



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB**

**INSTITUTO DE LETRAS - IL**

**DEPARTAMENTO DE TEORIA LITERÁRIA E LITERATURA - TEL**

**EXPERIÊNCIA PRÁTICA NO PROJETO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:  
PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA EM LITERATURA**

**YOHAN DORNELLES LIM-APO**

**ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR DANGLEI DE CASTRO PEREIRA**

**Brasília - DF**

**2021**

**YOHAN DORNELLES LIM-APO**

**EXPERIÊNCIA PRÁTICA NO PROJETO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:  
PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA EM LITERATURA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em 2021 em Letras, da Universidade de Brasília, como requisito básico para obtenção do título de Graduação Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Respectiva Literatura.

Orientador: Professor Dr. Danglei de Castro Pereira

**BRASÍLIA - DF  
2021**

Dornelles Lim-Apo, Yohan  
DY54e EXPERIÊNCIA PRÁTICA NO PROJETO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:  
PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA EM LITERATURA / Yohan Dornelles  
Lim-Apo; orientador Danglei de Castro Pereira. -- Brasília,  
2021.  
30 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Letras Língua  
Portuguesa e Respectiva Literatura) -- Universidade de  
Brasília, 2021.

1. Literatura e Ensino. 2. Projeto Literário. 3.  
Residência Pedagógica. 4. Método Recepcional. I. de Castro  
Pereira, Danglei, orient. II. Título.

**YOHAN DORNELLES LIM-APO**

**Experiência prática no Projeto de Residência Pedagógica:**

**Proposta didático-pedagógica em literatura**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira (Presidente)  
Universidade de Brasília/UnB

Brasília /DF, 20 de maio de 2021.

LIM-APO, YOHAN. Experiência prática no Projeto Residência Pedagógica: Proposta didático-pedagógica em literatura. 2021. XX f. Trabalho de Conclusão de Curso Graduação Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Respectiva Literatura- Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2021.

### **RESUMO**

O presente trabalho propõe uma ação que viabilize o contato do leitor em formação com obras literárias. Este trabalho teve como laboratório experimental a Escola Zilda Arns no Itapoã, Distrito Federal, como escola para realizar o Projeto de Residência Pedagógica da CAPES. O estudo busca estimular a leitura em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, por meio do método receptivo. Primeiro serão apresentados os fatores teóricos que conduziram ao projeto literário; e, posteriormente, a metodologia escolhida (teoria recepcional de Bordini e Aguiar, 1983) muito bem fundamentada para que seja refletida no processo de regência em sala sob a perspectiva do aluno-professor em formação em Letras Língua Portuguesa e Respectiva Literatura.

**Palavras-Chave: Leitura. Literatura e ensino. Experiência. Projeto. Literário.**

LIM-APO, YOHAN. Practical experience in the Pedagogical Residence Project: Didactic-pedagogical proposal in literature. 2021. XX f. Graduation Course Graduation Degree in Letters Portuguese Language and Respective Literature - University of Brasília, Brasília / DF, 2021.

### ABSTRACT

The present work proposes an action that allows the contact of the reader in formation with literary works. This work had as an experimental laboratory the Zilda Arns School in Itapoã, Distrito Federal, as a school to carry out the CAPES Pedagogical Residence Project. The study seeks to stimulate reading in students of the 9th grade of elementary school, using the receptive method. First, the theoretical factors that led to the literary project will be presented; and, subsequently, the chosen methodology (reception theory by Bordini and Aguiar, 1983) very well grounded so that it is reflected in the conducting process in the classroom from the perspective of the student-teacher in training in Portuguese Language Literature and Respective Literature.

**Keywords: Reading. Literature and teaching. Experience. Project. Literary.**

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b>	8
<b>A educação brasileira</b>	8
<b>Método Receptional de Bordini e Aguiar (1983) para estimular a leitura</b>	11
<b>Fase 1 - Sondagem do horizonte de expectativas</b>	12
<b>Fase 2 - Questionamento do horizonte</b>	13
<b>Fase 3 - Revisão do horizonte</b>	14
<b>Projeto de Residência Escolar (2018-2020)</b>	15
<b>O ambiente escolar</b>	16
<b>O cronograma do projeto</b>	17
<b>Cronograma realizado para a prática e seus resultados</b>	22
<b>Considerações Finais</b>	26
<b>Referências bibliográficas</b>	27
<b>Apêndice</b>	28

## **Introdução**

*Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem Literatura.*

(CÂNDIDO, 2004)

O Projeto de Residência Pedagógica, realizado no segundo semestre de 2018, foi uma das poucas atividades de vivência escolar totalmente imersiva, prática e experimental; este projeto deu a oportunidade de experimentar a teoria estudada durante a graduação e as suas possibilidades na prática docente no ensino básico. Para tanto, houve a fase de ambientação escolar e, em seguida, a segunda fase, composta por dois momentos de regência (a qual trataremos neste trabalho com maior profundidade do segundo momento de regência). O projeto objetivou dar ao discente uma ótica na posição direta de professor em sala de aula.

