lazer e, por vezes, na escola não é essa a leitura oferecida, provocando, assim, o distanciamento dos jovens da prática leitora. Essa é uma premissa abordada por Silva (2009, p. 39), que diz que “o atrelamento do livro à escola imprime à leitura a tonalidade negativa do dever, quando ela deveria ser só prazer”. A instituição educacional frequentemente toma a decisão sobre o material de leitura dos estudantes, muitas vezes sem considerar a diversidade da experiência que cada aluno traz

consigo para a sala de aula. Possivelmente, esse seja um fator pelo qual os jovens se afastam dos livros, especialmente no Ensino Médio. Daí a importância deste estudo, que propõe estratégias de leituras mais fruitivas, na tentativa de despertar o gosto pela leitura. Após motivá-los, fica mais fácil introduzir os mais variados gêneros textuais em sala de aula.

A quinta pergunta, em relação ao gênero textual que leem, era de múltipla escolha e os estudantes poderiam marcar mais de uma opção. As respostas foram variadas e são apresentadas através do Gráfico 3:

Gráfico 3 - O que mais costuma ler?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em observância aos resultados, a poesia ocupa o último lugar em questão de preferência, enquanto histórias em quadrinhos e contos dividem o gosto dos alunos, e a grande preferência é pelo romance. Isso demonstra que os alunos são bem ecléticos, contudo, em se tratando de Ensino Médio, esperávamos mais escolhas pelo gênero romance e poesia, uma vez que são as categorias mais abordadas nesta etapa de ensino.

A escolha pelo romance não surpreende, pois, em conversa informal, os estudantes demonstraram sua relação com a leitura do gênero, além, é claro, dos muitos que gostam do gênero quadrinhos, especificamente os *animes*, uma leitura prestigiada entre os adolescentes, porém os próprios estudantes não o classificam como leitura literária. Um dos motivos é o não conhecimento por parte dos professores a respeito desse gênero e o não reconhecimento da escola como leitura de boa qualidade. Em relação ao poema, os alunos relataram não gostar

por ser complicado e/ou porque não entendem a linguagem utilizada. Decerto, um bom trabalho pode mudar esse cenário, pois, conforme Pinheiro (2018), a poesia pode proporcionar aos jovens um encontro consigo mesmo.

A sexta questão indagava se os pais dos estudantes liam em casa. A resposta dos alunos condiz com os dados apresentados no Gráfico 1, pois 60% responderam que os pais não têm o hábito de ler em casa, 30% relataram que os pais liam às vezes, e somente 10% disseram que os pais leem habitualmente. É possível concluir, portanto, que a falta de leitura dos alunos pode estar relacionada à falta de incentivo por parte da família, pois a porcentagem de alunos que não leem corresponde à porcentagem de pais não leitores. Nessa seara, acreditamos que a família não incentiva seus filhos a lerem. Alguns dos motivos da não leitura relatados pelos alunos é a falta de condições para adquirir livros de literatura e, ainda, o fato de os pais não terem os livros como prioridade. Quanto à aquisição de livros, Silva (2009) menciona que diante de outras necessidades que as famílias apresentam, o custo do livro se torna elevado. Trata-se de uma realidade que permeia as classes oprimidas da sociedade, realidade de boa parte dos sujeitos da pesquisa.

No que consiste ao nível de escolaridade dos pais, a sétima pergunta constatou que 50% têm o Ensino Médio completo, 15% o ensino superior, e 35% responderam que seus pais têm o Ensino Fundamental incompleto. Notamos que a maioria dos pais passou pelo processo do Ensino Médio e poucos cursaram o ensino superior, fato que pode ter colaborado para que esses sujeitos não desenvolvessem o gosto pela leitura e, portanto, não incentivassem seus filhos a ler. Nesse contexto, os pais estão negando aos filhos o contato com os livros, contrariando a assertiva de Petit (2019, p. 121): “apresentar a alguém livros de literatura e obras de arte é dar vida ao espaço concreto, dar-lhe um sentido”.

Na nona pergunta, questionados sobre o motivo que impede a leitura, 35% dos alunos relataram falta de tempo, 40%, falta de interesse, e os outros 25% apontaram motivos diversos, como problemas de saúde, dificuldade de acesso ao livro e indisposição. Percebemos a sinceridade dos estudantes, mas considerando que ainda são jovens, a falta de tempo não seria algo tão relevante, apesar de que muitos trabalham para ajudar suas famílias. Assim, o relato da falta de interesse em ler é o que mais condiz com a realidade e o maior desafio é mudar esse cenário, o que, aliás, é o objetivo deste estudo – incentivar o jovem a ler.

Na sequência, acerca do acesso aos livros, os estudantes responderam que ocorre mediante aquisição particular e empréstimos de amigos, mas isso é a realidade de uma minoria, já que se trata de uma comunidade carente. Indagados sobre o porquê não usufruem da biblioteca da escola, onde têm acesso gratuito aos livros, os estudantes relatam que os

livros disponíveis no acervo da escola não despertam o interesse pela leitura, por estarem ultrapassados ou terem uma linguagem muito complexa. Conforme relato de alguns alunos, a escola precisaria dispor de livros mais atuais, que “estão na moda”. Verificamos, portanto, que os jovens até frequentam a biblioteca, mas a maioria só adentra o ambiente em busca de livros didáticos.

Quando questionados se conheciam autores da região amazônica, a maioria, 85%, disse que não. As respostas não surpreenderam, pois, de acordo com dados já relatados, os estudantes não têm interesse nos livros disponíveis na escola, quem dirá ter acesso à literatura produzida no entorno. No entanto, quatro estudantes, ou seja, 15%, disseram conhecer uma autora, uma jovem escritora da cidade de Ariquemes, Rondônia, palco desta pesquisa. Esse fato provocou a curiosidade do restante da turma, além da surpresa da própria professora-pesquisadora, visto que nem ela sabia da existência de tal escritora. Isto demonstra a necessidade de o professor atualizar-se, buscar conhecer as produções “locais”, para ser realmente um incentivador. Na visão de Pinheiro (2018, p. 22), é imprescindível “que o professor seja realmente um leitor com uma experiência significativa de leitura”, isso não significa que o professor deva ler tudo, mas que saiba apresentar as leituras com entusiasmo e consiga sensibilizar os alunos para a beleza apresentada na linguagem literária.

Por fim, visando formular o corpus da pesquisa, foi perguntado aos estudantes se acham interessante trabalhar em sala de aula textos de escritores da região amazônica. A resposta foi positiva, 90% disseram que sim e 10% não sabiam dizer a relevância e se iria agregar algo em seu conhecimento. Concluímos, dessa forma, que a maioria não conhece autores da região, porém demonstra interesse em estudar textos escritos por autores “daqui”, pois é preciso valorizar a produção da região e desfrutar de experiências consideráveis sobre a cultura e costumes dos povos locais. Sendo assim, ler textos de autores amazônicos pode aproximar o jovem da leitura, já que abordam temáticas mais próximas da realidade dos estudantes e, portanto, mais acessíveis.

Nesse contexto, acreditamos que este estudo tem grande relevância não só na vida dos público da pesquisa, mas também para a comunidade local, pois esses jovens serão os propagadores da literatura amazônica de autoria feminina em suas famílias e na sociedade. Além disso, já demonstram o interesse em conhecer a literatura escrita por autores do entorno, o que é um avanço, pois, como constatado nos dados acima, são alunos que, majoritariamente, não gostam de ler.

Desse modo, considerando que o leitor deve ter um encontro diário com a leitura, podemos observar que os alunos em questão estão longe de serem considerados leitores, o que

torna o desafio da pesquisadora ainda maior, pois despertar o interesse pela leitura em alunos desestimulados requer uma boa proposta de intervenção. Nesse sentido, na próxima seção apresentamos a proposta de intervenção, a qual visa desenvolver oficinas com atividades de leitura, análise e produção de poemas, rodas de conversa, as quais serão registradas em um diário de leitura e compartilhadas em sala.

4.5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E CATEGORIAS DE ANÁLISE

Esta seção destina-se a apresentar as categorias de análise que ancoram as estratégias de leitura abordadas nas oficinas poéticas. As propostas de atividades são pautadas nos preceitos de Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), conforme suas contribuições sobre a leitura literária em sala de aula, priorizando, inicialmente, a convivência e familiarização com os textos poéticos, no intuito de despertar o interesse do aluno.

Primeiro, embasamos-nos na proposta de oficina de leitura sugerida pelas autoras Giroto e Souza (2010). Nesta proposta, os alunos são incentivados a entrar em contato com o texto literário por meio de estratégias de leitura, que são divididas nos seguintes momentos: aula introdutória, prática guiada, leitura independente, partilha em grupo e avaliação. De acordo com as autoras, as oficinas são momentos planejados pelo professor, visando o ensino de estratégias de leitura.

A realização de oficinas prevê diferentes estratégias. Por exemplo, a ativação do conhecimento prévio é essencial, pois a partir da inserção do texto em sala de aula podemos averiguar que conhecimentos o aluno domina a respeito do texto selecionado. Então, com base no levantamento, o professor desenvolve outras estratégias.

Neste estudo, adotamos as seguintes estratégias sugeridas pelas autoras Giroto e Souza (2010):

- a) **Conexão:** nesta etapa, ao ler o texto, o aluno necessita ativar o conhecimento prévio para fazer a conexão com o que está sendo lido e, assim, construir significados. Para trabalhar atividades de conexão, o professor deve ofertar textos que instiguem os alunos a fazer conexões com outros textos que já tenham tido contato. Também oferecer leituras que possibilitem a conexão entre o texto e a vida pessoal do leitor, além de textos que proporcionem aos estudantes relacionar o texto a acontecimentos que permeiam a sociedade que o cerca, ultrapassando a barreira de seu lar.
- b) **Inferências:** consiste na mobilização de conhecimentos prévios por parte do

leitor para encontrar pistas ao longo da leitura, a fim de ajudá-lo a chegar a uma conclusão. Segundo Giroto e Souza (2010), a inferência é primordial na compreensão do texto.

- c) Visualização: acontece quando o leitor cria imagens mentais a respeito do que está sendo abordado, uma estratégia importante que auxilia na compreensão do texto.
- d) Sumarização: refere-se à busca pela essência do texto lido, fazendo anotações, destacando informações importantes, sintetizando ideias, com o propósito de criar uma familiaridade com o texto e articulá-la com sua opinião.
- e) Síntese: corresponde à capacidade do leitor em ler o texto e adicionar suas impressões em forma de paráfrase ou resumo, na tentativa de melhorar o entendimento da leitura.
- f) Avaliação: equivale à última etapa da oficina de leitura, a qual pode ser realizada em um momento descontraído, como uma roda de leitura. Assim, a partir da partilha do grupo, verifica-se se o objetivo foi alcançado.

A segunda teoria escolhida foi a de Cosson (2021), que propõe o ensino de literatura baseado em paradigmas. Neste estudo em específico, baseamos-nos no paradigma da formação do leitor, no qual o autor sugere que a leitura do texto literário deve ser frutiva e prazerosa, priorizando despertar o aluno para o ato de ler por prazer, ou seja, uma leitura deleite. O aluno precisa experimentar a leitura literária desprendida do caráter pedagógico e o professor deve ser o mediador desse processo, cabendo-lhe ofertar textos que se aproximem da realidade dos alunos para, posteriormente, apresentar os clássicos. As atividades sugeridas neste paradigma são: a hora do conto, no caso deste estudo, a hora da poesia, seguida do cantinho da leitura e, por fim, o registro no diário de leitura. Conforme prescrito pelo autor, o diário de leitura é um recurso para que os alunos registrem suas considerações sobre os textos, é um espaço íntimo, no qual ele pode se sentir à vontade para criticar, comparar, deixar fluir as emoções no percurso das leitura poética. É no diário de leitura que o leitor expressa realmente os sentimentos e sensações e relata como foi o encontro com a leitura do texto.

Nesse sentido, com base na metodologia de Cosson (2021), utilizamos a hora do poema, quando a professora-pesquisadora apresenta o livro, mostra algumas imagens e realiza a leitura expressiva do poema. Em seguida, em um cantinho destinado à leitura silenciosa, os alunos interagem com os poemas. Também, há o registro de informações relevantes em um diário de leitura, estratégia interessante para a consulta do aluno sempre que precisar relembrar fatos importantes em relação à leitura realizada. Nessa atividade, a avaliação não é

algo medido em números, mas sim pela análise do processo, que consiste em saber se as estratégias apresentadas colaboraram para despertar o interesse do aluno pela leitura literária.

Para a terceira oficina, adotamos as estratégias de leitura abordadas por Pinheiro (2018), o qual sugere a seleção prévia de textos e a prática da leitura em voz alta pelo professor, como tentativa de aproximar o aluno do gênero poema e despertar seu interesse pela leitura literária, para, mais tarde, promover momentos de leitura individual e em grupo aos alunos. Para tanto, o professor deve fazer a seleção prévia dos textos, procurando incluir temáticas afins e textos que possibilitem o jogo de imagens. Já para averiguar se houve ou não progresso na competência leitora do aluno, Pinheiro (2018) sugere realizar rodas de conversa.

Diante do exposto, na próxima seção apresentamos uma breve explanação da proposta de intervenção.

4.6 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: OFICINAS POÉTICAS

A aplicação das oficinas será realizada em três momentos, e em cada um deles realizar-se-á a análise de dois poemas da mesma autora, ambas do sistema literário amazônico.

- a) 1ª oficina: poemas “A cor do rio” e “Poema II”, da autora Amanara Brandão dos Santos Lube.
- b) 2ª oficina: poemas “Retomada” e “O homem do ouro”, da autora Julie Dorrico.
- c) 3ª oficina: poemas “Caboclo Ribeirinho” e “Natureza”, da autora Márcia Wayna Kambeba.

Antes de iniciar as oficinas de leitura, as duas primeiras aulas serão destinadas à explanação do teor do estudo por parte da pesquisadora, apresentação do corpus, revisão do gênero poema e pesquisa da biografia das autoras, bem como haverá o contato com as obras selecionadas para o corpus.

Dessa forma, após a explanação da pesquisa, será o momento de relembrar as características, a estrutura e os elementos composicionais do gênero poema, ressaltando a presença da musicalidade, linguagem metafórica, construção imagética do texto, dentre outros. Em seguida, antes da análise dos poemas, apresentar-se-ão os livros selecionados para o estudo, visando familiarizar o leitor-obra, e far-se-á uma pesquisa no laboratório de informática sobre a biografia das escritoras. O objetivo consiste em sensibilizar o jovem para conhecer a trajetória das autoras no movimento de reconhecimento e, a partir do contato com as produções, despertar o interesse pela leitura de textos poéticos.

Posterior à pesquisa no laboratório de informática, os alunos, em sala de aula, serão dispostos em círculo. Assim, na roda de conversa, hão de partilhar as descobertas sobre as autoras e as produções. Além de discutir sobre o gênero poema e a importância de inseri-lo nas leituras em sala de aula. Depois da troca de informações, será o momento de apresentar a proposta das oficinas de leitura aos alunos, com intuito de aprofundar os estudos sobre a literatura amazônica.

As atividades serão desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, sendo três aulas semanais, totalizando 12 encontros de 48 minutos cada. As duas primeiras aulas serão destinadas a conhecer as autoras e relembrar o gênero poema e as outras dez aulas, distribuídas na aplicação das atividades de leitura das oficinas. O levantamento dos dados será registrado no diário de bordo da pesquisadora, bem como através de fotos, produção de poemas e registro no diário de leitura dos alunos. Para as produções, os alunos considerarão os poemas analisados, os quais abordam aspectos sociais e culturais da Amazônia. Por fim, haverá a partilha das produções poéticas e de desenhos, além dos relatos organizados nos diários de leitura.

A próxima seção destina-se ao detalhamento da proposta de intervenção.

4.7 DETALHAMENTO DAS OFICINAS POÉTICAS

Neste tópico, detalhamos como foi desenvolvida a proposta de intervenção, pautada em leituras de poemas amazônicos de autoria feminina. A atividade recebeu o nome de oficina poética por se tratar de um convite à socialização, análise e escrita de poemas. O intuito era investigar se as atividades de leitura propostas despertariam no estudante o interesse pela leitura literária. Em cada oficina, pensamos na escolha de temáticas próximas à realidade dos estudantes. Assim, as duas primeiras aulas foram destinadas à explanação do teor do estudo por parte da pesquisadora, apresentação do corpus, revisão do gênero poema, pesquisa da biografia das autoras, e contato com as obras selecionadas para o corpus.

4.7.1 Para início de conversa: conhecendo as autoras

No processo de desenvolvimentos das oficinas, a professora-pesquisadora buscou incentivar a leitura de produções do sistema literário amazônico, visando formar leitores proficientes na sala de aula do Ensino Médio, dado que é nítido que nesta etapa escolar há uma redução no processo de leitura. Diante do exposto, esta pesquisa tem por objetivo

investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora. Vale ressaltar que a fase da adolescência é conturbada, haja vista que os jovens estão passando por transformações, por isso, é grande e ao mesmo tempo necessário o desafio para formar leitores. Em conformidade com Petit (2019), a literatura está relacionada à busca pelo lugar. Então, inseri-la em sala de aula auxilia os jovens a se encontrarem dentro da sociedade contemporânea, repleta de desafios.

Nessa perspectiva, as oficinas poéticas ocorreram dentro da programação prevista, mediante estratégias de leituras dos poemas de autoras amazônicas. De acordo com Cosson (2021, p. 147), a seleção dos textos “deve tomar como ponto de partida o texto que é, de alguma maneira, próximo do aluno”. A partir desse pressuposto, a escolha do corpus levou em consideração a relação das temáticas abordadas pelas autoras com o processo de formação social da região de aplicação do estudo, já que boa parte das famílias locais é descendente de imigrantes, ribeirinhos e indígenas, que migraram para a região em busca de terra, outros em busca da promessa de fortuna nos garimpos locais.

A oficina foi iniciada com uma conversa descontraída para relembrar o gênero poema e sua estrutura, visto que já faz parte do conteúdo proposto para esta etapa de ensino. Inclusive, a escolha por tal gênero deu-se justamente pelo fato de os alunos não lerem poemas com entonação e não gostarem, portanto, dessa tipologia. Em seguida, para o bom andamento das leituras, foi reservado um momento para que estudantes conhecessem as autoras. A pesquisadora apresentou as obras das quais foram retirados os poemas para as oficinas, folheou os livros, mostrando imagens, especificamente nas obras *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*, de Márcia Kambeba e *Eu sou macuxi e outras histórias*, de Dorrico. Também, leu a dedicatória que Lube fez na obra *Entre portos: narrativas às margens*, enfatizando que as autoras são da região, por isso a proximidade. Por fim, os livros circularam entre os sujeitos da pesquisa, para que tivessem um contato mais íntimo com as obras e autoras.