Através dessa convivência surgiu a possibilidade de experimentar uma proposta literária que conduzisse ao resultado proposto pelo Projeto: levar a Literatura e motivar a leitura na vida de estudantes de uma região carente do Distrito Federal, assim como desenvolver o processo criativo e reflexivo do aluno usando-se de um romance de ficção e aplicando a teoria recepcional para tal resultado.

Ressalta-se que foram os resultados da primeira fase de regência do Projeto de Residência Pedagógica que guiaram o Plano de Ensino da segunda fase de regência em sala, no qual foi entregue uma proposta aos alunos para que escolhessem, de forma democrática, sobre o que gostariam que fosse levado ao ambiente escolar para ser debatido nas aulas. Chegando à decisão de tratar no programa sobre saúde mental e loucura.

## **A educação brasileira**

“Qualidade de texto é imprescindível, mas não é tudo.”

(LAJOLO, 1993).

As escolas brasileiras são diagnosticadas como em estado de inércia e reprodução passiva, no qual os professores são manipulados por interesses ideológicos e comportam-se apenas como uma retransmissora do modelo social dominante a seus alunos. Para tal reversão do quadro, é necessário um posicionamento de um método crítico frente ao ensino que deseja oferecer, porque se não houver alguma movimentação contrária, estes são os responsáveis pela própria não valorização dos métodos práticos na sala de aula. (BORDINI e AGUIAR, 1983)



Bordini e Aguiar (1983) abordam que o maior problema no ensino de Língua e Literatura não está nos conteúdos a serem trabalhados, mas na maneira de apresentá-los. Ou seja, quanto mais estruturada e interativa a apresentação do conteúdo aos alunos, melhor será a conexão entre os dois objetos. É essencial no trabalho do corpo docente, principalmente para o estímulo literário, a estimulação da curiosidade do aluno; assim, a obra *Marina* de Carlos Ruiz Zafón com tema de suspense e enredo fantasioso é capaz de provocar nos estudantes esta curiosidade necessária.

Situações novas e significativas para o aluno é a melhor maneira de vincular o estudante em um texto literário, mas para que haja este vínculo à obra, o papel do professor é fundamental porque exige do mesmo uma ligação do conteúdo da obra a ser introduzida ao aluno com sua realidade. Quando há esta ligação, há também uma assimilação crítica do que é ensinado, proporcionando atitudes ativas do indivíduo no seu aprendizado; sendo possível, então, alcançar os objetivos da teoria recepcional utilizada neste projeto.

Piaget (1992) explica que esta assimilação estimula as *estruturas* da inteligência humana a organizar todas as informações acerca do objeto para que se dê prosseguimento ao aprendizado do indivíduo. Ocorrendo a *equilibração* e a *acomodação* (“concretização do conhecimento”), temos então a fortificação do conhecimento para que já não seja mais um processo artificial, compulsório, mecânico e passivo do aluno; como o ensino tradicional e clássico provoca nos estudantes, implicado em Bordini e Aguiar (1983).

Entretanto, Lajolo (1993), aborda um obstáculo muito frequente aos docentes de Língua Portuguesa e Literatura ao afirmar que a incumbência sobre o que fazer com o texto literário seja agora competência de editoras, livros didáticos e paradidáticos. Repare:

“Não parece que o que fazer com texto literário na sala de aula seja ainda de sua competência. Já faz alguns anos que decidir isso é da competência de editoras, livros didáticos e paradidáticos, muitos dos quais já se afirmaram como quase monopolizadores do mercado escolar, na razão direta em que tiraram dos ombros dos professores a tarefa de preparar as aulas.” (LAJOLO, 1993)

Antes de qualquer tomada de decisão, é preciso compreender que há fatores institucionais que provocam tais distorções, como o “despreparo do magistério, seu achatamento salarial, a precariedade das condições de seu exercício profissional”. Todavia, atentar-se a estes obstáculos não diminuirá a gravidade da leitura na escola já não ser planejada para grupos de estudantes com suas devidas competências e habilidades, há uma uniformização, com bem diz Lajolo (1993).

Entretanto paira um questionamento ao corpo docente interessado em estimular a leitura nas escolas. Como é possível, então, que o professor faça um plano de ensino “mais adequado, mais desejável, mais indicado para este ou aquele contingente de jovens” quando terceiros realizam propostas de plano de ensino sem verificar as variáveis presentes?

A pergunta se faz pertinente, mas a resposta encaminha para um terceirização da culpa, como visto acima “atentar-se a estes obstáculos não diminuirá a gravidade da leitura na

escola”. O período de 3 (três) semestres dentro da escola, permitiram verificar algumas questões pertinentes ao problema do plano de ensino para leitura: o tempo é corrido e escasso para levar aos alunos uma obra que os conduza à curiosidade e estímulo pelo restante das obras. Não é possível trabalhar profundamente todos os objetos e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo em Movimento da Secretaria de Estado e de Educação do Distrito Federal, ao menos na escola do projeto. Concomitante a isso, temos que os professores trabalham dentro de suas salas de aula individualmente, não há projetos que englobam as demais matérias para se fazer uma interdisciplinaridade; e quando há, se dá por um cronograma corrido e com choques de horário com as matérias não participantes.

Por fim, uma atividade literária dentro da escola precisa se desenvolver em um espaço possível de liberdade. A liberdade, neste caso, significa permitir ao leitor iniciante ter prazer ou aversão à obra literária; ou seja, não obrigar uma turma inteira à leitura de um livro específico por ser o mais apropriado ou porque acha-se que este seja interessante para desenvolver atividades específicas ao longo do ano letivo. Seguindo, portanto, este pressuposto de Lajolo (1993), separou-se no projeto de residência pedagógica apenas os estudantes interessados na leitura e atividades relacionadas à obra; a mesma foi apresentada à todos da classe como se desenvolveria o plano de estímulo à leitura, algumas de suas dinâmicas e a respeito da obra (toda atividade realizada e seus acontecimentos serão apresentados mais na frente).

A respeito da liberdade, veja:

“Leitor e texto precisam participar de uma mesma esfera de cultura. O que estou chamando de esfera de cultura inclui a língua e privilegia os vários usos daquela língua que, no correr do tempo, foram constituindo a tradição literária da comunidade (à qual o leitor pertence) falante daquela língua (na qual o poema foi escrito).” (LAJOLO, 1993)

Compreende-se, portanto, da necessidade de se fazer entender a cultura em que o indivíduo está inserido, para com que sua assimilação com o texto seja menos conflituosa possível, sem perder a qualidade que bons escritores são capazes de proporcionar. Não obstante, é essencial ressaltar que não basta apenas isto, “qualidade de texto é imprescindível, mas não é tudo” (LAJOLO, 1993). A formulação da inteligência e aprendizagem humana, constituída por Piaget, determina o quão imprescindível é a estimulação de diversos artifícios para que haja um aprendizado de qualidade que possa se provar no tempo de maturação do indivíduo. Para tanto, a educação brasileira apresenta outro obstáculo frente a isto trazido por Lajolo, o qual há um pequeno número de livros que circula entre os estudantes (quantidade) e que o modo de leitura que a escola utiliza é inadequado para o que um corpo docente interessado no aluno procura proporcionar.

Apesar dos obstáculos encontrados em escolas periféricas, será utilizado o método receptivo para incentivar os alunos à leitura, mesmo com a quantidade oferecida pela escola para esta aventura literária que poucos estudantes costumam realizar.

### **Método Recepcional de Bordini e Aguiar (1983) para estimular a leitura**

Escolher um método é posicionar-se criticamente ante o ensino que se deseja oferecer, situando-o dentro de uma finalidade explícita. Omitir-se ante essa exigência metodológica é conformar-se aos valores defendidos pela educação nacional em sua história, sem refletir sobre eles.”

(BORDINI e AGUIAR, 1983)

Escolheu-se o método recepcional no projeto porque este modelo mostrou-se *à priori* mais que suficiente para abordar, de maneira apropriada, todas as temáticas envolvidas na obra *Marina* de Carlos Ruiz Zafón (2011), assim como se os alunos tivessem preferido pelas outras duas opções: *A Revolução dos Bichos* de George Orwell (1945) ou *O Perfume* de Patrick Süskind (1985).

Fundamentado na hermenêutica filosófica que investiga a relação texto e leitor, isto é, sua interação frente a perguntas e respostas. A obra a ser lida é, portanto, a resposta a uma questão; seja esta pergunta algo específico, como aspectos característicos ao mundo ou à experiência do leitor. Veja:

“O método recepcional de ensino de Língua e Literatura enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e no espaço. Por conseguinte, são sempre cotejados textos que pertencem ao arsenal de leitura e produção do grupo com outros textos, documentos de outras épocas, regiões e classes sociais em diferentes níveis de língua e abordando temáticas variadas. O processo de trabalho apoia-se no debate constante, em todas as suas formas: oral e escrito; consigo mesmo, com os colegas, com o professor e com os membros da comunidade. A materialização desse constante fazer presentifica-se na produção de textos pelo estudante, os quais passam a tomar parte do acervo a ser questionado. Desenvolvem-se, assim, as noções de herança e participação histórico-cultural. O método é, portanto, eminentemente social ao pensar o sujeito em constante interação com os demais, através do debate, e ao atentar para a atuação do aluno como sujeito da História.” (BORDINI e AGUIAR, 1983)