Figura 1 - Apresentação dos livros selecionados para o corpus

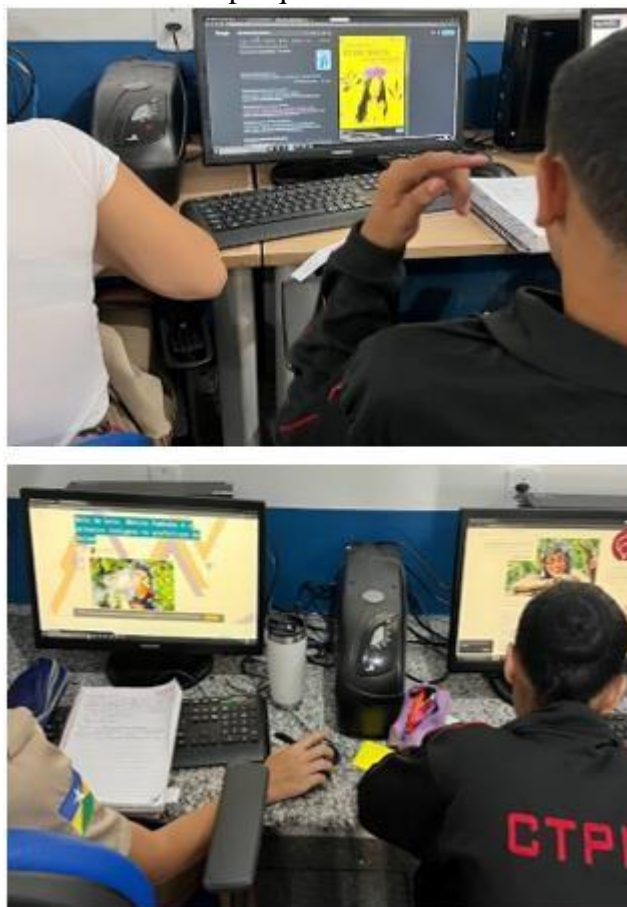


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Nesse momento, era nítido o interesse dos estudantes, pois, enquanto os livros eram apresentados, seus olhinhos brilhavam e demonstravam admiração. Um dos alunos disse que estava ansioso para conhecer melhor as obras das autoras e que nunca imaginara que teria tal produção bem perto dele. Admirou, ainda mais, o fato de a pesquisadora ter contato com as autoras, pois parece uma realidade muito distante. Aliás, só o fato de o livro ter dedicatória foi motivo de entusiasmo por parte dos jovens, visto que a maioria não consegue adquirir livros, e o contato com obras é restrito ao acervo disponível na biblioteca da escola.

O passo seguinte foi levá-los ao laboratório de informática, para aprofundar o conhecimento sobre as autoras e suas produções, visando aproximar o leitor-autor-texto. Os estudantes tiveram a liberdade para anotar informações relevantes, caso quisessem, para posteriormente partilhá-las em sala de aula. Foi uma experiência motivadora, os alunos participaram entusiasmados, questionaram e fizeram anotações, conforme comprovamos através da Figura 2:

Figura 2 - Momento da pesquisa no laboratório de informática



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Na sequência, no contexto de sala de aula, formou-se uma roda de conversa e os estudantes ficaram à vontade para expor as colocações. Alguns alunos dividiram suas anotações, outros só ouviram. Ainda, quando perguntado sobre o que acharam das autoras ou dos textos observados, o aluno H.S.B. disse “gostei da autora que é palhaça”. Foi um momento de risos. Então, M.G.D. relatou que a autora não era palhaça, e sim uma artista. Nesse instante, a pesquisadora, que é professora da turma, interveio, explicando aos alunos que além de escritora, Lube é performista, contadora de histórias, dentre outros. Com isso, os jovens passaram a admirar ainda mais a autora Amara Brandão dos Santos Lube. Relataram achar interessante a escritora ir nas comunidades levar sua arte, sobretudo em comunidades ribeirinhas, que ficam afastadas dos centros e, por isso, não têm possibilidade de experienciar essas vivências, que são importantes, de acordo com Larrosa (2022) e Petit (2019). Segundo os estudantes, essa prática da autora aproxima o artista da comunidade e a sociedade precisa de mais artistas assim. Inclusive, questionaram se Lube poderia vir a Ariquemes, cidade de desenvolvimento deste estudo, para apresentar suas performances.

Ademais, os estudantes se impressionaram com as escritoras de origem indígena, a história, o percurso de vida e, também, com as temáticas abordadas em suas obras, tudo parecia familiar, conforme o relato dos jovens.

A seguir, apresentamos como foram desenvolvidas as oficinas de leitura.

4.7.2 Primeira oficina: a poesia de Amanara Brandão dos Santos Lube

Inicialmente, elencamos os dados gerais acerca da oficina, bem como seus objetivos. Em seguida, discorreremos sobre cada momento da primeira oficina.

- a) Professora pesquisadora: Vera Lúcia Kochen.
- b) Unidade escolar: Colégio Tiradentes da Polícia Militar III.
- c) Nível de ensino: 1º ano do Ensino Médio.
- d) Conteúdo: leitura e análise dos poemas “A cor do rio” e “Poema II”.
- e) Tempo estimado: 3 aulas de 48 minutos cada.

4.7.2.1 Primeira oficina: objetivos

Os objetivos da oficina poética dedicada aos poemas da autora Amanara Brandão dos Santos Lube são:

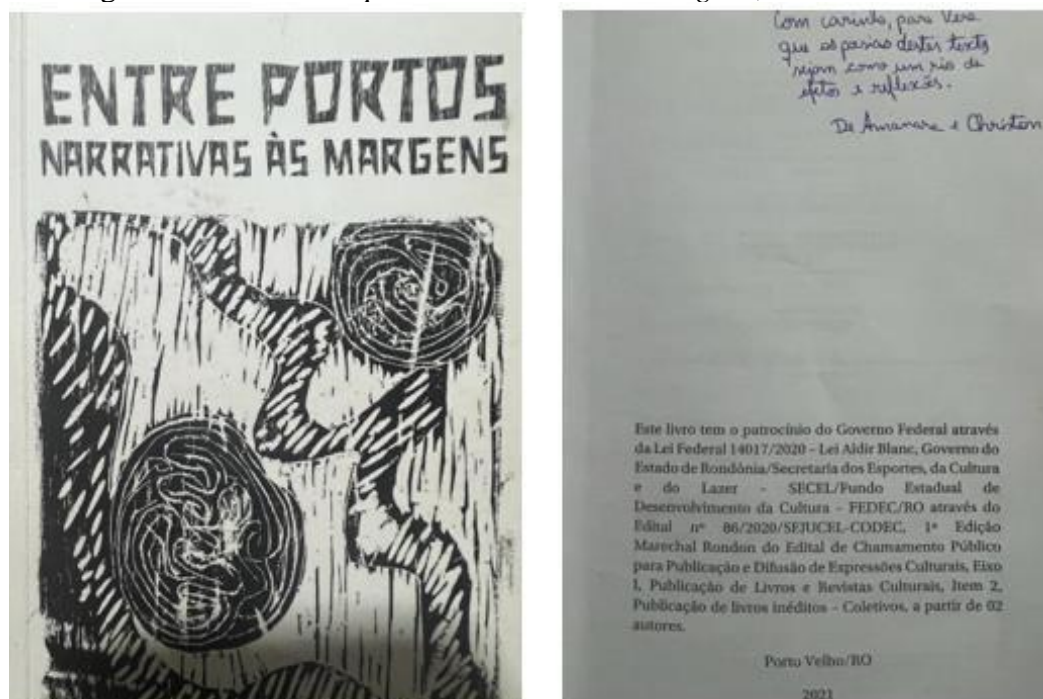
- a) conhecer um pouco sobre a vida da autora Amanara Brandão dos Santos Lube e os temas abordados em seus poemas, a fim de compreendê-los;
- b) discutir a importância de valorizar as autoras da região amazônica;
- c) entender a composição amazônica como parte das leituras escolares;
- d) valorizar a região amazônica e o que ela representa para os habitantes locais;
- e) relacionar as temáticas dos poemas com a trajetória de vida das famílias dos alunos.

4.7.2.2 Primeira oficina: momentos

Primeiro momento. Conhecendo a poetisa (roda de conversa): A professora-pesquisadora e os alunos lembraram a biografia da autora Amanara Brandão dos Santos Lube, que é da capital do estado de Rondônia. Em seguida, a professora apresentou o título dos poemas a serem analisados: “A cor do rio” e “Poema II” da obra *Entre portos: narrativas às margens*, de autoria de Amanara Lube e Christian Otto Muniz Nienov, relatando que a

produção foi financiada pelo Governo Federal e Estadual e foram distribuídos exemplares em escolas da região.

Figura 3 - Livro *Entre portos: narrativas às margens*, da escritora Lube



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Visando motivar os alunos, nesta primeira etapa, passou-se dois vídeos⁷ de lançamento da obra *Entre portos: narrativas às margens*. Em um dos vídeos, Lube recita o “Poema II”, selecionado para análise. Em seguida, organizou-se uma roda de conversa para discutir se os alunos identificaram nos vídeos características da região onde vivem, além de instigá-los a perceber a relação com a história local e a presença de elementos da natureza. Visando a aproximação do aluno e autor, a pesquisadora relatou que adquiriu o livro pessoalmente com a autora, inclusive com dedicatória, além disso, a escritora deu mais um exemplar para ser sorteado aos alunos. Sequencialmente, os livros circularam entre o grupo, pois é importante permitir o contato dos alunos com as obras de onde os textos foram extraídos, para que assim façam as inferências. Enquanto os alunos dialogavam, a pesquisadora realizou o registro das inferências no diário de bordo para posterior consulta.

⁷ Ver: ENTRE PORTOS: narrativas às margens. Divulgação da live de lançamento/2. Texto e performance: Amanara Brandão Lube. Produção: Zenital Produções/Pássaro Vadio. Porto Velho: [S. n.], 2020. 1 vídeo (1 min 7 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jm7g19m3d98>. Acesso em: 19 set. 2023. ENTRE PORTOS: narrativas às margens. Divulgação da live de lançamento/6. Texto e performance: Amanara Brandão Lube. Produção: Zenital Produções. Porto Velho: [S. n.], 2020. 1 vídeo (58 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4TBtmNozLLY>. Acesso em: 19 set. 2023.

Depois, a turma foi dividida em grupos, e foram distribuídos a cada grupo os poemas “A cor do rio” e “Poema II”, impressos. Segue transcrição do primeiro poema:

A cor do rio

Marrom,
a mesma cor da minha pele;
rio jovem, veloz e sinuoso,
análogo a esse corpo que lhe escreve.
Vim na rota das águas
encontrar histórias que meu íntimo
pedia re-conhecer,
e criar um outro sentido pra “curva de rio”:
lugar de encontro,
onde todo afeto pode nascer.
(Lube, 2021a, p. 52).

Como já mencionado no capítulo 2, os poemas de Lube apresentam inferências ao lugar de origem, à busca por firmar raízes, tendo o rio e a floresta como símbolos dessa busca. Logo no título, “a cor do rio”, é possível, para quem vive na região, inferir tratar-se do rio Madeira, o principal rio do estado de Rondônia. Assim, foi com o intuito de que os alunos conseguissem fazer a conexão entre os textos e sua realidade que se deu início à leitura dos poemas.

A princípio, foi realizada a leitura oral do poema “A cor do rio” pela pesquisadora, depois a leitura compartilhada nos grupos e, posteriormente, os alunos que se dispuseram, leram em voz alta. Concluída a fase de leitura, partiu-se para a análise do poema lido. A fim de mediar a discussão nos grupos, foram feitas as seguintes indagações: *A que rio o eu lírico se refere? Quais temáticas o poema apresenta? Que lugar é esse que o eu lírico refere? Que encontros seriam esses retratados pelo eu lírico? Como a autora retrata a relação do eu lírico entre o corpo e o rio? Que rota seria essa? Lugar de encontro de quem?* Também, foram questionados sobre a relação de temáticas do poema com as histórias narradas oralmente, permitindo que o grupo percebesse a vinculação entre o texto e a migração de famílias para o estado de Rondônia.

Terminada a primeira análise e empreendidos os registros no diário de leitura, iniciou-se a leitura oral e compartilhada do “Poema II”, transcrito a seguir:

Poema II

Eu quero começar falando daqui, desse nosso
lugar...
Porque quanto mais eu ando, mais quero voltar.
Sei bem que isso só se dá

Pela ideia de poder escolher ir ou ficar.
 É que verde também é a cor do chakra do
 coração,
 e vai que essas coisas tenham mesmo alguma
 ligação...

a gente aqui, no meio da floresta,
 mesmo que afetados pela globalização,
 inventando formas de firmar raízes
 pra esse caminhar ter sustentação.
 (Lube, 2021a, p. 17)

Após a leitura, novamente, foram realizados questionamentos para embasar a discussão nos grupos: *Percebem alguma relação temática entre os dois poemas lidos? Onde seria esse “aqui” relatado pelo eu lírico? Por que a autora escreve que estamos no meio da floresta? O que pode significar o “ir” e “ficar” abordados no poema? O que vocês verificam quanto às rimas: coração, ligação e globalização? Para o eu lírico o que seria firmar raízes?* À medida que a discussão avançava, a pesquisadora sensibilizou o leitor juvenil para as temáticas empregadas, posto que retratam o território de Rondônia, berço da autora em questão, mostrando as diversidades, relacionando o rio, o povo e a floresta como parte de uma história. Nas falas dos estudantes foi possível perceber a relação das temáticas abordadas nos textos com suas vivências, ou seja, eles conseguiram fazer a conexão entre o texto e a realidade local.

Segundo momento. Nessa etapa, trabalhou-se a visualização. Portanto, a professora-pesquisadora solicitou que os estudantes relessem os poemas e buscassem formular mentalmente imagens relacionadas à rota do rio, às curvas, ao lugar citado pelo eu lírico, à floresta, enfim, visualizar as imagens do poema. Também indagou se os estudantes acrescentariam elementos nesses poemas. Nessa atividade, além de criar imagens, o aluno precisou mobilizar o poder de sumarização em relação aos textos lidos. Por último, a professora perguntou aos estudantes se eles conseguiram estabelecer relações entre as imagens poéticas e as histórias contadas pelos familiares em relação à região em que vivem.

A partir das indagações realizadas e das pontuações, os discentes registraram as principais impressões sobre os poemas lidos, expressando suas opiniões e sentimentos quanto às temáticas apresentadas nos poemas, registrando o que os poemas apresentam acerca da realidade da região amazônica. Os estudantes ficaram à vontade para compartilhar suas experiências e impressões, no entanto, nem todos participaram. A respeito da avaliação, foi realizada mediante observação na participação dos alunos, nas discussões nos grupos e na partilha das impressões nas rodas de conversa, visto que a intenção não é medir o aprendizado, mas sim proporcionar o encontro do aluno com o texto.

4.7.3 Segunda oficina: a poesia de resgate de Julie Dorrico

Inicialmente, elencamos os dados gerais acerca da segunda oficina, bem como seus objetivos. Em seguida, discorreremos sobre os momentos perpassados durante a oficina poética.

- a) Professora pesquisadora: Vera Lúcia Kochen.
- b) Unidade escolar: Colégio Tiradentes da Polícia Militar III.
- c) Nível de ensino: 1º ano do Ensino Médio.
- d) Conteúdo: leitura literária dos poemas “Retomada” e “O homem do ouro”.
- e) Tempo estimado: 3 aulas de 48 minutos cada.

4.7.3.1 Segunda oficina: objetivos

Os objetivos da oficina dedicada aos poemas da autora indígena Julie Dorrico são:

- a) conhecer sobre a vida e a obra de Julie Dorrico, para compreensão do estudo dos poemas dessa autora;
- b) perceber a relação das temáticas dos poemas com o local e o universal;
- c) valorizar a produção poética de autoria feminina da região amazônica;
- d) reconhecer a importância dos povos originários para a região amazônica;
- e) perceber os recursos linguísticos empregados pela autora.

4.7.3.2 Segunda oficina: momentos

Primeiro momento. Conhecendo os poemas de Julie Dorrico (roda de conversa): A professora fez um breve comentário sobre a autora, uma vez que a autora já fora apresentada na pesquisa realizada pelos alunos. Em seguida, apresentou aos alunos os poemas “Retomada” e “O homem do ouro” e empreendeu com os discentes a discussão e análise.

Nessa etapa, a pesquisadora seguiu as estratégias de leitura descritas por Cosson (2021), ou seja, a interação do aluno com o texto deve estar em evidência. Sendo assim, não é relevante utilizar textos cânones, e deve-se partir de textos que tenham proximidade com a vivência dos alunos, pois a intenção é despertar para a formação individual do leitor. A motivação inicial aconteceu através do momento da poesia, a partir da realização, pela pesquisadora, da leitura expressiva do poema “Retomada”. Também foi apresentado o livro

Eu sou macuxi e outras histórias, e mostrado algumas imagens contidas na obra, instigando os alunos a perceberem que a escritora é de origem indígena. A pesquisadora indagou se recordavam o local de origem da escritora, lembrando-os que ela nasceu, cresceu e estudou na região de Rondônia, e que só se descobriu indígena aos 26 anos de idade.

Figura 4 - Livro *Eu sou macuxi e outras histórias*, de Dorrico



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Familiarizados com a autora e o livro, os alunos leram o poema “Retomada”, abaixo transcrito:

Retomada

Como você se atreve a nos chamar de feios
Depois de ter violado nossas mulheres?

Como você se atreve a nos chamar de preguiçosos
Se foi você que nos matou de trabalhar?

Não somos pobres
Fomos empobrecidos

Não somos feios
Fomos embranquecidos

Não somos preguiçosos
Fomos escravizados, tutelados

Então, como você se atreve?

Há luas e luas

Nossos ancestrais teceram nossa história de glória
 Por isso lutamos para reaver:
 A terra que nos foi roubada,
 A voz silenciada
 O corpo ocultado

Nossas belezas
 Nossos encantados
 Nossos povos
 Nossas vidas

Então
 Nunca mais se atreva a nos diminuir no seu espelho.
 (Julie Dorrico - Mapa Brava).

Após, a conversa foi retomada, aguçando o interesse dos estudantes pela leitura dos textos, que abordam temáticas relativas à realidade da região. Para tanto, a partir da leitura, o conhecimento prévio do aluno foi ativado, sobretudo em razão do título do poema. Então, foi lançada a seguinte indagação: *Que retomada seria essa relatada pelo eu lírico?* Todo esse momento ocorreu de forma descontraída, primando o contato do aluno com o texto e aprofundando o conhecimento sobre a vida da autora, conduzindo-os a perceber que há familiaridade entre o que é retratado na poesia e a história de vida dos alunos. Para dar continuidade à análise, leu-se o poema “O homem do ouro”:

O homem do ouro

Quando a draga queen aportava no barracão, íamos buscar papai.
 Ele sempre nos encontrava sorridente com uma pepita de ouro.
 Aquele ouro me deixava feliz porque mamãe e papai sorriam mostrando os dentes.

Durante nove anos,
 eu tive o afeto de meu pai.
 Mas ele enlouqueceu,
 como todo homem do ouro
 que não escapa da maldição
 de matar os outros envenenados aos pouquinhos.

Enquanto meu pai ficava cada vez mais rico
 mais o rio-gente morria, bem devagarinho, sufocado pelo mercúrio.
 E quanto mais morria,
 mais gentes-árvore, gentes-peixe, gentes-barranco, gentes-gente morriam com ele.
 Até que um dia foi meu pai que morreu
 primeiro, de tristeza;
 depois, da vida mesmo.

Agora eu sei: a felicidade de meu pai não era boa.
 Hoje eu sinto que toda a felicidade que não é boa, depois mata.
 São as mesmas as histórias que eu escuto dos homens de ouro:
 Se tornam outros, ocos, pouco.

Outros, ocos, pouco.

Outros, muito ocos, pouco, e depois morrem.
 Queria que não fosse verdade, mas é.
 Como você se atreve a nos chamar de pobres hoje
 Se foi você que tirou nossa terra?
 (Dorrigo, 2019, p. 77).

Segundo momento. Nessa atividade, os alunos escolheram um dos cantinhos, previamente selecionados pela professora pesquisadora, para a leitura silenciosa e compartilhada dos poemas “Retomada” e “Homem do ouro”. Os textos foram impressos e entregues aos alunos. Enquanto liam, o livro circulava entre os discentes para que manuseassem e realizassem, caso quisessem, a leitura de outros textos da obra. Os locais disponibilizados para a leitura foram o pequeno espaço da biblioteca, uma pracinha criada recentemente, onde sempre acontecem momentos de leitura, o espaço do pátio, que conta com bancos de cimento, e alguns corredores da escola. As zonas destinadas para a prática da leitura são silenciosas, devido à escola ter policiais monitores para manter a ordem, com exceção da pracinha, que fica próxima à quadra esportiva, havendo, portanto, barulho. Cabe dizer que para a retirada dos alunos de sala de aula foi necessário uma conversa com os policiais monitores, pois eles não permitem estudantes fora do ambiente de sala de aula devido às regras da escola.

Após o momento reservado à leitura, os jovens foram reunidos na pracinha da escola e, então, realizou-se a partilha das impressões que a leitura dos poemas proporcionou. Para instigá-los a participar, a pesquisadora mediou a conversa com os seguintes questionamentos:

- a) Quanto ao poema “O homem do ouro”: *Perceberam a relação do poema “O homem do ouro” com a preservação do meio ambiente? O que relata esse poema sobre a ambição do ser humano? As temáticas do poema estão relacionadas às suas vivências? Há expressões que vocês não conhecem? Apesar de ser um poema, vocês percebem a presença da narrativa? Que relação há entre o poema e a região onde a pesquisa é realizada? Qual foi a causa da transformação da vida do eu lírico? No verso “outros, ocos, pouco”, que representatividade tem o som? Quem já ouviu histórias de garimpo relatadas por seus familiares?*
- b) Quanto ao poema “Retomada”: *Que relação tem a imagem do espelho relatada pelo eu lírico com acontecimentos da história? Como eram tratados os povos originários? Há relação entre a beleza e a ancestralidade? O que as interrogações provocam ao realizar a leitura do poema? Que relação temática há entre os dois poemas?*

Diante de tantas indagações, reservou-se um tempo para a discussão e troca de informação entre os alunos, deixando-os à vontade para as indagações, estimulando-os a observar as características do lugar, a paisagem, a modificação, a natureza, bem como elementos característicos da linguagem amazônica. Finalizou-se essa etapa com a partilha oral sobre as impressões dos alunos a partir das leituras e discussões realizadas.

Terceiro momento. Esta fase foi reservada para o registro das impressões captadas, a partir das leituras e discussões realizadas, em um diário de leitura, que pode ser o próprio caderno do aluno. Conforme a perspectiva de Cosson (2021, p. 160), o “diário de leitura pode ser de grande proveito em práticas de formação do leitor de literatura”. A atividade pôde ser iniciada em sala de aula e concluída em casa, já que as temáticas abordadas no poema “O homem do ouro” permeiam a sociedade local e muitas famílias vivenciaram e vivenciam a realidade retratada pelo eu lírico, pois na cidade de Ariquemes, local da pesquisa, localiza-se o Garimpo Bom Futuro, o maior garimpo de cassiterita a céu aberto do mundo. Desse modo, a conversa dos alunos com suas famílias pôde ajudá-los nos registros. Na aula seguinte, realizou-se o momento de partilha dos registros. A avaliação pautou-se na partilha dos registros dos alunos, posto que, segundo Cosson (2021, p. 162), a avaliação do processo de leitura é complexa, pois “a fruição é um processo pessoal e imensurável”.

Os relatos dos estudantes servem de aporte para o registro no diário de bordo da pesquisadora.

4.7.4 Terceira oficina: a poesia de Márcia Kambeba e a relação com a natureza

Em primeiro lugar, apresentamos os dados gerais acerca da terceira oficina, bem como seus objetivos. Em seguida, discorreremos sobre a aplicação da oficina baseada na poesia de Kambeba.

- a) Professora pesquisadora: Vera Lúcia Kochen.
- b) Unidade escolar: Colégio Tiradentes da Polícia Militar III.
- c) Nível de ensino: 1º ano do Ensino Médio.
- d) Conteúdo: leitura literária dos poemas “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”.
- e) Tempo estimado: 4 aulas de 48 minutos cada.

4.7.4.1 Terceira oficina: objetivos

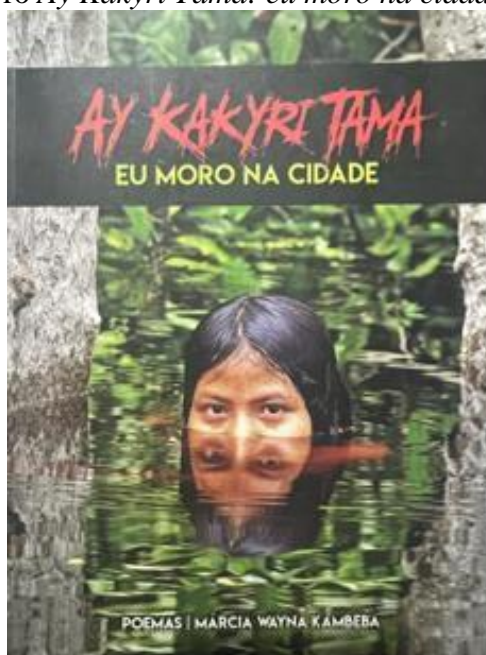
Os objetivos da terceira oficina poética são:

- a) valorizar a produção poética de autoria feminina da região amazônica;
- b) reconhecer nos poemas a relação do povo amazônico com a natureza;
- c) perceber a relação das temáticas dos poemas com o local e o universal;
- d) perceber os recursos sonoros na poesia de Kambeba;
- e) relacionar as temáticas dos poemas com a vivência dos sujeitos da pesquisa.

4.7.4.2 Terceira oficina: momentos

Primeiro momento. Leitura e reflexão de poemas: Nesta última oficina, os alunos fizeram a leitura e análise dos poemas “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho” da autora Márcia Wayna Kambeba.

Figura 5 - Livro *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*, de Kambeba



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Nesta etapa, foram seguidas as estratégias de leitura descritas por Pinheiro (2018, p. 112), o qual retrata “que a poesia é essencial à vida”, além de ser um direito. Nesse sentido, para despertar o aluno para a leitura de poemas, a pesquisadora selecionou os textos a serem lidos em sala de aula, considerando que não há uma poesia específica para os jovens, contudo que sejam temáticas que se aproximam da vida dos leitores, conforme retrata Pinheiro (2018)

e Cosson (2021). Em seguida, a pesquisadora realizou a leitura oral e expressiva do poema “Natureza em chama”, tentando sensibilizar o leitor, pois a poesia não é ensinada, é partilhada por meio da sensibilização (Pinheiro, 2018). Segue transcrição do poema:

Natureza em chama

As canoas vêm, as canoas vão.

É o caboclo ribeirinho
Que luta pelo seu sustento
Pelo seu pão.

Ele rema, joga a malhadeira
Esperando pegar
Um pirarucu do bom
Ou um grande pirabutão.

Ao som da melodia dos pássaros
Que voam em sua direção
Ele segue seu caminho
Observando o horizonte
Muito além
Do alcance de sua mão.
Ao som do banzeiro do rio
As canoas vêm, as canoas vão.

É o Caboclo ribeirinho
Que vive a vida com emoção.

Em meio ao verde e a margem do rio
Cultiva a vida, sem muita preocupação.

Seu convívio em meio à natureza
Fez dele um grande conhecedor
Sabe os segredos da fauna e da flora
Dom de Deus, o nosso criador
Que se revela no entardecer da aurora.

Ao som do banzeiro do rio
As canoas vêm, as canoas vão.
(Kambeba, 2020b, p. 58).

Segundo momento. Dividiu-se os alunos em grupos para a realização da leitura compartilhada dos dois poemas, observando o ritmo dos versos e a entonação. Depois de um tempo, realizou-se uma leitura oral e compartilhada com a turma, dando oportunidade a todos os alunos de realizarem a leitura de uma estrofe do poema, sempre observando a importância de ler poemas com expressividade, pois é na leitura que o texto ganha ritmo e musicalidade. Orientou-se aos alunos a registrar as considerações, para posterior partilha. A professora-pesquisadora mediu a leitura e análise dos textos.

Quanto à leitura do poema “Natureza em chama”: *Que relação o eu lírico mantém*

com a natureza? Percebem a disposição dos versos nas estrofes, a relação das rimas, do ritmo? O que se pode constatar a partir do som e a imagem retratados nos versos “Ao longe se vê” e “Se ouve o clamor”? O que o eu lírico sugere com a repetição na última estrofe? Quais temáticas ambientais podem ser discutidas a partir do poema? Na visão de Pinheiro (2018), os recursos expressivos dos poemas facilitam o convívio com a leitura. Continuando, solicitou-se aos alunos reler a primeira e segunda estrofe, questionando a perversidade do ser humano, que destrói a natureza embora seja ela quem o alimenta.

Para a análise do poema “Caboclo Ribeirinho”, mobilizou-se a escuta dos alunos para que percebessem a repetição nos versos “As canoas vêm, as canoas vão”. E foram lançados os seguintes questionamentos: *Por que da repetição nos versos? Qual a relação da sonoridade usada pela autora com o rio descrito? Quem é o caboclo ribeirinho? O que representa a repetição em relação ao conhecimento do eu lírico? Qual o significado da palavra banzeiro? Que significado tem o rio e a natureza para o eu lírico? Vocês conhecem as comunidades ribeirinhas e sabem de onde tiram o sustento? Segue a transcrição do poema “Caboclo Ribeirinho”:*

Caboclo Ribeirinho

Na terra sagrada
Que Tupã criou
Do seio materno
Se ouve o clamor
Da mãe Natureza
Sofrendo de dor.

O fogo ardente
Ao longe se vê
Queimando a mata
Sem quê, nem por quê
As folhas se torcem
Querendo viver.
No solo desnudo
Os restos mortais
Do verde da vida

E dos animais
Queimados, sofridos
Em cinzas reais.

Dos gritos agudos
Se ouve o clamor
Do fruto ardendo
Na chama e calor
Ceifado, perdido
O fogo o calou.

Dos olhos tristes
Uma lágrima cai

O lamento de dor
 Com o vento se vai
 Varrendo o chão
 Varrendo o chão
 (Kambeba, 2020b, p. 57).

Por fim, a professora perguntou: *Fazendo um retrocesso, podemos dizer que há alguma relação entre os poemas de Kambeba e os poemas de Dorrico e Lube, estudados anteriormente? Que relações seriam essas?* Os alunos foram instigados a perceber que as três são da mesma região e, apesar de não serem do mesmo estado, suas realidades são parecidas. Ademais, perceberam que as três autoras têm uma relação muito forte com a natureza e o rio. A partilha das impressões ocorreu em forma de debate, em roda de conversa.

Terceiro momento. Nessa atividade, os alunos reveem suas anotações a respeito dos seis poemas analisados durante as três oficinas. A partir das leituras, reflexões, análises dos textos e registros no diário de leitura, solicitou-se a elaboração de um poema contemplando aspectos da Amazônia. Também poderiam ficar à vontade para desenhar, se preferissem. Para a escrita, não se cobrou que as produções seguissem métricas e padrões estéticos específicos, mas que abordassem temáticas relacionadas aos poemas estudados. Assim, com base nas atividades e produções dos estudantes, observou-se se houve a valorização e apreciação do texto poético, além da reflexão sobre a importância da literatura produzida por mulheres na Amazônia. Somado a isso, verificou-se se as leituras e análises dos poemas despertaram nos alunos o interesse pela leitura literária.

Concluída a composição dos textos, empreendeu-se a socialização dos poemas produzidos, primeiro oralmente, deixando o aluno à vontade, e depois em uma exposição, destinada apenas às turmas do 1º ano do Ensino Médio. Quanto à avaliação, não era a intenção da pesquisadora mensurar o aprendizado, apenas motivar o aluno a ler, seguindo o que afirma Pinheiro (2018, p. 78): “Há um lugar na experiência de leitura literária dificilmente mensurável”. Desse modo, o objetivo foi incentivar a leitura literária a partir de abordagens de autoras amazônicas, visando propiciar a experiência referida por Pinheiro (2018) e defendida por Larrosa (2022).

O quinto capítulo apresenta os resultados e a análise dos dados. O estudo visa despertar nos jovens o interesse pela leitura literária, em especial da poesia, por meio da abordagem de textos de autoria feminina do sistema literário amazônico, verificando as contribuições dessa abordagem para a formação leitora dos estudantes. Assim, a partir da análise dos resultados, aferir se a leitura de textos amazônicos de autoria contribuiu para a formação leitora dos indivíduos da pesquisa.

5 AS DAQUI E OS DAQUI: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, analisamos se a leitura de textos amazônicos contribuiu para a formação leitora dos daqui. Diante disso, no planejamento e no decorrer da aplicação das oficinas, buscou-se promover a leitura de poemas com temáticas próximas a realidade do estudante, tomando por base produções de autoras amazônicas. O intuito era despertar nos jovens o interesse pela leitura literária, um grande desafio na contemporaneidade. As produções solicitadas foram: poemas, registros no diário de leitura e desenhos. Por se tratar de 27 sujeitos, foram selecionadas algumas respostas pertinentes aos aspectos dessa categoria de estudo. Apresentamos a análise de alguns poemas e imagens produzidos pelos estudantes, além de trechos do registro no diário de leitura. São registros que demonstram as impressões dos sujeitos da pesquisa diante das atividades desenvolvidas no decorrer do estudo.

5.1 SOBRE AS AUTORAS

Em relação às autoras Amanara Brandão dos Santos Lube, Julie Dorrico e Márcia Wayna Kambeba, destacamos as observações dos estudantes, identificados apenas pelas iniciais de seus nomes. De um modo geral, os estudantes se impressionaram com as escritoras de origem indígena, a história, o percurso de vida e, claro, com as temáticas abordadas em suas obras. Tudo parecia familiar, segundo o relato dos jovens (Quadro 1).

Quadro 1 - Impressões sobre as autoras

G.S.P.	“Vivi na comunidade indígena do baixo madeira e ainda tenho parentes na localidade, vez ou outra vou visitá-los, por isso já gostei da Márcia, vi que fala de comunidades beradeiras”.
H.S.B.	“Gostei da autora que é palhaça”. “Ela diverti as pessoas das comunidades com suas leituras, parece uma pessoa simples”.
M.G.D.	“Amanara, não é palhaça, é uma artista”. “Ela é jovem e já impressiona com sua arte”. “Achei super lindo”.
H.S.B.	“Que bacana a história da Julie Dorrico, só descobrir sua origem depois de grande e lutar por seu povo”. “Determinada ela”.
K.V.L.	“Nunca pensei que índio escrevia tão bem”. “Gostei da história de Dorrico e da Márcia porque são indígenas e não abandonaram o seu povo, lutam por eles mesmo depois de estudar”. “Linda história dessas duas”.
G.V.S.	“Me indentifiquei com a autora Amanara, ela é “doidona”, transmite alegria por onde passa”. “Ela é do povo”.
S.S.B.	“Bacana conhecer essas autoras, porque parece que temos intimidade com elas, é estranho”. “Já gostei desses livros”.
N.N.F.	“Não sabia que aqui tinha gente que escrevia tão bem”. “Impressionada com as autoras de origem indígena que buscam escrever em defesa de seu povo”. “Elas já conquistaram meu respeito”. “Minha bisavó é índia, o que me fez identificar com as escritoras”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As descrições acima são compartilhadas por todos os alunos da sala, pois não houve nenhum estudante que demonstrou desinteresse, pelo contrário, durante a roda de conversa, ficou visível a surpresa e emoção deles por conhecerem autoras que fazem parte da região em que vivem. Quando G.S.P. relatou já ter vivido em comunidades beradeiras, descrevendo que a vida de ribeirinho não é fácil, mas que há cumplicidade entre os povos, além da forte relação com a natureza, surgiram relatos de outros estudantes que também já moraram ou visitaram comunidades que vivem à beira do rio. Todos, muito alvoroçados, queriam falar da experiência. A conversa rendeu uma excelente troca de conhecimento.

H.S.B., um aluno muito participativo, foi o que ficou mais impressionado com as histórias das autoras, achou que Lube era palhaça por causa de suas performances. Essa mesma impressão teve o aluno G.V.S., que se referiu à autora como “doidona”, por isso gostou dela, e também porque ela transmite alegria por onde passa. O estudante M.G.D., que é muito observador e prudente, interrompeu-os dizendo que é arte o que ela faz. Então, a pesquisadora interveio, explicando que além de escritora, Lube é performista, contadora de histórias, dentre outros. A partir de então, os jovens passaram a admirar ainda mais a autora Amanara Brandão dos Santos Lube. Além disso, relataram achar interessante a escritora ir nas comunidades levar sua arte e disseram que ela poderia vir a Ariquemes fazer as suas apresentações e contar histórias. A empolgação dos estudantes é um indício de que o estudo agrega conhecimento.

Quanto às autoras indígenas, suas origens e ancestralidades impressionaram os alunos. N.N.F. relatou ter origens indígenas, C.V.A.P. disse que seus avós são indígenas, mas tem pouco contato com eles, e o aluno I.S.S. afirmou ter visitado por mais de uma vez a aldeia Mandarui, no Pará. Segundo ele, seus bisavós são indígenas e ele foi conhecer a aldeia, mas não recorda muita coisa, porque era pequeno, mas ao pesquisar sobre as autoras indígenas, surgiram *flashes* de memória da época da visita. No percurso da conversa, foram surgindo mais alunos descendentes de indígenas e ribeirinhos, outros apontaram que têm parentes vivendo em tais localidades. A conversa rendeu, e quando a aula acabou, queriam que a pesquisadora continuasse, disseram que precisávamos fazer mais momentos como aqueles, porque aprenderam muito com a troca de experiência com os colegas.

Diante do exposto, observamos que o estudo é de grande importância para a formação leitora dos estudantes, visto que podem recorrer à sua experiência para analisar os textos propostos. Na visão de Girotto e Souza (2010, p. 67) “os leitores fazem conexões entre os livros e fatos de suas vidas”, portanto, a inserção de textos com temáticas próximas à realidade do aluno lhe possibilita desenvolver o interesse pela leitura literária.

5.2 REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE AMANARA BRANDÃO DOS SANTOS LUBE

Neste momento, registramos as impressões dos alunos em relação à prática de leitura dos poemas “A cor do rio” e “Poema II”, observando seus sentimentos ao vivenciar a leitura dos textos. Para motivar o estudante nesta primeira oficina, a pesquisadora utilizou como estratégia a exibição de dois vídeos⁸ que fazem parte do lançamento do livro da autora Amanara Lube, nos quais ela declama os poemas. Os alunos assistiram às produções atentamente.

Após, em uma roda de conversa, os estudantes, instigados pela pesquisadora, perceberam que o lugar retratado nos vídeos era Porto Velho, capital de Rondônia, isso porque já haviam pesquisado sobre a biografia da autora, como referenciado anteriormente. Além do mais, destacaram a relação de Lube com o lugar, onde ela quer firmar raízes. F.H.Z., que é aluno especial e pouco fala em sala de aula, disse que gostou da forma como ela apresenta os poemas nos vídeos, andando na BR, mostrando as matas ao redor, para ele, isso demonstra simplicidade e amor pelo lugar.

Ainda na roda de conversa, a pesquisadora distribuiu dois exemplares do livro *Entre portos: narrativas às margens*, obra que contém os poemas para análise. E esclareceu que um livro foi comprado e outro a autora fez doação para a pesquisadora, fato que causou alvoroço nos estudantes. H.S.B. questionou “A senhora conheceu a autora?”, outro aluno perguntou como ela é, e o estudante J.P.F.S. expressou “A senhora é poderosa”. A pesquisadora relatou que adquiriu a obra da própria autora, inclusive com dedicatória. Nesse instante, todos queriam ver o livro, ler a dedicatória, foi um momento de empolgação; alguns já folheavam as páginas e encontraram o poema declamado no vídeo. Compreendemos que a aproximação dos alunos com a autora possibilitou o despertar pela leitura dos poemas, pois é preciso que o estudante consiga fazer conexão entre o texto lido e sua vida pessoal (Giroto; Souza, 2010).

Em seguida, divididos em grupos, os alunos realizaram a leitura e análise dos poemas acima mencionados. Primeiro, a pesquisadora leu os poemas oralmente, com expressividade, e posteriormente houve a leitura compartilhada com os estudantes. Realizada a leitura, os

⁸ Ver: ENTRE PORTOS: narrativas às margens. Divulgação da live de lançamento/2. Texto e performance: Amanara Brandão Lube. Produção: Zenital Produções/Pássaro Vadio. Porto Velho: [S. n.], 2020. 1 vídeo (1 min 7 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jm7g19m3d98>. Acesso em: 19 set. 2023.
ENTRE PORTOS: narrativas às margens. Divulgação da live de lançamento/6. Texto e performance: Amanara Brandão Lube. Produção: Zenital Produções. Porto Velho: [S. n.], 2020. 1 vídeo (58 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4TBtmNozLLY>. Acesso em: 19 set. 2023.

grupos partiram para a análise dos poemas a partir de indagações mediadas pela pesquisadora. Os estudantes registraram as impressões no diário de leitura. Observemos alguns relatos expostos nos Quadros 2 e 3:

Quadro 2 - Relatos dos grupos sobre o poema “A cor do rio”

Grupo	Impressões
Grupo 01	<p>“O poema fala do lugar onde eu lírico vive”.</p> <p>“Do encontro com outras pessoas”.</p> <p>“O rio como rota para chegar a região”.</p> <p>“Acreditamos que o eu lírico vê o rio como possibilidade de prosperação”.</p>
Grupo 02	<p>“O eu lírico veio pelo rio em busca de melhoria”.</p> <p>“O eu lírico se compara ao rio, pois o rio é veloz e as águas sempre se renovam, assim também o eu lírico em busca de se reconhecer neste lugar”.</p>
Grupo 03	<p>“A rota que o eu lírico fala, é o rio Madeira”.</p> <p>“Ela veio na rota das águas, buscando encontrar algo, criar afetos, vivências”.</p> <p>“O encontro que o eu lírico retrata, são dos várias famílias que migram para o estado de Rondônia”.</p> <p>“Sempre ouvimos as histórias das famílias que vieram para o estado em busca de terra e riqueza “.</p>
Grupo 04	<p>“A migração do povo para o estado é um tema do poema”.</p> <p>“Há muitas famílias que fizeram essa rota em busca de melhoria”.</p> <p>“O eu lírico é jovem, como o rio que corta o estado, pois a região está em desenvolvimento”.</p> <p>“Os encontros na curva do rio, são as várias pessoas que o eu lírico encontra pelo caminho, o percurso é longo”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Quadro 3 - Relatos dos grupos sobre o poema “Poema II”

Grupo	Impressões
Grupo 01	<p>“Esse poema traz a mesma temática do poema A cor do rio, porque falam de pessoas que migram em busca de melhoria”.</p> <p>“Aqui, em Rondônia, firmam raízes, encontram outras pessoas, acham o que procuravam”.</p>
Grupo 02	<p>“Nas palavras coração, ligação e globalização, vemos que as rimas demonstram que o eu lírico se identificou com o lugar”.</p> <p>“Dá a impressão que as rimas acompanham do crescimento do lugar, o “ão” no final parece que vai aumentando, acompanhando o crescimento do estado e a ligação do eu lírico com o lugar”.</p>
Grupo 03	<p>“Firmar raízes para o eu lírico significa crescer junto com o estado”.</p> <p>“O eu lírico pode ir para onde quiser, mas deixa claro que “aqui” é seu lugar”.</p> <p>“Assim como muitas famílias encontraram “aqui” uma possibilidade de uma vida próspera”.</p> <p>“Acompanhar o crescimento deste estado”.</p>
Grupo 04	<p>“Muitos de nós temos famílias que vieram nessa rota em busca de mudanças e foram crescendo com o estado”.</p> <p>“Muitos chegaram aqui e havia só mato, tudo precário, e aos poucos foi crescendo”.</p> <p>“As rimas nas palavras coração, ligação e globalização indicam que o imigrantes sentiam forte ligação com o local e vem acompanhando a globalização, mas pra isso destroem a floresta que o eu lírico cita”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ficou evidente que os alunos se reconheceram no poema, pois muitos são filhos ou netos de imigrantes que vieram para Rondônia em busca de melhores condições de vida, e

sabem da importância do rio e da floresta para os habitantes daqui. Na roda de conversa, muitos contaram as histórias ouvidas, principalmente dos avós, a respeito da vinda para cá em busca da promessa de terra fértil e riqueza em garimpos. Também relataram sobre as dificuldades das famílias para chegar nos municípios ao redor da capital, e acerca das doenças como a malária e hepatite que ceifaram muitas vidas. Todas são histórias relatadas oralmente no seio de suas famílias.

Desse modo, a partir das leituras, os alunos mobilizaram seus conhecimentos prévios para fazer inferências sobre as temáticas do poema e construir conhecimento, vindo ao encontro do que abordam Giroto e Souza (2010, p. 76): “Quando os alunos inferem e predizem, criam uma interlocução com o texto”. Foi justamente o que ocorreu na atividade, pois os alunos fizeram inferências sobre o rio citado pelo eu lírico, ao lugar referido no poema, dentre outras inferências.

Quanto ao processo de visualização, os estudantes criaram mentalmente imagens sobre o que é relatado no poema: alguns visualizaram o rio Madeira, com águas turvas, com botocor-de-rosa saltando, várias embarcações atracadas; outros falaram da floresta, criando a imagem de como era antes e como está agora com o crescimento do estado; houve ainda os que relataram visualizar os encontros das pessoas de outros estados. Para esse processo de visualização, os discentes necessitaram mobilizar seu poder de sumarização em relação aos poemas analisados a fim de criar as imagens. Conforme enfatizam Giroto e Souza (2010), ao visualizarem, os alunos criam imagens e cenários, isso faz com que a leitura os prenda e, portanto, não abandonem o texto. Assim, os alunos que se dispuseram, relataram as imagens criadas a partir das leituras, adicionando novos elementos ao texto a partir das inferências.

Para finalizar esta oficina, foi utilizada a estratégia de síntese do texto. Individualmente, os alunos escreveram em seus diários de leitura as impressões em relação aos dois poemas abordados. Conforme a abordagem de Giroto e Souza (2010), sintetizar ajuda o aluno a fazer conclusões e construir novos significados e, com isso, aumentar o entendimento sobre o que foi lido. A partir das anotações dos estudantes foi possível perceber que as estratégias abordadas são de grande valia no processo de formação do leitor. Observemos a transcrição do trecho do diário de leitura da aluna J.C.C.V.:

Outubro de 2022

Registros do poema “A cor do rio” de Amanara Brandão.

Ouvindo a leitura do poema, vejo em minha mente imagens do Rio Madeira, uma imensidão de água suja, turbulenta, mas que é rota de muitas pessoas e mercadorias.

Já vi o boto aparecendo, fazendo graça. Tão bonito!

Achei interessante a autora fazer a relação do rio com a cor da pele dela, parece que o rio é importante para ela.

Podemos perceber que as estratégias propostas por Girotto e Souza (2010) estão presentes no registro da aluna, pois a estudante registra a imagem que criou do rio Madeira, o rio mais importante do estado, bem como descreve as cenas do boto, algo que não está no poema, mas que a estudante conseguiu sintetizar a partir da inferência e conexão. A relação que o eu lírico faz entre o rio e a cor da pele também é lembrada pela aluna, que infere observar que a autora é negra e, portanto, justifica-se essa comparação do corpo com a cor barrenta do rio; indo mais além, marrom também é a cor da terra, onde o eu lírico quer firmar raízes, demonstrando a forte conexão com o lugar. Ademais, faz analogia entre a velocidade do rio e a juventude do eu lírico, mostrando que pode contribuir para essa região que a acolheu. Podemos perceber que a leitura do poema provocou memórias na estudante, fator importante para a constituição do indivíduo, de acordo com Petit (2019, p. 32). A partir das narrativas “o espaço real, material, abre-se para um outro lugar, imaginário, geográfico, histórico”, é justamente o que percebemos em análise aos discursos dos estudantes, pois fazem inferências com base nos relatos de seus familiares, construindo, então, outras memórias.

10/2022

Poema II de Amanara

Esse poema me fez lembrar das histórias que minha bisavó conta, de quando vieram do Paraná para Rondônia. A viagem era de pau de arara, uma espécie de caminhão coberto de lona, que transportava pessoas e até os animais, famílias vinham improvisadas. Fiquei abismado porque a viagem em busca de terra e garimpo e por aqui criaram raízes, igual retrata o poema. Gostei do poema, me trouxe lembranças da bisa.

(Trecho do diário de leitura do aluno H.S.B.).

Em análise ao trecho descrito pelo aluno, observamos que ele gostou do poema por trazer memórias referentes à vinda da família para a região. Assim como o eu lírico do “Poema II” busca um lugar para firmar raízes, a família do estudante também migrou em busca de melhores condições de vida, geralmente em busca por terra e garimpo. Cabe pontuar que a Região Norte é composta por imigrantes de todas as regiões do país.

No geral, as estratégias de leitura colaboraram para despertar o interesse dos jovens pela leitura dos poemas da autora, não só dos analisados, mas os motivou a ler a obra toda,

demonstrando que “trabalhar com as estratégias de leitura permite ao leitor ampliar e modificar os processos mentais de conhecimento, bem como compreender um texto” (Giroto; Souza, 2010, p. 108). Nessa perspectiva, compreendemos que o objetivo dessa atividade foi alcançado, pois houve a compreensão dos textos e a ampliação do conhecimento a partir das leituras realizadas.

5.3 REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE JULIE DORRICO

Possibilitar ao discente o contato com textos produzidos por autoras daqui facilita a recepção, uma vez que há a proximidade entre leitor e texto. Afinal, conforme Cosson (2021), trabalhar temáticas que se relacionam às vivências sociais dos alunos facilita a formação leitora.

Portanto, nesta etapa, foram empregadas as estratégias sugeridas por Cosson (2021). Para a motivação inicial, a pesquisadora leu em voz alta o poema “Retomada”, enquanto os alunos observavam atentamente. Após a leitura, enquanto o livro da autora circulava, os alunos teceram comentários sobre a autora ser indígena e não saber, e pontuaram que deve ter sido difícil para ela. Questionados sobre a que retomada a autora se refere, muitos disseram ser da cultura e da terra. Inicialmente, por relacionarem o poema à escravidão e à história, os estudantes associaram que o eu lírico seria o negro, que estaria em busca do resgate da dignidade, mas com as inferências de outros alunos, logo associaram a origem da autora com o processo de descoberta do Brasil e constataram que se trata dos povos indígenas.

Então, houve o momento da leitura individual dos poemas “Retomada” e “O homem do ouro”, e cada aluno escolheu um cantinho sossegado da escola para realizar a leitura. Posteriormente, os alunos foram reunidos na pracinha da escola para a partilha das impressões da leitura e o registro no diário de leitura. Nesse ínterim, realizou-se a leitura compartilhada dos dois poemas e foram feitas as considerações.

Em relação à temática, os estudantes observaram que os dois poemas retratam a ganância do ser humano e a falta de humanidade. Quanto ao poema “O homem do ouro”, mostraram indignação com a ambição do homem e a destruição da natureza. Como na região da pesquisa há o maior garimpo de cassiterita do mundo, os estudantes se identificaram com a história do eu lírico e houve vários relatos de familiares que trabalharam e ainda trabalham em garimpo.

O aluno M.G.D. disse que seu avô foi garimpeiro e morreu sem enriquecer, assim como retratado no poema. A aluna S.S.B. relatou que ouviu muitas histórias de mortes no

garimpo em que seu pai trabalhava, “é coisa feia, professora, uns matam outros por nada”. Segundo J.V.G., seu pai perdeu dois primos por causa do barranco que desmoronou enquanto eles escavavam as valas já escavadas pelos maquinários. Outros comentaram das mortes pela posse da terra, por bebedeiras, enfim, foram muitas histórias resgatadas a partir da leitura do poema. Quase todos os jovens conhecem narrativas relacionadas ao garimpo, a maioria triste. A aluna C.V.A.P. discorreu com tristeza que sente a dor eu lírico do poema porque perdeu seu pai no garimpo Bom Futuro.

Quando indagados sobre a repetição do som nas palavras “outros, ocos, pouco”, inferiram que seria a insistência dos garimpeiros em busca da riqueza, que, movidos pela ganância, não percebiam que abandonavam as famílias, caíam na bebedeira, gastavam o que ganhavam e nunca conseguiam guardar dinheiro, por isso iam ficando ocos, sem sentimento e empobrecidos de corpo e alma. Tampouco percebiam que aos poucos perdiam sua essência, destruíam suas vidas por ganância. Segue a transcrição das impressões escritas no diário de leitura de J.C.C.V.:

Outubro de 2022

“O homem do ouro” de Julie Dorrico

Que beleza de poema. Recordei algo do meu avô e meu pai. Cresci vendo eles saírem de casa e passar vinte dias no garimpo, sem vir em casa. Bom futuro, é um garimpo de cassiterita, aqui mesmo em Ariquemes. Lembro muito bem da palavra “draga” que a autora relata, pois quando contavam as histórias do garimpo, essa palavra sempre aparecia. Quando vovô e papai chegavam do garimpo, era uma festa, logo íamos no mercadinho comprar doces. Mas com o tempo, só restou tristeza, meu irmão morreu afogado e meu pai e avô estavam no garimpo em busca de minério. Conseguiram muito, mas não restou nada. Hoje, vovô tem uma doença degenerativa e mal tem dinheiro para os remédios. Do garimpo só restam as lembranças e uma pedra de cassiterita de mais ou menos uns 10 kg que vovô mostra orgulhoso para que vai visitá-lo. Parece maldição mesmo, assim como o eu lírico do poema fala. Não tem como escrever toda a história e nem a emoção que senti ao ler esse poema. Emocionante e real.

Assim como o relato de J.C.C.V., muitos outros alunos contribuíram com histórias riquíssimas sobre a temática abordada. O poema contribuiu para criar memórias sobre acontecimentos que se passaram no garimpo da região e que, às vezes, as famílias contam. Mas foi na leitura do poema que as narrativas ganharam vida, evidenciando a conexão do texto com as vivências da estudante, mostrando que a literatura é um meio de transmitir narrativas, como referido por Petit (2019). Muitos se emocionaram lembrando dos relatos. Portanto, selecionar temáticas que fazem parte do contexto dos indivíduos favorece a aceitação da leitura, conforme sugerido por Cosson (2021).

Em relação à análise do poema “Retomada”, foi um misto de emoções e revoltas. Questionados sobre o espelho relatado pelo eu lírico, inicialmente os estudantes inferiram que seria a vergonha que o eu lírico sofria por ser escravo. Em seguida, induzidos a relacionar o poema a um fato importante da história, de pronto identificaram que se trata da primeira forma de comércio no Brasil, “o escambo”. A partir dessa descoberta a conversa fluiu, conforme iam relendo, mais indignados ficavam com a forma como os povos originários foram tratados. O aluno W.M.G. disse: “Triste saber o que fizeram com os índios”.

Outros questionaram por que os livros contam a história de modo diferente, já que se trata de um povo que tanto contribuiu para a formação do país. Os povos indígenas apresentam uma ancestralidade carregada de vivências, costumes e crenças que têm grande valor, uma cultura rica que percorre o país, contudo lhes é renegada a sua participação na história. “Nossa! Nunca pensei por esse lado”, relatou K.V.L; já H.S.B. se disse indignado e envergonhado pelo que fizeram com os povos indígenas. O aluno também afirmou ter gostado muito da autora: “Dorrico é uma guerreira, gostei dela”. Ainda, alguns alunos relataram ter origem indígena e, por isso, se identificaram com o eu lírico.

A conversa rendeu experiências, pois alguns estudantes disseram que já visitaram aldeias na região amazônica e contaram como foi a vivência com os indígenas, explicando sobre os costumes, a cultura, as crenças e a forte relação dos povos com a natureza. Tudo lembrado a partir da leitura dos poemas de Dorrico. Nesse viés, F.H.Z. disse “Eu nem sabia que índio escrevia”, outros pensavam que os povos ainda vivem isolados, no meio do mato, portanto não visualizavam jovens indígenas estudando. Já alunos mais informados, inferiram que existem muitos indígenas formados em diversas áreas e a maioria volta às aldeias para ajudar os parentes. Afinal, a busca por dignidade faz parte da luta de muitos povos.

A título de exemplificação, a seguir expomos os trechos dos diários de leitura dos alunos F.H.Z. e H.S.B. (Figura 6) sobre a leitura do poema “Retomada”.

Outubro de 2022.

Retomada – Julie Dorrico

Amei esse poema, apesar de triste. Lembrei as aulas de história. O espelho que o eu lírico cita no poema, faz parte do primeiro comércio no Brasil, o escambo, onde era oferecido aos índios objetos. Em troca, escravizavam e tomavam suas terras. Nunca tinha pensado na triste história dos indígenas, agora vejo a injustiça cometida. O que me alegra é saber que tem escritoras tentando resgatar a voz desse povo, e são indígenas. Eu nem sabia que índio escrevia livros, pensei que só vivam afastados, nas florestas.

(Trecho do diário de leitura do aluno F.H.Z.).

Figura 6 - Trecho do diário de leitura do aluno H.S.B

Outubro de 2022.

Impressões do poema retomada de Julie Florice.

A cada verso lido, penso no sofrimen-
to dos povos indígenas.

Nas aulas de história, sempre aparece
índios, mas não é essa a história
contada.

Fiquei até curioso para conhecer
comunidades indígenas, ver como vivem,
aprofundar a cultura.

É importante resgatar a voz desse
povo, lembrar para a sociedade a
injustiça cometida.

Valorizar esse povo que realmente
colaborou para formação da nossa
nação e hoje são esquecidos.

Cheguei com a autora, ter se desco-
berto indígena apenas aos 26 anos e
ter ido em busca de suas origens
e agora escrever.

Parece filme.

Foi um aprendizado muito grande que
esse poema trouxe.

Apainhado.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Cabe frisar que não é a intenção da pesquisa avaliar o aprendizado do aluno, mas proporcionar experiências com a leitura literária, incentivando-os a gostar de ler. Então, a partir dos registros nos diários de leitura dos sujeitos da pesquisa, ou até mesmo na contribuição oral, podemos verificar se houve o incentivo para a leitura, pois usar o diário de leitura auxilia na prática de formação do leitor literário (Cosson, 2021). Desse modo, a aferição em relação ao incentivo à leitura de poemas das autoras amazônicas tomou por base as produções de poemas e desenhos, os quais, juntamente com registros no diário de leitura redigidos pelos alunos, fazem parte do corpus de análise desta pesquisa.

Dito isso, houve diversas contribuições dos alunos, muitos indignados com o modo com que a história retrata os povos indígenas, não registrando que tal população teve sua voz

silenciada e sua cultura renegada. Segundo as inferências dos discentes, é interessante que a autora lute para que a verdadeira história sobre tais comunidades seja divulgada, especialmente nas escolas. “Dorrico tem minha admiração, não abandonou suas origens”, proferiu a aluna J.C.C.V. Conforme relatado pelos estudantes F.H.Z. e H.S.B., é possível se colocar no lugar do eu lírico, relembrar acontecimentos da história do Brasil e refletir a importância dos povos indígenas para o Brasil.

Nesse sentido, a relação do poema com a história do Brasil e o sentimento de indignação fica bem evidente no poema produzido pelo aluno G.A.M., transcrito a seguir:

Alma do Brasil
 Na densa floresta da nossa Amazônia
 O vento passa e leva a nossa história
 De onde viemos, o que comemos e como vivemos
 “Quem são os povos pertencem a Amazônia”

Um povo feliz, cheio de cultura
 Que vive na simplicidade, no meio da mata
 Povo que vive da caça e da pesca
 Povo que tem tudo e está longe do “nada”.

Povo que faz parte da alma do Brasil
 Com muitas histórias encantadas
 Povo que merece ser sempre lembrado
 Cultura que jamais deve ser abandonada.

Povo que luta contra o desmatamento
 Sempre lutando para manter sua fonte de sustento
 Povo que faz parte dos livros de história
 Mas foram apagados da memória.

Falo dos povos indígenas
 De costumes e cultura apaixonada
 Povo que hoje tenta resgatar
 A voz silenciada e a alma roubada.

O aluno G.A.M. retrata o povo indígena como sendo a alma do Brasil, enfatizando a relevância desse povo para a nação. Além disso, relata o descaso com a natureza, habitat das comunidades originárias, uma problemática que assola os povos de comunidades de todos os cantos do país. É interessante quando o aluno retrata sobre o apagamento dos indígenas da memória das pessoas e, nos dois últimos versos, discorre sobre a busca pelo resgate dessa voz. Isso demonstra que o poema provocou muitas reflexões e abriu discussões para uma nova análise nas aulas de História. Assim, a atividade está de acordo ao que propõe Larrosa (2022) quando fala sobre a importância da experiência, a partir da análise da constatação do aluno, podemos dizer que o poema o tocou. Enfim, foi uma aula muito emocionante, com

muitas contribuições positivas dos estudantes, demonstrando que a experiência com a literatura é imensurável, como relatado por Cosson (2021).

5.4 REGISTRO DAS IMPRESSÕES DOS POEMAS DE MÁRCIA WAYNA KAMBEBA

Nesta última oficina, apresentamos as considerações dos alunos em relação aos poemas “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”, de Márcia Wayna Kambeba. Devido ao resultado satisfatório da oficina anterior, esta sequência de atividades foi mais prática e interativa.

A professora-pesquisadora iniciou a aula lembrando sobre a autora, e revisitou o livro *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*. Após, realizou a leitura oral do poema “Natureza em chama”, com o intuito de que o aluno percebesse a sonoridade do texto, observasse as rimas e o ritmo, características próprias do gênero poema. Conforme Pinheiro (2018), a poesia permite um contato mais íntimo entre o leitor e o texto e a leitura em voz alta aguça as emoções do ouvinte. Desse modo, a professora leu os poemas com expressividade, e no processo de interação verbal, percebeu que os estudantes conseguiram captar a presença do ritmo nos versos e, com isso, criar imagens mentais durante a leitura.

Na sequência, foi solicitado que os alunos fizessem a leitura e análise dos poemas em grupos, visando uma melhor socialização. Para tanto, distribuíram-se cópias dos poemas e os alunos realizaram a leitura compartilhada, observando a expressividade, a sonoridade, bem como a visualização de imagens criadas a partir da leitura. Esse momento foi destinado apenas à leitura e conversa sobre as impressões acerca dos poemas nos grupos. Após, os alunos reuniram-se em uma roda de conversa para compartilhar opiniões sobre a leitura.

Dispostos em círculo, iniciou-se a conversa com a abordagem do poema “Natureza em chama”. Conforme os questionamentos da pesquisadora, os estudantes participaram com suas impressões. Assim, destacaram a importante relação do eu-lírico com a natureza, a qual é referenciada como fonte de sustento e sabedoria. Segundo os estudantes, o eu lírico sofre muito por ver a mãe natureza sendo destruída e não poder fazer nada. As queimadas, a morte de animais, o prejuízo ao ecossistema são temáticas retratadas no poema de Kambeba e, na visão dos alunos, a repetição sonora está relacionada à continuidade na prática do desmatamento e queimadas. Ou seja, a sonoridade e a disposição dos versos nas estrofes repercutem o contínuo clamor de socorro da natureza, mas, apesar das súplicas, não há punição nem cessação. Indignada, a aluna E.A.C. disse: “Todo ano a mesma coisa, sofremos com as queimadas e não vemos punição, é triste!”. Em consonância, o aluno V.C.B.L. relatou:

“Na época da seca, muita gente adoece por causa das doenças respiratórias consequência das queimadas na região”. Já o aluno H.S.B. afirmou sentir a dor dos povos que têm o meio ambiente como lar e sustento, além de lamentar a morte de várias espécies de animais, consumidos pelas chamas, como acontece nos relatos do eu lírico.

A angústia do eu lírico é sentida pelos estudantes, que indagaram de quem seria a culpa e o que poderia ser feito para frear a destruição ao meio ambiente. Ademais, demonstraram sentimento de tristeza, apesar de gostarem do poema pelo fato de a autora fazer uma denúncia social. A aluna J.E.C.C. disse que o poema provocou reflexões e sentiu a angústia dos animais fugindo do fogaréu. Por sua vez, C.M.O. comentou a falta de empatia do ser humano, que não percebe que a natureza faz parte da nossa vida, por isso devemos valorizá-la e preservá-la se quisermos ter uma vida boa.

Em concordância com os comentários dos alunos, percebemos que o poema de Márcia Kambeba mexeu com a turma, visto que aborda um fato da vida real, mais ainda, muito presente no entorno da região dos sujeitos da pesquisa. Os leitores manifestaram preocupação com as temáticas postas pelo eu lírico e questionaram se a longo prazo a fauna e flora tendem a desaparecer. No contexto, indagaram a situação das aldeias e comunidades ribeirinhas que vivem e dependem do meio ambiente para sobreviver.

Assim, confirmamos o que Pinheiro (2018) infere em texto, que a poesia pode sensibilizar o leitor para temáticas sociais e não há como medir a experiência com o texto poético, apenas sentir. A partir dos comentários dos alunos, do gesto indignado na hora da leitura, do olhar de reprovação, podemos perceber que a vivência com o texto poético de Kambeba provocou reflexões e instigou-os a aprofundar a discussão sobre as temáticas fora da sala de aula, ultrapassando os muros da escola.

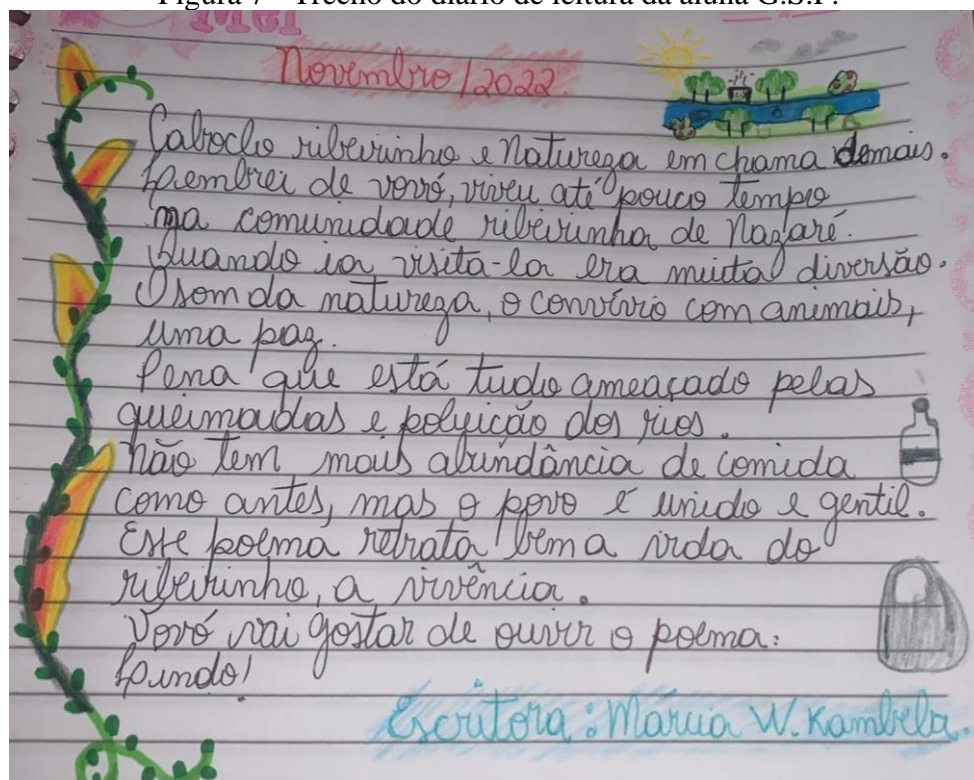
Dando sequência à oficina, trabalhou-se com a leitura e análise do poema “Caboclo Ribeirinho”. A professora leu o poema e, a partir da escuta, os alunos perceberam que se tratava da vivência de comunidades ribeirinhas. Um estudante questionou o significado da palavra *banzeiro*, mas antes de explicar, a professora-pesquisadora perguntou se alguém da turma saberia o significado da palavra, observando o contexto. Assim, conseguiram associar que tinha relação com a água, mas referiram ser o ir e vir da canoa. Nesse momento a pesquisadora interveio e explicou que se refere ao movimento que as águas fazem ao passar das canoas, aquele barulho deixado pelas ondas que se formam. Quanto a quem seria o caboclo ribeirinho, os estudantes disseram se tratar dos povos das comunidades ribeirinhas, que vivem da pesca para sobreviver.

Os estudantes perceberam que as comunidades têm uma relação íntima e de respeito com a natureza, a qual é muito importante para esses povos. É da natureza que tiram o sustento, a cura por meio de remédios caseiros e fortalecem a espiritualidade. Na repetição dos versos “As canoas vêm, as canoas vão”, constataram a rotina dos caboclos que todos os dias partem em suas canoas para pescar. Além do mais, os estudantes lembraram que a canoa é um meio de transporte das famílias beradeiras, nomenclatura usada para se referir às comunidades que vivem à margem dos rios aqui na região.

Quando questionados se conheciam comunidades ribeirinhas, alguns estudantes relataram ter vivido e outros ainda têm parentes que vivem à beira do rio, como beradeiros. Aqui na região, há muitas comunidades ribeirinhas, lembrou um dos estudantes. A seu turno, a aluna E.A.C. citou que o rio e o convívio com a natureza fazem parte da vivência dos ribeirinhos, onde vivem tranquilos, e a única preocupação é justamente com a destruição do meio ambiente, como estudamos no poema anterior.

A seguir, analisamos os trechos dos diários de leitura das alunas G.S.P. e S.B., demonstrando o quanto a leitura dos poemas de Kambeba foi importante:

Figura 7 - Trecho do diário de leitura da aluna G.S.P.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 8 - Trecho do diário de leitura da aluna S.B.

Prioridades do Dia

_____ _____ 1/1

Novembro 2022

Hoje sou grata por:

Poema Caboclo ribeirinho

Márcia W. Kambeba

Meu Deus! Quanta memória me
vies com esse poema, pois já vivi
em uma comunidade ribeirinha no
largo madeira, Porto Velho. As imagens
foram surgindo em minha mente, a vivência
com a natureza, os barquinhos de pesca, os
banhos no rio. Foi difícil, mas boas lem
branças. Quero voltar visitar a comunidade.

Prioridades do Dia Rico poema ♥!!!

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Observando o trecho do diário das alunas, percebemos que a leitura do poema de Kambeba trouxe recordações, pois assim como o eu lírico retrata a importância da natureza, as alunas também o fazem quando se reportam ao som da natureza e aos animais. A preocupação com a destruição do meio ambiente é uma das angústias das estudantes, porque sabem que as comunidades dependem do meio para viver. Por conseguinte, percebemos a interação do texto e leitor, como inferido por Pinheiro (2018) e Cosson (2021).

Novembro 2022

Poema: Caboclo ribeirinho de natureza em chama

Autora: Márcia Kambeba

Os poemas da escritora apresentam temas da realidade local. Aqui, na região, no período da seca fica difícil respirar por conta das queimadas. Animais mortos na beira da rodovia, realmente, ouve-se o clamor do socorro, é muito triste.

Ao ler o poema Caboclo ribeirinho, consigo ouvir o barulho das ondas que as canoas fazem e visualizo aqueles barquinhos, carregados de pessoa, atravessando o rio ou mesmo para pescar.

São coisas que vemos muito por aqui e olha que não são rios gigantes. Ler os poemas de autora daqui, é muito gratificante.

(Trecho do diário do aluno K.R.C.).

Destacamos que o aluno K.R.C. é um aluno especial e muito participativo nas aulas, por isso fez questão de explicar suas considerações. Percebemos que o estudante retrata a sonoridade nos dois poemas analisados, pois relata ouvir o clamor dos animais encontrados mortos nas rodovias na tentativa de se livrar da floresta em chamas. E mobiliza o ouvido

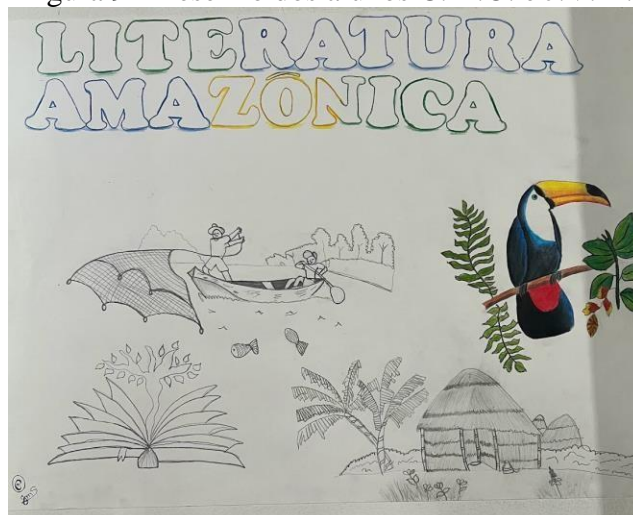
novamente quando diz ouvir o barulho das ondas quando as canoas passam, além de criar imagens mentais ao visualizar as canoas, com pescador ou pessoas descendo pelo rio.

Quanto à relação entre os poemas de Lube, Dorrico e Kambeba, os estudantes foram categóricos ao afirmar que as três autoras demonstram forte apego à natureza em seus textos. Segundo os alunos, isso se deve ao fato de ambas serem da grande região amazônica, rica em diversidade natural, cercada de rios e de uma fauna exuberante. Tudo isso é exaltado pelas autoras, que valorizam a diversidade e riqueza que a região amazônica proporciona. Além do mais, ambas tratam da preocupação com o meio ambiente, uma temática muito debatida nos dias atuais. Desse modo, o aluno consegue fazer a conexão do texto com acontecimentos de sua vida pessoal, como proposto por Girotto e Souza (2010), Pinheiro (2018) e Cosson (2021).

Certamente, analisar textos de autoras daqui, com temáticas próximas à realidade dos estudantes, é um bom recurso para, primeiro, incentivar a leitura e, depois, introduzir outras leituras. Pinheiro (2018) assevera que é no debate que conseguimos visualizar o que o aluno aprendeu, por isso a pesquisadora optou por rodas de conversa, um momento descontraído, sem pressionar os alunos, com o intuito de apenas deixar fluir as implicações a respeito da leitura.

Para finalizar esta última oficina, professora e estudantes fizeram oralmente uma retrospectiva dos seis poemas analisados, conversaram e debateram. Por último, a professora solicitou que os estudantes revissem seus diários e, com base nas anotações, produzissem um poema, ou fizessem um desenho que representasse as leituras abordadas nas oficinas. A seguir, apresentamos alguns desenhos e poemas que consideramos pertinentes para a análise.

Figura 9 - Desenho dos alunos C.M.O. e J.V.M.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 10 - Desenho da aluna S.S.B.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 11 - Desenho da aluna F.F.C.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Podemos perceber que os estudantes retratam bem a presença do meio ambiente. Na Figura 9, o desenho da oca, a moradia indígena, os ribeirinhos jogando a rede em busca do sustento, a fauna e a flora representadas, o todo retrata que a leitura dos poemas trouxe significados. Evidenciamos que a Figura 9 representa praticamente todos os poemas estudados nas oficinas. Uma síntese bem elaborada das temáticas abordadas no estudo, o que demonstra que os estudantes compreenderam os textos. A Figura 10 indica que a aluna tem um conhecimento aprofundado sobre as comunidades ribeirinhas, o desenho das casinhas demonstra isso, são casas construídas dentro ou à margem dos rios, por isso necessitam ser altas. Além disso, a presença de vários barquinhos revela que a estudante percebeu que o uso dessas embarcações faz parte do dia a dia dessas comunidades, seja para pesca ou transporte. Já na Figura 11, temos a presença da natureza, representada pela fauna e flora. Percebemos que a estudante se referiu ao desmatamento e, através do desenho, podemos inferir que está

implícito que essa ação do homem destrói tanto a floresta como desaloja os animais – a imagem da onça sobre um tronco no ar nos remete a isso. Convém dizer que a escolha por esses desenhos se deu em razão de representarem a síntese das leituras das três escritoras, demonstrando que os estudantes prestaram atenção nas leituras e foram tocados por elas.

No decorrer das práticas leitoras, ficou evidente o engajamento dos estudantes, tanto que foi difícil selecionar as produções para análise. Contudo, como não temos espaço para todos os poemas, selecionamos os que mais chamaram a nossa atenção. Assim, a seguir apresentamos alguns poemas produzidos pelos sujeitos da pesquisa:

O ~~karma~~ do ouro

Não era nascido
Mas ouvi muito falar:
O ouro é um karma!
E meu avô fez isso provar

Um homem com ouro
É um homem sem vida
“homem mal”
Pela boca de outros
Que nunca puderam isso provar

Dinheiro, fortuna e terra
O ouro traz
Mas um preço caro
Por isso tem que pagar

O dinheiro se foi, a escassez
chegou passando pelo ouro na saída
a terra tomada pelo karma
o karma do ouro

E por fim meu avô
Que para o karma perdeu
E foi com Deus repousar

Das riquezas apenas
uma pepita restou
e as lembranças
boas em mim se perpetuou

A ganância tomou meu avô
Mas sei que ele não era assim
Um homem de bom coração
Mas o karma do ouro deu nele um fim.
(Poema de M.G.D.)

Evidenciamos que o estudante baseou-se no poema “O homem do ouro”, de Dorrico. Questionado sobre a reescrita, o aluno disse que não era uma reescrita, era a história de vida de seu avô. Então, relatou que ao ler o poema se lembrou do avô, que, assim como o eu lírico,

foi em busca de ouro, mas nada conseguiu. M.G.D. disse que o pai guarda a pequena pepita de ouro, única lembrança de seu avô. O estudante nunca deu importância para as narrativas do avô e do pai, mas ao ler o poema percebeu a relevância daquela pedrinha e quanta memória ela guarda, “Professora, eu via aquilo como uma pedrinha, sem valor, hoje percebi que é a história de vida de meu avô ali contida, por isso me identifiquei com o poema de Dorrico”. Questionado sobre o porquê de a palavra ~~karma~~ estar tachada, o estudante comentou: “É como se fosse um apagamento da memória, da lembrança ruim”. Afinal, para o estudante, as vivências do avô no garimpo não são boas, mas elas estão ali e fazem parte da história, por isso não excluiu de vez, apenas tachou.

Por esse viés, constatamos que as leituras provocaram em muitos estudantes lembranças de narrativas familiares – até então sem valor. A partir da leitura dos poemas das autoras, perceberam que os pais lhes encham de memórias, não valorizadas por eles, porém afirmaram que prestarão mais atenção na contação de histórias das famílias. Diante disso, confirmamos a abordagem de Petit (2019, p. 166), “às vezes os adolescentes reencontram uma proximidade com a infância durante sessões de leitura oralizada”, foi o que aconteceu com os sujeitos da pesquisa, pois mediante a partilha oral dos textos e impressões, relembrou o passado guardado na memória.

A seguir, apresentamos a transcrição do poema da aluna G.P.M., ele sintetiza o que foi abordado nas oficinas.

AMAZÔNIA

Hoje queima sem parar
 Labaredas imensas ardem sem cessar
 Animais fogem sem saber
 Para onde ir e se esconder
 Queimas as árvores sem parar
 Queimam ninhos, queimam casas, queimam lar

Nas aldeias rodeadas pelo fogo e fumaça
 Desespero, pois não há o que fazer,
 E as chamas só se alastram
 Nada escapa, tudo queima
 Queima oca, queima ninho
 Animais assustados e sozinhos

Já tivemos dias lindos, verdes e floridos
 Hoje só vemos tristeza,
 Gritos e gemidos de dor e saudade
 Dos tempos de felicidade
 De uma floresta alegre
 Onde pássaros a cantar, árvores a balançar
 Animais livres correndo, pulando, apenas vivendo
 Nosso povo livre, alegres á cantar.

Na primeira estrofe, a aluna expõe a visão que tem sobre as queimadas, muito frequentes na região. Destacamos a repetição da palavra “queimam”, demonstrando que na visão da estudante as queimadas são algo recorrente no local. Além disso, aponta o desespero dos animais em fuga, sem saber onde ir. Outros estudantes também disseram que em agosto as queimadas se intensificam na região e muitos animais saem da mata para tentar fugir do fogo, mas acabam morrendo atropelados pelos carros nas rodovias. “É muito triste, ou morrem queimados, ou morrem atropelados”, disse G.P.M. Assim como nos poemas de Kambeba, observamos a sonoridade quando a estudante fala do grito e gemidos, posto que visualizamos os animais assustados, correndo sem ter para onde ir. Podemos dizer que a aluna se comoveu com a situação dos animais, da floresta e, o mais importante, das comunidades afetadas pelas queimadas. E, por fim, na última estrofe, relata a saudade que sente dos tempos em que a ganância do homem não havia atingido as comunidades. Essas observações corroboram a ideia de Pinheiro (2018), que a poesia é capaz de aguçar as emoções e sensibilizar o jovem.

Para finalizar, apresentamos a transcrição do poema da aluna F.R.R., que consideramos abranger praticamente todas as temáticas abordadas nos poemas estudados.

Pela Amazônia, quero passear
Sobre teus rios navegar, teu ar puro respirar
Vim nas rotas das águas
E aqui encontrei meu lar.

Todos buscam a riqueza que ela oferece
Seja caça, seja pesca, sejam garimpos diversos
Destroem este paraíso por ganância
O que demonstra que o homem é perverso.

Rios poluídos, desmatamentos
Queimadas irregulares, garimpos ilegais
Povos desalojados, ficando sem sustento
Comunidades inteiras demonstram seu lamento.

Amazônia, Amazônia
O que será de nós sem você
Considerada o pulmão do mundo
Mas parece que não querem saber.

Percebemos, na primeira estrofe, a relação com o poema “A cor do rio”, na segunda e terceira estrofes, a relação com os poemas “O homem do ouro”, “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”, pois relatam a ganância do homem em busca de riqueza e, para isso, destrói a natureza, moradia e sustento de povos de muitas comunidades. E, por último, a aluna

deixa uma reflexão, “o que será de nós sem a Amazônia”, concluindo que não há melhoria, porque não se importam com esse problema social.

Nesse ensejo, relembremos a fala de Kambeba (2020a, p. 90), “a literatura sempre foi escrita com tintas de resistência”, e a aluna, ao produzir esse poema, dá continuidade a essa resistência, visando provocar reflexões. A importância da literatura para enfrentar as problemáticas presentes na sociedade também são constatações de Dorrico, Danner e Danner (2020b).

Mediante tudo o que apresentamos, podemos concluir que a pesquisa sobre as autoras foi uma prática enriquecedora, tanto para os alunos quanto para a pesquisadora. A conversa sobre as comunidades ribeirinhas, os povos indígenas e o processo de migração de muitas famílias para a região amazônica permitiu a ampliação do conhecimento em relação às temáticas abordadas nas produções das escritoras. Para mais, conferiu um sentido estético à consciência dos alunos quanto à natureza e à importância dos povos originários. Na arte do desenho e das palavras, os alunos ganharam novas lentes na perspectiva da sua região, da sua cultura e da sua literatura.

Após as atividades, os estudantes reivindicaram mais análises de textos poéticos, disseram que antes não gostavam de poemas, mas, a partir das oficinas, identificaram-se com o gênero, especialmente pela questão da sonoridade, das imagens que os poemas apresentam e por estarem relacionados às vivências pessoais, visto que autoras e sujeitos da pesquisa estão situados no mesmo cenário, a Amazônia. Sobre as poetisas, é preciso frisar a assertiva de Larrosa (2022, p. 164): “Os poetas são os que se aventuram a dizer (a traduzir em palavras arbitrárias, incontáveis, atravessadas pela pluralidade) o que veem, o que sentem e o que pensam”, pois vem ao encontro da proposta das leituras realizadas, já que Lube, Dorrico e Kambeba retratam em seus textos temáticas sociais, críticas a comportamentos humanos inaceitáveis, sentimentos de revolta. Desse modo, as produções das poetisas amazônicas mostraram-se excelentes atrativos motivadores para o jovem leitor, o que demonstra que as estratégias de conexão (texto-leitor, texto-mundo, texto-texto), sugeridas por Giroto e Souza (2010), foram associadas pelos estudantes.

O desafio em inserir em sala de aula a literatura de autoria feminina do sistema literário amazônico atendeu aos interesses dos jovens do Ensino Médio, visto que possibilitou aos estudantes conhecer as produções poéticas de autoras da Região Norte, despertando-os a buscar mais sobre literatura produzida “aqui”. Verificamos que as atividades de leitura desenvolvidas nas oficinas atraíram a atenção dos estudantes e instigou-os a debater questões sociais, haja vista que os poemas abordam temáticas pertinentes à realidade da sociedade

amazônica. Ademais, foi visível a euforia dos estudantes em conhecer produções de autoras do entorno, identificar-se com os temas retratados, enfim, a leitura de poemas amazônicos de autoria feminina possibilitou que os jovens expandissem seus horizontes e enriquecessem suas vidas.

Nesse contexto, a pesquisa reforça a importância de incluir obras poéticas de autores locais como parte integrante da formação literária dos jovens da região. É relevante registrar a afirmação de Figueiredo (2020, p. 44) de que “falar, escrever, atuar, reivindicar é deixar de ser subalterno, tornando-se protagonista”. Através da literatura, todas essas formas de expressão são possíveis. Portanto, o ato de ler e discutir literatura em sala de aula capacita os estudantes a se tornarem os protagonistas desejados pelo autor, dado que estimula questionamentos e reflexões, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva como leitores e sujeitos sociais.

5.4 APONTAMENTOS DA EXPERIÊNCIA PRÁTICA

Na contemporaneidade, reconhecemos a relevância da escola como instituição incumbida da tarefa de instruir e fomentar o hábito da leitura entre os indivíduos. Contudo, é imperativo considerar que as práticas de leitura devem ser iniciadas no seio familiar e posteriormente complementadas pela escola e outras instituições sociais. Afinal, é inegável que a literatura contribui para o desenvolvimento humano, estimulando a imaginação e criatividade dos indivíduos. Sobre esse prisma, surgiu a motivação para investigar o problema previamente identificado.

Convém mencionar que a pesquisadora atua como professora de Língua Portuguesa na turma participante, o que permitiu identificar as necessidades dos sujeitos da pesquisa no que diz respeito à leitura literária. A experiência adquirida em sala de aula possibilitou a constatação das deficiências na formação leitora, as quais eram manifestadas em grande parte dos educandos. Diante disso, surgiu a motivação para a investigação acerca das estratégias para a formação do leitor literário no contexto escolar, através da exploração de estratégias de leitura de poemas de autoras provenientes da região amazônica.

Com base no questionário aplicado, constatamos que apenas 15% dos estudantes costumam ler poesias, e a mesma porcentagem conhece autores da região amazônica. Esse resultado demonstrou a falta de apreço dos jovens em relação ao gênero poema e a carência na inserção de textos de autores regionais. Considerando a inclusão frequente de textos poéticos em estudos externos, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM),

compreendemos a pertinência de conceber oficinas de leitura poética. Além do mais, os documentos oficiais preconizam a importância da inserção em sala de aula de obras literárias originárias da região. Dessa maneira, ao apresentar composições de autoras locais, estamos em consonância com as diretrizes que norteiam a educação, como a BNCC e o RCEM-RO.

Nessa perspectiva, o planejamento das atividades teve por objetivo aprofundar a apreciação de textos que estabelecem uma conexão mais próxima entre o leitor e a obra, conforme Cosson (2021) e Pinheiro (2018). Portanto, selecionamos para o corpus poemas que abordassem temáticas relacionadas à realidade do público da pesquisa, de modo a garantir que a experiência com os textos tocasse o estudante, como proposto por Larrosa (2022). Isso se deve ao fato de que a leitura do texto poético favorece a sensibilização e desenvolve o senso crítico dos jovens, propiciando um encontro consigo mesmo e com o outro (Pinheiro, 2018). Em outras palavras, a prática de leitura de poemas amazônicos de autoria feminina contribui para a formação de leitores proficientes e conscientes de seu papel perante a sociedade em que estão inseridos.

A prática leitora aos alunos do 1º ano do Ensino Médio do colégio estadual CTPM III, município de Ariquemes, Rondônia, contemplou a leitura e análise da produção poética amazônica de autoria feminina, a partir da leitura dos poemas “A cor do rio” e “Poema II”, da autora Amanara Brandão dos Santos Lube, “Retomada” e “O homem do ouro”, da autora Julie Dorrico, e “Natureza em chama” e “Caboclo Ribeirinho”, da autora Márcia Wayna Kambeba. Ao final das práticas das oficinas poéticas, aproveitamos as produções de poemas, os desenhos e os diários de leitura dos estudantes para aferir os resultados da ação no cenário da pesquisa.

No decorrer das oficinas, observamos a agitação dos estudantes, alguns se distraíam, fugiam do foco, já que a prática da leitura não consistia na imposição de escritas ou preenchimento de fichas; no entanto, quando advertidos, respondiam prontamente. Já no momento da partilha na roda de leitura, a maioria se prontificava a falar, raros os que não compartilhavam suas impressões, mesmo que mínimas. Em síntese, a participação dos estudantes pôde ser notada em todas as etapas das oficinas, mas a contribuição maior foi em relação ao poema “O homem do ouro”, em razão de na região de Ariquemes, local da pesquisa, localizar-se o maior garimpo de cassiterita a céu aberto do mundo, o que fez suscitar nos estudantes memórias familiares. Essa perspectiva vem ao encontro do que refere Petit (2019), que sem as narrativas o mundo não seria igual e não ajudaria a construir a nossa morada interior e nem habitar outros lugares. A partir das leituras dos poemas, os alunos puderam habitar outros lugares, remexer a memória interior e criar novas memórias.

Desse modo, com o objetivo de promover o desenvolvimento de leitores mais críticos e reflexivos, identificamos que a responsabilidade recai sobre as instituições educacionais em facilitar o acesso dos educandos a textos de natureza regional e contemporânea, nos quais diversas vozes, notadamente as de mulheres afrodescendentes e indígenas, buscam espaço para se expressar, como já abordado anteriormente neste estudo. Contudo, enfrentamos um desafio notório ao introduzir obras que muitas vezes são relegadas à periferia e rotuladas como literatura de qualidade inferior pelo cânone tradicional. De acordo com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), é imprescindível diversificar o repertório literário oferecido ao longo do Ensino Médio, a fim de garantir que os jovens tenham acesso a uma formação cultural de identidade que abarque as diversas regiões do país.

Nesse sentido, a inclusão de textos de autores originários da região amazônica emerge como uma medida fundamental, pois tais obras promovem uma representação rica dos saberes locais, conforme destacado no documento RCEM-RO (Rondônia, 2021), que ressalta a relevância desses “saberes locais na construção de aprendizagens significativas e relevantes para os jovens, tendo em vista que possibilitam a execução de práticas e aquisição de conhecimentos a partir das vivências dos estudantes”. À luz desse prisma, a incorporação da produção literária proveniente dessa região pode desempenhar um papel significativo na formação do leitor literário, conforme evidenciado pelos resultados desta pesquisa.

A preferência por obras escritas por autores regionais justifica o engajamento e a participação ativa dos alunos nas atividades de leitura. No entanto, é importante ressaltar que essa escolha não implica a exclusão das obras clássicas do currículo escolar, mas sim a expansão da seleção de obras literárias contemporâneas. Essa abordagem visa proporcionar aos estudantes experiências de leitura que reflitam o contexto atual, preparando-os para enfrentar os desafios da sociedade moderna, conforme preconizado pela BNCC (Brasil, 2018). Ademais, por meio da implementação prática dessas estratégias, observamos que, apesar da experiência em sala de aula, o conhecimento sobre os alunos não era tão abrangente quanto inicialmente presumido. Isso foi evidenciado quando quatro alunos compartilharam que conheciam uma autora da região e relataram isso com alegria, elogiando a qualidade de seus textos e recomendando-a à turma. Portanto, essa troca de experiências revelou-se benéfica tanto para os alunos quanto para a pesquisadora.

O entusiasmo manifestado pelos participantes deste estudo em relação às obras de autores regionais foi traduzido em um engajamento significativo, resultando na divulgação de produções literárias tanto no ambiente escolar quanto na comunidade local. Os alunos

aproveitaram a oportunidade proporcionada pelo Projeto Excelência⁹, cujo tema se centrava em “Turistando: Embarque nessa viagem”¹⁰, como um meio para promover e difundir a literatura amazônica, objeto de estudo desta pesquisa. O projeto tinha como objetivo principal a exploração da história da região, a identificação de seus pontos turísticos, o estudo dos costumes e tradições das comunidades locais, com a finalidade de aprimorar o processo de aprendizagem dos estudantes, ao aproximá-los da realidade sociocultural que os cerca.

Nesse contexto, as atividades realizadas no âmbito do Projeto Excelência desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento da pesquisa, posto que incluíram visitas a museus e locais históricos do estado. Tais locais preservam elementos essenciais da rica história da região amazônica, abrangendo não apenas os aspectos relacionados aos povos indígenas, seus modos de vida, cultura e artefatos, mas também a representação da fauna e flora, cuja integridade tem sido prejudicada devido à expansão territorial decorrente de atividades como desmatamento e queimadas. Muitos desses elementos, observados pelos alunos durante as visitas aos museus, apresentaram correlações com os temas e imagens presentes nos poemas analisados pelos participantes deste estudo.

Por meio da análise minuciosa dos poemas em contexto de sala de aula e das atividades conduzidas no âmbito do Projeto Excelência, notamos o crescente interesse dos estudantes pelos textos de natureza amazônica, que constituíram o cerne desta pesquisa, em virtude das interconexões temáticas existentes. Nesse processo, os alunos foram capazes de estabelecer conexões e realizar inferências entre os textos produzidos por autoras amazônicas, que foram objeto de estudo em sala de aula, e os elementos vivenciados ao longo do desenvolvimento do projeto escolar.

A conclusão do Projeto Excelência culminou na produção de uma revista escolar, na qual foram registradas as experiências das visitas realizadas, o aprendizado adquirido e diversas atividades desenvolvidas pelos estudantes. Esta publicação recebeu o título de “Turistando: Embarque nessa viagem” (Figura 12). No interior da revista, os estudantes reservaram uma seção específica para a divulgação de obras de autoras amazônicas, disponibilizadas em formato PDF por meio da leitura de códigos QR Code. Além disso, a revista incluiu a exposição de duas poesias produzidas pelos próprios educandos (Figura 13), como resultado das práticas de leitura dos poemas que constituíram o corpus desta pesquisa.

⁹ Projeto Excelência é um projeto interdisciplinar, realizado anualmente nas escolas estaduais do estado de Rondônia, com vistas a melhorar o índice de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio.

¹⁰ Revista produzida e editada por estudantes dos 1º anos do Ensino Médio, juntamente com a professora de Sociologia. Acesso pelo drive: https://drive.google.com/drive/folders/1T8ewGqAoHIUCOpw5G7_EdK0Y3SvVEH5b.

Ao longo das páginas da revista, encontramos registros fotográficos das visitas dos alunos, curiosidades sobre a região, podcasts, além de registros das práticas leitoras desenvolvidas nas oficinas poéticas, material cedido pela pesquisadora.

Figura 12 - Revista escolar em que foi publicado atividades desenvolvidas durante o estudo pelos sujeitos da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 13 - Página da revista contendo algumas atividades desenvolvidas na pesquisa

VIAJANDO PELA LITERATURA

Como foi a sua viagem até aqui? Gostou de saber mais sobre Rondônia? Que tal agora conhecer a Literatura Amazônica? A profª de Língua Portuguesa do CTPM III, [Vera Lúcia Kachen](#), guiou os alunos do 1º ano do Ensino Médio em uma aventura no mundo da literatura, na qual foram instigados a conhecer a cultura e literatura local por meio da leitura de obras de autoras regionais: Julie Dorrigo (Guajará Mirim - RO), Amanara Brandão (Porto Velho - RO) e Márcia Kambeba (Belém das Solimões - AM). E você, já conhecia as obras das autoras citadas? Se não, click no QR code abaixo ou use a câmera do seu celular para acessar alguns exemplares de Literatura Amazônica e faça como os alunos, mergulhe de cabeça na leitura sem medo de ser feliz. Durante o processo de formação de leitor literário, os alunos produziram vários textos e poemas, conheça aqui uma dessas produções.

Amazônia Tem História

Por trás das marcas deixadas
Há uma verdadeira história
Que não é contada do jeito certo
É renegada e desvalorizada

Muitos povos passaram pela Amazônia
Histórias passadas de geração a geração
A história dentro das veias
E também do coração

A dignidade reconquistada
Que a muito tempo atrás
Por um espelho foi trocada
Hoje não aceitamos isso mais

Nessa Amazônia tão extensa
Segue alguém velejando rio afora
Observando a natureza
Que cresceu aleatória

Onde a história se perdeu
Alguém tenta se encontrar
Buscando seu caminho
Buscando seu lugar!

Rondônia berço de muitas histórias
Região que agrega culturas variadas
Povos, lutas, derrotas e vitórias
As pessoas que aqui vierem
Serão sempre abençoadas.

Leticia Oliveira Miranda - 1ª A

Diversidade amazônica

A nossa Amazônia tem muito a oferecer
Desde uma diversidade de plantas e animais
Até uma grande quantidade de povo ancestrais
Ajudam a natureza crescer

Infelizmente existem pessoas sem coração
Que destroem tudo na natureza
Sem nenhuma compaixão
Nada na vida importa para essas pessoas
Só o caos e destruição

Caju, tucumã, graviola...
É uma das riquezas da nossa floresta
Assim como os rios Madeira, Negro e Solimões
Isso não pode faltar
Pois nossa obrigação é sempre lhe cuidar

Nosso estado é rico
E culturalmente diversificado
Nossa gente acolhedora
E quem a Rondônia, fica encantado.

Eduardo Santos Oliveira - 1º D

OBRAS LITERÁRIAS

ENTRE PORTOS
NARRATIVAS DE NARRATIVAS

23

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A culminância do projeto se materializou com a presença dos pais, que tiveram a oportunidade de levar para casa um exemplar da revista. Esse momento de compartilhamento com os familiares contribuiu significativamente para a disseminação do trabalho realizado junto à comunidade local, proporcionando a ampla divulgação dos textos e das autoras da região amazônica. Dessa maneira, a abordagem da leitura literária de obras escritas por autores da região permitiu uma conexão mais profunda entre o leitor e o texto, incitando o interesse em explorar com maior profundidade as produções de autores locais.

Embora tenha sido observado que os participantes da pesquisa inicialmente demonstraram pouco interesse e um nível de proficiência insatisfatório em relação à leitura, as estratégias aplicadas durante as oficinas poéticas comprovaram que, muitas vezes, o que falta são abordagens que estimulam os estudantes a se envolverem com a leitura, especialmente a literária. Isso fica evidente na análise dos textos poéticos incluídos no escopo deste estudo, visto que as atividades dinâmicas desenvolvidas transcenderam os limites da sala de aula

tradicional, através da exploração de outros espaços escolares, além de pesquisa no laboratório, rodas de leitura, produções de poemas e desenhos pelos estudantes. Essas práticas foram inovadoras em relação à rotina convencional de ensino.

Nesse sentido, durante a análise dos poemas de Lube, foi observado que os estudantes inicialmente encararam de forma lúdica, em grande parte devido ao fato de a autora se envolver em performances e encenar seus próprios poemas. No entanto, ao compreenderem que a performance é uma manifestação artística legítima, suas percepções sobre o trabalho de Lube se transformaram, passando a apreciar a maneira como ela apresenta seus textos. A partir desse ponto, os estudantes direcionaram uma atenção maior às composições da escritora, identificando conexões entre os poemas lidos e as características da localidade em que estão contextualizados.

Em contrapartida, ao analisar os poemas de Dorrico e Kambeba, os alunos apresentaram o despertar do senso crítico, manifestando indignação diante do tratamento desfavorável atribuído ao povo indígena, bem como consideraram a relevância da preservação ambiental para o bem-estar humano. A análise e interpretação desses poemas possibilitaram aos participantes estabelecer conexões e inferências entre o conteúdo textual e suas próprias realidades, o que, por sua vez, facilitou a compreensão e a análise crítica das temáticas abordadas nos poemas que constituíram o objeto central desta pesquisa.

No processo das oficinas de leitura dos poemas, reconhecemos um notável aumento no interesse e na participação dos estudantes. A maioria deles confirmou a capacidade de estabelecer inferências entre as temáticas exploradas nos poemas e as situações concretas presentes em seu ambiente social. Esse processo permitiu que os alunos estabelecessem conexões significativas entre o texto literário, outras obras literárias e o mundo que os cerca, seguindo uma abordagem conhecida como “texto-leitor, texto-texto e texto-mundo” (Giroto; Souza, 2010, p. 69). A evolução dos alunos ao longo desse processo pode ser claramente evidenciada na qualidade de suas produções poéticas, nos desenhos realizados e nos registros de seus diários de leitura. Esses indicadores destacam a relevância dos poemas de temática amazônica como instrumentos eficazes para despertar o interesse pela leitura no ambiente escolar.

Diante desse cenário, é oportuno apresentar uma análise baseada em teóricos como Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), cujas abordagens convergem ao salientar a importância de estratégias de leitura que envolvem a inclusão de textos que estão intimamente envolvidos e relacionados à realidade dos estudantes. Essa prática implica o desenvolvimento de temáticas ancoradas no contexto social, promovendo a capacidade dos

estudantes de fazer inferências e criar imagens mentais, o que, por sua vez, estimula seu interesse e engajamento na leitura.

Nessa perspectiva, à luz da análise de poemas amazônicos de autoria feminina, em conjunto com as produções de poemas, desenhos e a participação ativa dos estudantes, foi possível constatar avanços significativos no que diz respeito ao interesse pela leitura, à habilidade de leitura análise e à compreensão de textos poéticos, promovendo, assim, o desenvolvimento da competência leitora no âmbito literário em sala de aula. Nessa abordagem específica, os educandos aprimoraram suas capacidades de interpretação dos elementos específicos da linguagem poética, tais como a visualização e a sonoridade presentes nos poemas, além de compreenderem a relevância desses elementos na construção de significado nos poemas.

Uma contribuição significativa dessa abordagem pode ser claramente observada nas discussões em grupos de debate, assim como nas produções de poemas e desenhos, que permitiram que os assuntos desta pesquisa explorassem elementos intrínsecos à linguagem literária. Tal experiência enriqueceu o repertório linguístico dos estudantes. Em vista disso, esta prática possibilitou que os jovens se envolvessem em processos de leitura literária e produção poética, resultando em um aumento de sua competência na leitura e na compreensão de textos literários em diversos contextos sociais. Sem dúvida, enfatizamos a importância da literatura compartilhada, discutida e experienciada na formação do leitor literário competente, esteticamente sensível, social e culturalmente conscientizado, sabedor de seu lugar na multiplicidade identitária do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito primordial desta pesquisa consistiu em contribuir para a formação do jovem estudante do Ensino Médio, adotando como estratégia a análise de textos elaborados por autoras da região amazônica. A motivação central que me impulsionou a empreender este estudo foi a intenção de despertar e fomentar o interesse dos alunos pela prática da leitura. A tarefa de promover a leitura literária no âmbito do Ensino Médio é intrinsecamente desafiadora, notadamente devido à percepção de que a literatura, tal como é apresentada nos livros didáticos, está predominantemente associada a um propósito pedagógico e, conseqüentemente, não é entusiasmante. Nesse contexto, torna-se imprescindível que as instituições escolares estimulem a leitura literária de uma maneira que faça sentido para o estudante, pois a literatura “é o instrumento mais eficiente que se conhece para a criação do gosto e do hábito pela leitura” (Cosson, 2021, p. 133).

A literatura, em sua essência, exerce um papel fundamental ao cultivar uma forma de leitura mais ativa, capacitando o leitor a refletir sobre a realidade que o cerca, contribuindo, assim, para a construção do conhecimento. Por isso, aprofundar a investigação sobre a literatura amazônica de autoria feminina e avaliar seu impacto na formação do leitor literário em ambiente escolar constituíram os principais desafios que esta pesquisa se propôs a abordar.

Este estudo, inscrito na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor, teve como temática a literatura amazônica de autoria feminina e a formação do leitor literário na sala de aula, e sua delimitação foi a leitura literária de autoria feminina do sistema literário amazônico na sala de aula do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do município de Ariquemes, Rondônia. Assim, com base em estudos teóricos, debatemos a temática e a aplicamos mediante pesquisa-ação.

A pesquisa teve sua origem nas minhas preocupações em relação à falta de interesse pela leitura entre os alunos do Ensino Médio. Essa preocupação converteu-se na formulação do problema de pesquisa central: de que maneira o estudo da leitura literária de autoras amazônicas contribui para a promoção de experiências e formação da competência leitora dos alunos do Ensino Médio? É bem conhecido que os estudantes do Ensino Médio frequentemente não demonstram interesse ou proficiência na leitura literária, em especial quando não conseguem encontrar relevância naquilo que estão lendo. Portanto, o aluno só se torna um leitor ávido quando é motivado e quando a leitura faz sentido em sua vida. Nesse viés, a inclusão de literatura amazônica escrita por autoras femininas na sala de aula teve um

impacto positivo notável na formação de leitores competentes. Além disso, proporcionou aos alunos a oportunidade de se envolverem com poemas que abordam temáticas relacionadas diretamente com suas próprias experiências e realidade. Isso, por sua vez, contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades de leitura, compreensão e interpretação, capacitando-os a se tornarem leitores críticos e reflexivos.

Dessa maneira, o objetivo geral consistiu em investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora. Esse propósito foi alcançado, pois constatamos que as atividades de leitura inovadoras conferiram significado para os educandos. Eles tiveram a oportunidade de se familiarizar com as criações literárias de autores da região e identificar nos textos temas que ressoavam com suas próprias realidades. A prática da leitura literária atribuiu sentido à vida dos jovens, possibilitando-lhes compartilhar e recomendar a leitura desses poemas a outros leitores, começando por suas próprias famílias. Os resultados deste estudo podem ser percebidos nas discussões que emergiram durante as rodas de conversa, nas produções de poemas realizados pelos alunos e nas reflexões registradas em seus diários de leitura. Tais reflexões permitiram que os jovens resgassem memórias familiares e se sentissem conectados às obras das autoras locais. A partir do delineamento do objetivo geral, foram traçados objetivos específicos que, por sua vez, se correlacionam com os resultados obtidos na pesquisa:

- a) Discutir a noção de sistema literário e a historicidade da literatura, levando em conta a produção literária de autores localizados fora dos autoproclamados centros de cultura nacionais. Observamos, a partir da discussão, que a literatura inserida na escola privilegia as obras clássicas, de autores consagrados pelo centrão, enquanto as demais ficam à margem da sociedade e excluídas da sala de aula. Desse modo, verificamos a importância de introduzir no ambiente escolar as várias vozes que buscam reconhecimento, para que, a partir de então, sejam também divulgadas e reconhecidas pela sociedade.
- b) Refletir sobre a produção literária amazônica de escrita feminina, através da produção literária de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube. Durante a implementação das oficinas poéticas, foi observado que os jovens se identificam com as experiências e perspectivas apresentadas pelo eu lírico nos textos. A linguagem empregada, os temas envolvidos e as questões sociais discutidas suscitaram reflexões sobre os desafios enfrentados pela sociedade local, como é o caso do desmatamento e das queimadas que

anualmente afligem a região. Nesse contexto, a produção literária das autoras em questão desencadeou reflexões que não se limitam apenas à realidade local, mas, pelo contrário, abordam questões contemporâneas que permeiam a sociedade.

- c) Produzir uma base interpretativa quanto às obras de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube, conferindo à pesquisa linha crítica à fortuna estética das referidas autoras, ainda pouco exploradas pelos estudos literários. Por meio das análises dos poemas, constatamos que a escolha dessas autoras em relação às temáticas e à linguagem empreendeu uma conexão próxima entre o local e os textos, já que muitas das palavras utilizadas fazem parte do vocabulário cotidiano dos alunos. Além disso, a estrutura dos versos, o ritmo, a sonoridade e a criação de imagens nos textos poéticos facilitaram a compreensão e despertaram o interesse dos jovens para uma leitura mais aprofundada.
- d) Formar sujeitos-leitores envolvidos na pesquisa-ação quanto a leituras literárias, especificamente a turmas de alunos de ensino público estadual no município de Ariquemes (RO), aferindo os resultados da ação no espaço de pesquisa. A literatura, conforme ressaltado por Petit (2019), oferece a oportunidade de explorar outros territórios mentais e emocionais. Nesse contexto, observamos que as práticas de leitura possibilitaram aos estudantes explorar esses “territórios”, revisitar suas próprias memórias e criar novas experiências a partir da leitura dos poemas. Portanto, é possível concluir que as atividades de leitura foram desenvolvidas de forma significativa para estimular o interesse dos alunos pela literatura.

Para o alcance desses objetivos, delimitamos a fundamentação teórica em Fischer (2021), Lajolo (2018) e Candido (2006), no que se refere à história da literatura do Brasil; Figueiredo (2020), Dalcastagnè (2012), Mibielli (2019) e Kambeba (2020a), em relação à literatura contemporânea amazônica de escrita feminina; Larrosa (2022), Silva (2009) e Petit (2013, 2019), no que diz respeito à formação do leitor literário; BNCC (2018) e RCEM-RO (2021), sobre a importância e desafios da inserção literária no Ensino Médio; e Pinheiro (2018), acerca da relevância da prática de leitura de poemas em sala de aula.

As observações de Fischer (2021) quanto à reavaliação da história da literatura com o propósito de incorporar novas vozes se confirmaram ao longo desta pesquisa. Afinal, mesmo diante das orientações dos documentos oficiais para a inclusão de textos “regionais”, as produções literárias abordadas em sala de aula ainda tendem a privilegiar os clássicos.

Portanto, a inclusão da literatura amazônica na sala de aula surge como uma estratégia para dar visibilidade às vozes que têm sido historicamente marginalizadas, um objetivo alinhado com as perspectivas de Figueiredo (2020) e Dalcastagnè (2012). É importante destacar que isso não implica a exclusão do cânone, mas sim a inclusão de outras produções no processo de ensino da literatura escolar. Assim, este estudo contribuiu para o aprofundamento do entendimento do processo histórico da literatura, ressaltando a urgência da criação de espaços para produções contemporâneas e enfatizando a necessidade de formar leitores proficientes no contexto escolar. Efetivamente, a escola apresenta-se como um ambiente crucial para a transformação da realidade social e para a formação de leitores que sejam capazes de analisar de forma crítica e reflexiva o mundo que os cerca.

Por meio da pesquisa-ação, foi possível contribuir de forma significativa para a transformação da realidade dos sujeitos pesquisados. O estudo concentrou-se na investigação de um tema de grande relevância para os estudantes, a saber, a formação do leitor por meio da leitura literária de obras de autores da região amazônica. Nesse sentido, tanto a academia quanto uma instituição escolar estão aptas a colher os benefícios dos resultados deste estudo, uma vez que as descobertas obtidas podem orientar abordagens semelhantes em relação a outras produções literárias que também são frequentemente marginalizadas. No âmbito pessoal e profissional, esta pesquisa tem o potencial de oferecer apoio relacionado às práticas pedagógicas em sala de aula, particularmente no que diz respeito à promoção da leitura literária e ao desenvolvimento da competência leitora entre os jovens estudantes.

As estratégias de leitura empregadas neste estudo, desde a seleção cuidadosa dos textos até a análise conduzida em grupos de discussão, foram essenciais na aproximação entre o texto e o leitor. Essa proximidade deve-se, em grande parte, ao fato de que as temáticas abordadas nos textos estavam intrinsecamente relacionadas às vivências dos estudantes. Além disso, a utilização de linguagem acessível e rica em imagens facilita significativamente o processo de compreensão da leitura, incentivando os educandos a participarem nas discussões promovidas durante as rodas de leitura. Essa abordagem reflete a visão dos autores que fundamentaram essa categoria de análise, como Giroto e Souza (2010), Cosson (2021) e Pinheiro (2018), os quais enfatizam a importância da inserção da literatura na sala de aula de maneira prazerosa. Quanto à metodologia utilizada, esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, visto que o objetivo principal não era quantificar o conhecimento, mas sim avaliar se os estudantes se sentiram motivados a ler. Essa percepção foi observada por meio das produções de poemas e das discussões realizadas nas rodas de conversa.

A prática de leitura foi iniciada com uma investigação sobre as autoras e suas obras,

seguida por discussão em grupo para compartilhar as impressões dos alunos, destacando aspectos que chamaram a atenção e expressando suas opiniões sobre os textos. Vale ressaltar que os alunos se identificaram prontamente com as autoras pesquisadas, pois perceberam que as três são originárias da Região Norte, sendo que duas delas são do estado de Rondônia. Esse fato contribuiu positivamente para a captura da atenção dos participantes da pesquisa. Na sequência, os poemas de Amanara Brandão dos Santos Lube, Julie Dorrico e Márcia Wayna Kambeba foram lidos e detalhados. Esses poemas despertaram o interesse dos estudantes, pois abordam temáticas como a migração das pessoas para a Região Norte, a exploração dos garimpos, as queimadas, as comunidades ribeirinhas, bem como versam sobre a forte presença do rio Madeira, que desempenha um papel vital na vida do povo amazônico. No entanto, ressaltamos que houve certa dificuldade na compreensão do poema intitulado “A cor do rio”, de Amanara Lube, devido à associação que o eu lírico faz entre o rio e o seu próprio corpo, retratando a ambos como jovens e resilientes. A falta de entendimento dos discentes deve-se à linguagem metafórica utilizada nos versos, o que corrobora a importância do trabalho com elementos da linguagem literária, para que o estudante seja capaz de realizar inferências, a fim de compreender o texto de maneira abrangente. Nesse contexto, enfatizamos a relevância da mediação do professor e de um ensino inclusivo de literatura.

Todas as práticas de leitura foram socializadas por meio de discussão em rodas de conversa, estimulando tanto a leitura individual quanto a coletiva. À medida que as oficinas de leitura eram realizadas, os estudantes se envolviam cada vez mais com os textos, trazendo as temáticas da ficção para o contexto de suas próprias vidas. Eles relataram narrativas vivenciadas por membros de suas famílias, estabelecendo conexões entre o texto e suas experiências pessoais, além disso, identificaram relações entre o texto e questões sociais mais amplas. Nas conversas em sala de aula e nos registros feitos em seus diários de leitura, foi possível notar a profunda emoção dos leitores diante dos textos, que são ricos em sentimentos e memórias.

Dessa forma, a partir das leituras, ficou evidente que o encontro com a poesia de Amanara Brandão dos Santos Lube, Julie Dorrico e Márcia Wayna Kambeba levou o público envolvido na pesquisa a direcionar seu olhar a questões sociais prementes, como o desmatamento, as queimadas, a vida dos garimpeiros e a voz dos povos indígenas. A literatura, sob essa perspectiva, contribuiu para a humanização do leitor. Paralelamente, apresentar a leitura literária de textos que estão próximos à realidade dos estudantes revelou-se uma estratégia eficaz, e cabe ao professor desenvolver o papel de mediador nesse processo, sabendo ouvir os leitores, selecionando temas instigantes e provocativos que estimulem a

reflexão dos educandos. Essa continua sendo uma demanda solicitada para a escola e, portanto, continua sendo objeto de estudo relevante.

Para mais, destacamos que a inclusão da literatura amazônica escrita por autoras do sexo feminino no currículo escolar do Ensino Médio desencadeou um notável interesse pela leitura literária entre os estudantes. Através dessas leituras, os jovens puderam refletir sobre a relação das autoras com o ambiente em que vivem. Também, a literatura possibilitou a exploração de aspectos históricos relacionados aos povos indígenas, como a voz que foi silenciada pelos colonizadores e a busca pela dignidade, temas abordados nas análises dos poemas de Julie Dorrico e Márcia Wayna Kambeba, ambas pertencentes a grupos indígenas. A profunda conexão com a natureza e seu desempenho de recursos teve um papel marcante nos estudos, especialmente no contexto das comunidades ribeirinhas, que dependem da fauna e da flora para sua sobrevivência. Ainda, a presença do rio permeia os textos abordados, o qual serve de ir e vir aos imigrantes, como também é parte constituinte da realidade de muitas comunidades da região, de onde famílias tiram o sustento.

Além disso, o estudo revelou que a inclusão de textos regionais e contemporâneos de autores que buscam seu espaço na sociedade desperta o interesse dos jovens estudantes pela leitura literária. Essa motivação está intrinsecamente ligada ao fato de que esses alunos também anseiam por sua integração na sociedade, muitas vezes sentindo-se à margem. Outrossim, o conhecimento da formação histórica, dos costumes e das vivências dos povos da região motivou os educandos a aprofundar suas leituras e a promover a divulgação das produções literárias locais. Dessa forma, nas práticas de leitura, tornou-se evidente que os alunos analisaram os textos, estabelecendo conexões com suas próprias experiências de vida ou com as experiências familiares que guardam em suas memórias.

Os resultados obtidos refletem que os jovens leitores apresentam interesse pela leitura literária quando esta está intrinsecamente relacionada às suas experiências de vida. A leitura literária que aborda temas próximos à realidade dos estudantes é fundamental para despertar esse interesse e, a partir desse ponto, torna-se viável a inserção de leituras mais complexas. Ademais, a exploração da literatura de expressão amazônica produzida por autoras femininas amplia as discussões sobre a presença das mulheres na sociedade, bem como outras questões sociais e políticas. A literatura, rica em diversas vozes, contribui para a formação de jovens leitores críticos e engajados socialmente, capacitando-os a expandir seus horizontes e enriquecer suas vidas. Em suma, os jovens leitores emergem como sujeitos mais dinâmicos.

Consideramos que a proposta deste estudo representa um estímulo para futuras investigações sobre a literatura amazônica feminina envolvendo a formação de leitores

proficientes no Ensino Médio. Reiteramos o desafio significativo que enfrentaremos para confrontar a crise da leitura nas escolas e incorporar as produções literárias marginalizadas. Nesse contexto, salientamos que a implementação de práticas de leitura mais dinâmicas e envolventes, alinhadas à realidade dos estudantes, é essencial no desenvolvimento das habilidades de leitura e na formação de leitores proficientes.

Então, é preciso ressaltar o caráter gratificante de se trabalhar com a literatura amazônica feminina no ambiente escolar, visto que as obras dessas autoras representam uma resistência ao discurso dominante. Elas abordam em seus textos temas de relevância universal, como o preconceito, a exclusão social e as ameaças ao ecossistema. Por fim, suas produções poéticas propiciam o resgate de memórias, enriquecendo, assim, a experiência literária dos leitores.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.
- BEZERRA, José Denis de Oliveira. Literatura amazônica: para quê? *In: CULTURAS, LINGUAGENS E INTERFACES CONTEMPORÂNEAS*, 2, 2012, Belém. **Anais [...]**. Belém: CLIC, 2012. p. 1-7. Disponível em: <https://portalclic.files.wordpress.com/2012/03/literatura-amazonica-para-que-jose-denis-de-oliveira-bezerra.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.
- BACCON, Franciele Fátima; HAETINGER, Rosiene Almeida Souza. A representação da literatura escrita por mulheres no Prêmio Jabuti. **Miguilim**, Crato, v. 9, n. 3, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MigREN/article/view/2591>. Acesso em: 12 set. 2023.
- BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 12 set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação de Base. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2021.
- DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Rio de Janeiro/Vinhedo: UERJ/Horizonte, 2012.
- DALCASTAGNÈ, Regina; TENNINA, Lucía (Orgs.). **Literatura e periferias**. Porto Alegre: Zouk, 2019.
- DORRICO, Julie. **Eu sou macuxi e outras histórias**. São Paulo: Caos e Letras, 2019.
- DORRICO, Julie. Vozes da literatura indígena brasileira contemporânea: do registro etnográfico à criação literária. *In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 227-255.
- DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo**. Porto Alegre: Editora Fi, 2020a.

DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco. Autoria, autonomia, ativismo: Educar e politizar pela e para a escrita – notas sobre a literatura indígena brasileira contemporânea. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: autoria, autonomia, ativismo. Porto Alegre: Editora Fi, 2020b. p. 350-388.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; SANTOS, Antonio Pereira dos. A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio: a percepção de gestores escolares quanto à proposta de flexibilização curricular. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14414>. Acesso em: 12 set. 2023.

FÁVERO, Altair Alberto; COSTA, Daiane Rodrigues; CENTENARO, Junior Bufon. Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 26, n. 3, p. 656-676, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/50979/27094>. Acesso em: 12 set. 2023.

FERNANDES, José Guilherme dos Santos. Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, Literatura da Amazônia ou Literatura Amazônica? **Graphos**, João Pessoa, v. 6, n. 2/1, p. 111-116, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/9540/5188>. Acesso em: 12 set. 2023.

FIGUEIREDO, Eurídice. **Por uma crítica feminista**: leituras transversais de escritoras brasileiras. Porto Alegre: Zouk, 2020.

FISCHER, Luís Augusto. **Duas formações, uma história**: das ideias fora do lugar ao perspectivismo ameríndio. Porto Alegre: Arquipélago, 2021.

GIROTTTO, Cyntia Graziela Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: MENIN, Ana Maria da C. S.; GIROTTTO, Cyntia Graziela G. S.; ARENA, Dagoberto Buim; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: IPL/Itaú Cultural, 2020.

KAMBEBA, Márcia Wayna. Literatura indígena: da oralidade à memória escrita. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: criação, crítica e recepção. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 39-44.

KAMBEBA, Márcia Wayna. O olhar da palavra: escrita de resistência. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: autoria, autonomia, ativismo. Porto Alegre: Editora Fi, 2020a. p. 89-98.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade**. 2. ed. São Paulo: Jandaíra, 2020b.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Unesp, 2018.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. (Educação: experiência e sentido).

LOPES, Euler. Apresentação. *In*: LUBE, Amanara; NIENOV, Christian Otto Muniz. **Entre portos: narrativas às margens**. Buritis, RO: Erlândia Ribeiro da Silva, 2021. p. 8-13.

LUBE, Amanara Brandão dos Santos; NIENOV, Christian Otto Muniz. **Entre portos: narrativas às margens**. Buritis, RO: Erlândia Ribeiro da Silva, 2021a.

LUBE, Amanara Brandão dos Santos. **Seu lixo performance e a busca por uma estética dos restos**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Teatro) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2021b. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/3493>. Acesso em: 19 set. 2023.

MIBIELLI, Roberto. De Peri à periferia: Amazônia, migração e literatura. *In*: DALCASTAGNÈ, Regina; TENNINA, Lucía (Orgs.). **Literatura e periferias**. Porto Alegre: Zouk, 2019. p. 269-294.

MUNDURUKU, Daniel. Prefácio. *In*: DORRICO, Julie. **Eu sou macuxi e outras histórias**. São Paulo: Caos e Letras, 2019. p. 9-10.

NASCIMENTO, Érica Peçanha de. Literatura e periferia: considerações a partir do contexto paulistano. *In*: DALCASTAGNÈ, Regina; TENNINA, Lucía (Orgs.). **Literatura e periferias**. Porto Alegre: Zouk, 2019. p. 15-38.

PETIT, Michèle. **Leitura: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. São Paulo: Editora 34, 2019.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Feminismos Plurais. São Paulo: Jandaíra, 2021.

RONDÔNIA. Decreto n.º 4.934, de 28 de dezembro de 1990. Cria, na sede do Município de Ariquemes, a Escola de 1º e 2º Graus “Francisco Alves Mendes Filho”. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Porto Velho, 03 jan. 1991, n. 2197.

RONDÔNIA. Decreto Estadual n.º 21.968, de 22 de maio de 2017. Dispõe sobre a estrutura e funcionamento de Unidades do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - CTPM, que especifi ca

e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Porto Velho, 22 maio 2017, n. 94, p. 15.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia**. Porto Velho: SEDUC, 2021. Disponível em: https://rondonia.ro.gov.br/wp-content/uploads/2022/07/RCEM-RO-Revisado-Comissao-NEM-com-capa_compressed.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. Secretaria de Segurança Pública, Defesa e Cidadania. Polícia Militar do Estado de Rondônia. Coordenadoria de Educação. **Regimento Interno dos CTPMs**. Porto Velho: SEDUC/SESDEC/PMRO, 2022.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, Erlândia Ribeiro da; MACIEL, Ana Yanca da Costa; SANTIAGO, Adriele; BISPO, Rosivan dos Santos (Orgs.). **Primeira fagulha: literatura contemporânea escrita por mulheres de Rondônia**. Buritis, RO: Erlândia Ribeiro da Silva, 2020. Disponível em: <https://clubedasescritorasro.wordpress.com/2020/10/01/primeira-fagulha-literatura-contemporanea-escrita-por-mulheres-de-rondonia/>. Acesso em: 12 set. 2023.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SOUZA, Márcio. **A expressão amazonense**. 3. ed. Manaus: Valer, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade de Passo Fundo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Senhores pais ou responsáveis, seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem”**, de responsabilidade da pesquisadora Vera Lucia Kochen.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade em aprofundar os estudos sobre as produções literárias femininas do sistema amazônico, as quais não fazem parte dos sistemas centrais da produção literária no Brasil, visando, a partir dessa abordagem, despertar nos jovens o gosto e o interesse pela leitura, em especial da poesia, identificada com a produção amazônica.

Os objetivos desta pesquisa são: Investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora, além disso, discutir a noção de sistema literário e a historicidade da literatura, ao refletir sobre a produção literária amazônica de escrita feminina.

A aplicação do estudo ocorrerá no 2º semestre do ano de 2022, no Colégio Tiradentes da Polícia Militar III, em sala de aula, com a participação do seu (sua) filho (a). Para o desenvolvimento da pesquisa serão necessárias em torno de dez aulas, no período de aula, de não sendo necessário o deslocamento até a escola ou outro local em dias e horários diferentes do habitual. Como procedimentos metodológicos, será aplicado um questionário aos alunos visando aferir seu conhecimento acerca da leitura, posteriormente, aplicar-se-á uma proposta de atividade envolvendo a leitura, compreensão e produção textual a partir de poemas selecionados, visando conhecer a biografia das autoras e divulgar suas obras.

Seu (sua) filho (a) poderá sentir um pouco de desconforto pelo fato de participar da pesquisa, das leituras e conseqüentemente da produção e talvez se sinta abalado emocionalmente por se tratar de textos literários. Caso seja identificado algum sinal de desconforto psicológico ou emocional devido a participação na pesquisa, a pesquisadora compromete-se em orientá-lo (a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais especializados na área.

Ao participar desta pesquisa seu (sua) filho (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a literatura feminina amazônica, despertando seu interesse e gosto pela leitura de poesias, estimulando sua imaginação e ampliando a competência leitora, contribuindo assim, na construção do caráter individual e social.

Seu (sua) filho (a) terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada a pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

A participação de seu (sua) filho (a) nessa pesquisa não é obrigatória e ele (ela) pode desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem nenhum prejuízo.

O seu (sua) filho (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Caso ocorra eventual dano comprovadamente decorrente da sua participação na pesquisa, seu (sua) filho (a) tem o direito de buscar indenização.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento da pesquisadora ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considera prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com a pesquisadora Vera Lucia Kochen, pelo telefone: (69) 992824446, ou com o curso Programa de pós Graduação em Letras, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da UPF, pelo telefone (54) 3316-8157, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira. O Comitê está localizado no Campus I da Universidade de Passo Fundo, na BR 285, Bairro São José, Passo Fundo/RS. O Comitê de Ética em pesquisa exerce papel consultivo e, em especial, educativo, para assegurar a formação continuada dos pesquisadores e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Ariquemes, ____ de _____ de _____.

Nome do (a) participante: _____

Assinatura: _____

Nome do (a) pesquisador (a): Vera Lucia Kochen

Assinatura: _____

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO



Instrumento de coleta de dados da pesquisa de Mestrado

Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem

Prezado(a),

A presente entrevista está sendo desenvolvida pela acadêmica VERA LÚCIA KOCHEN, sendo requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Letras pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e Faculdade Católica de Rondônia (FCR). Esta entrevista representa uma etapa fundamental para investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora. Todas as informações aqui prestadas são tratadas de forma confidencial, tendo utilidade apenas para este trabalho, não sendo divulgadas informações tampouco nomes dos pesquisados. Desde já agradeço sua compreensão e colaboração.

Atenciosamente,
VERA LÚCIA KOCHEN

I – IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ (anos)

Sexo: () masculino () feminino () não deseja identificar

Série: _____ (Ensino Médio)

Escola pública: () Sim () Não

Há quantos anos estuda nesta escola? _____

II – PERGUNTAS

1. Você costuma ler com que frequência?
 - () diariamente
 - () semanalmente
 - () mensalmente
 - () anualmente
 - () não tenho hábito de ler

2. Caso leia, quantos livros lê por ano?
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - Outros: _____
3. Caso goste de ler, quem despertou em você o gosto pela leitura (pai, mãe, professores, amigos)?
- _____
- _____
4. Qual é o objetivo da sua leitura?
- Informação
 - Diversão
 - Obrigação
 - Prazer
 - Curiosidade
 - Conhecimento
 - Mudança
 - Outro: _____
5. O que você mais costuma ler?
- Contos
 - Romances
 - Poesias
 - Histórias em quadrinhos
 - Autoajuda
 - Outros: _____
6. Seus pais ou responsáveis leem em casa?
- _____
7. Qual o nível de escolaridade de sua mãe, pai ou responsável por você?
- _____
8. Que pessoa da família, da escola ou de qualquer círculo social influencia suas leituras ou referências artísticas?
- (Pessoa) _____
- (Escolhas: livros, filmes, séries etc.) _____
9. O que mais dificulta a sua leitura (falta de interesse, acesso a livros, falta de tempo)? Justifique.
- _____
- _____
10. Na sua escola há um espaço de leitura em funcionamento? Comente.
- _____

11. Você é frequentador da biblioteca de sua escola? Qual sua opinião sobre o acervo de livros? Tem livros interessantes?

12. Em sua opinião, a leitura literária é importante? Comente.

13. Os professores incentivam a leitura literária? Justifique.

14. Que tipo de texto você mais lê nas aulas de Língua Portuguesa?

- Literários
- Não literários
- Não sei dizer

15. Você lembra de algum livro de literatura que tenha lhe chamado a atenção, que tenha (não) gostado muito?

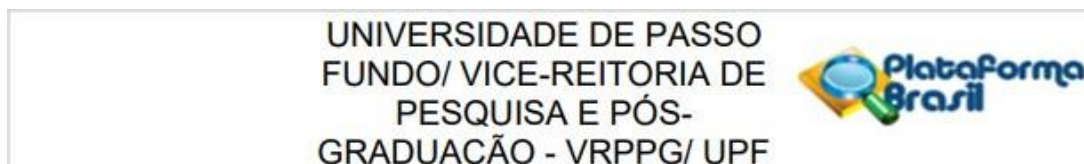
- Sim
- Não

Qual? _____

16. Você conhece autores da região amazônica?

17. Você acha interessante trabalhar textos de autoras da região amazônica? Comente.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DAQUI, MAS NEM SEMPRE POR AQUI: A LITERATURA AMAZÔNICA NA SALA DE AULA E AS MULHERES QUE ESCREVEM

Pesquisador: VERA LUCIA KOCHEN

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 61402822.5.0000.5342

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.619.683

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem o propósito de investigar de que modo a leitura literária de autoras amazônicas contribui para a promoção de experiências e formação da competência leitora dos alunos. Quanto à natureza, caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, pois baseia-se na análise de corpus, objetivando gerar novos conhecimentos em busca de solucionar problemas pontuais. Este estudo também desenvolve-se mediante pesquisa-ação, exploratória e bibliográfica e será realizado para fins de coleta de dados, um questionário com perguntas abertas e fechadas, em abordagem é qualitativa. A pesquisa será desenvolvida com 27 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, na faixa etária entre 15 e 17 anos, em uma turma do 1o ano do Ensino Médio do Colégio Tiradentes da Polícia Militar III, localizado no município de Ariquemes, interior do estado de Rondônia. A escolha por essa escola foi por logística, pois é o local de trabalho da pesquisadora, e a seleção da turma, dentre outras que a pesquisadora atua, se deu pela observação da apatia dos alunos em relação à leitura, à interpretação e à produção textual. A coleta de dados para a pesquisa iniciar-se-á no segundo semestre de 2022, com a aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas com indagações a respeito da vida leitora do aluno. Com base nos dados colhidos, será feito um diagnóstico para embasar o planejamento e aplicação das atividades, as quais envolvem a leitura, a oralidade, a interpretação e a produção de poemas. Estima-se utilizar, em média, dez aulas para o desenvolvimento das atividades propostas.

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - 4º andar Centro Administrativo	
Bairro: São José	CEP: 99.052-900
UF: RS	Município: PASSO FUNDO
Telefone: (54)3316-8157	E-mail: cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-
GRADUAÇÃO - VRPPG/ UPF



Continuação do Parecer: 5.619.683

A compilação dos dados dar-se-á a partir da análise e comparação das respostas dos questionários, bem como do envolvimento dos estudantes nas atividades orais e escritas. Posteriormente haverá a comparação do processo inicial até o processo final de produção dos poemas e culminância em um Sarau Literário. Com base em todos os dados levantados e atividades propostas é que se responderá se o objetivo do processo de investigação do problema foi alcançado.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora.

Objetivo Secundário:

a) discutir a noção de sistema literário e a historicidade da literatura, levando em conta a produção literária de autores localizados fora dos autoproclamados centros de cultura nacionais; b) refletir sobre a produção literária amazônica de escrita feminina, através da produção literária de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube; c) produzir uma base interpretativa quanto às obras de Julie Dorrico, Márcia Wayna Kambeba e Amanara Brandão dos Santos Lube, conferindo à pesquisa linha crítica à fortuna estética das referidas autoras, ainda pouco exploradas pelos estudos literários; d) conhecer a formação dos sujeitos envolvidos na pesquisa- ação quanto a leituras literárias, especificamente a turmas de alunos de ensino público estadual no município de Ariquemes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Como se trata de pesquisa com alunos com a temática de leitura e produção de poemas de autoras femininas do sistema literário amazônico, pode ocorrer algum abalo emocional ou psicológico a partir dos debates e atividades.

Benefícios:

Os participantes terão os seguintes benefícios: participar de práticas leitoras que ampliarão seu repertório leitor e estimularão sua imaginação e pensamento crítico em relação a questões sociais; conhecer textos de escritoras amazônicas que buscam o reconhecimento de seus trabalhos; ser capaz de produzir poemas e neles expressar seus sentimentos; ler textos literários que proporcionem experiências e sensações capazes de sensibilizá-lo e torná-lo um cidadão mais sociável e consciente de seus direitos e deveres, além de aprofundar o conhecimento da evolução

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - 4º andar Centro Administrativo

Bairro: São José **CEP:** 99.052-900

UF: RS **Município:** PASSO FUNDO

Telefone: (54)3316-8157

E-mail: cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-
GRADUAÇÃO - VRPPG/ UPF



Continuação do Parecer: 5.619.683

da linguagem, incidindo diretamente na formação humana.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo intitulado "Daqui, mas nem sempre por aqui: a literatura amazônica na sala de aula e as mulheres que escrevem", insere-se na linha de pesquisa de Leitura e Formação do leitor e possui como temática e sua delimitação a leitura literária de autoria feminina do sistema literário amazônico na sala de aula do 1o ano do Ensino Médio de uma escola estadual do município de Ariquemes, Rondônia. Objetiva-se com a pesquisa, investigar propositivamente a leitura literária de autoras amazônicas em um espaço escolar, aferindo as produções e as experiências promovidas pelo estudo no que tange à formação leitora, além disso, discutir a noção de sistema literário e a historicidade da literatura, ao refletir sobre a produção literária amazônica de escrita feminina. A escolha por essa abordagem justifica-se pela necessidade em aprofundar os estudos sobre as produções literárias femininas do sistema amazônico, as quais não fazem parte dos sistemas centrais da produção literária no Brasil, visando, a partir dessa abordagem, despertar nos jovens o gosto e o interesse pela leitura, em especial da poesia, identificada com a produção amazônica. Este estudo desenvolve-se mediante pesquisa-ação, exploratória e bibliográfica e será realizado para fins de coleta de dados, um questionário com perguntas abertas e fechadas, em abordagem é qualitativa. A fundamentação teórica é delimitada por: Fischer (2021) e Candido (2006) que abordam a história da literatura do Brasil e o papel atribuído às produções literárias contemporâneas que estão fora do cânone literário; Petit (2009, 2013, 2019); Cosson (2021) e Larossa (2014), que discutem a leitura e formação do leitor, enfatizando os benefícios da experiência com a leitura.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide conclusões e pendências.

Recomendações:

Após o término da pesquisa, o CEP UPF solicita: a) A devolução dos resultados do estudo aos sujeitos da pesquisa ou a instituição que forneceu os dados; b) Enviar o relatório final da pesquisa, pela plataforma, utilizando a opção, no final da página "Enviar Notificação" + relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, este Comitê, de acordo com as atribuições definidas na Resolução n. 466/12, do Conselho Nacional da Saúde, Ministério da Saúde, Brasil, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa na forma como foi proposto.

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - 4º andar Centro Administrativo
Bairro: São José **CEP:** 99.052-900
UF: RS **Município:** PASSO FUNDO
Telefone: (54)3316-8157 **E-mail:** cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-
GRADUAÇÃO - VRPPG/ UPF



Continuação do Parecer: 5.619.683

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1989799.pdf	09/08/2022 18:50:13		Aceito
Outros	Instrumento_coleta_dados.pdf	09/08/2022 18:49:17	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/08/2022 18:47:36	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	09/08/2022 18:46:52	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	09/08/2022 18:44:43	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Declaração de concordância	Termo_autorizacao_instituicao.pdf	09/08/2022 18:44:23	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisador.pdf	09/08/2022 18:42:47	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	09/08/2022 18:41:13	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	09/08/2022 18:40:41	VERA LUCIA KOCHEN	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PASSO FUNDO, 01 de Setembro de 2022

Assinado por:
Felipe Cittolin Abal
(Coordenador(a))

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - 4º andar Centro Administrativo

Bairro: São José

CEP: 99.052-900

UF: RS

Município: PASSO FUNDO

Telefone: (54)3316-8157

E-mail: cep@upf.br



UPF

UNIVERSIDADE
DE PASSO FUNDO

UPF Campus I - BR 285, São José
Passo Fundo - RS - CEP: 99052-900
(54) 3316 7000 - www.upf.br