A estética da recepção propõe questões que cabem somente ao leitor encontrar respostas; esta dinâmica proporciona ao leitor a competência de ser respondido ao longo da leitura, assim como de ampliar a visão horizontal do mundo real (aquele em que ele vive e seus vizinhos). Emergindo, portanto, deste horizonte de questões históricas com o horizonte de questões do leitor, emerge a noção de “fusão de horizonte”:

"Contudo, 'questões e respostas de uma época dada constituem para mim, de alguma forma, um novo texto que, de sua parte, responde às minhas questões'. Do conforto do horizonte de questões históricas com o horizonte de questões do leitor emerge a noção de “fusão de horizonte”. (BORDINI e AGUIAR, 1983)

Portanto, o método recepcional busca provocar no estudante, de certa maneira, um constante desconforto prazeroso que o estimula a compreender as questões desconhecidas, mas parecidas com seu arcabouço, e assimilar com sua zona de conforto, isto é, saindo de uma acomodação para um processo ativo de aprendizado, porém sem atingir um esforço altíssimo que possa levá-lo a uma fuga. Ademais, quando esta sensação de fuga der a compreensão de vir à tona no comportamento do estudante, ele já estará utilizando o método e não virá a fugir, mas compreenderá que aquele novo pode ser respondido pelo seu repertório ou assimilado para ser resposta futura em outro momento.

Um estudante com características desbravadoras e que busca mudar uma realidade, tal qual foi observada na escola do projeto, torna-se adepto à teoria recepcional particularmente devido ao seu caráter emancipatório, o qual “abre novas perspectivas ao leitor, não apenas no âmbito de experiência estética, mas também da existência como ela pode ser vivida” (BORDINI e AGUIAR, 1983). Ademais, esta teoria acaba requerendo do leitor um papel ativo de recepção ao texto, o que para alunos desinteressados ao esforço/desconforto, torna-se uma barreira de entrada praticamente inquebrável.

Considerando que a característica principal de um aluno, para participar ativamente deste método, é a vontade de mudar para melhor sua realidade; então, tal teoria busca desenvolver e alcançar com o estudante os seguintes objetivos: 1) produzir textos e efetuar leituras compreensivas e críticas; 2) ser receptivo a novos textos e leituras de outros textos; 3) questionar a produção de textos e as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural; 4) perceber diferenças entre textos literários e não literários; e 5) transformar os próprios horizontes de expectativas, bem como os da professora, da escola, da comunidade familiar e social.

“Transformar o horizonte de expectativas do aluno” é meta principal deste método, mesmo sendo uma conquista gradativa e continuada que depende de alguns conceitos que devem ser aprimorados ou adquiridos ao longo da formação do estudante, como: “receptividade, disponibilidade de aceitação do novo, do diferente, do inusitado, questionamento, revisão de usos, necessidade, interesses ideias, ruptura, ação ocasionada pelo distanciamento crítico e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial do indivíduo” (Bordini e Aguiar, 1983).

Para obter estes objetivos e desenvolver estas habilidades e competências no estudante, o método recepcional passa por fases: sondagem do horizonte de expectativas, questionamento do horizonte e revisão do horizonte. Ao longo da explicação de cada fase, será também elucidado sobre em que aspecto da obra *Marina* foi trabalhado.

### **Fase 1 - Sondagem do horizonte de expectativas**

Nesta primeira etapa, são desenvolvidas as atividades mais próximas da realidade do aluno, para que suas expectativas imediatas sejam alcançadas. A dinâmica da sala de aula, no

viés da literatura, ocorreu pela expressão de interesses e pela efetiva leitura de alguns trechos designados à sondagem de expectativas. Ou seja, trabalhou-se com textos que poderiam corresponder o dia a dia deles como, por exemplo, a fala do personagem de *Marina* a respeito da escola (internato), sua sensação de prisão e desejo de ficar do lado de fora da escola, brincando e descobrindo novos lugares. Muitos estudantes demonstraram interesse já por este trecho levado para o primeiro encontro com a turma.

Deste modo, as demandas de todos os estudantes foram recebidas e analisadas com base em suas intenções e esperanças a respeito do projeto. Para tal, foram filtradas algumas falas de alunos desinteressados e observadas por aqueles desejosos pelo novo e diferente. Apresentou-se o resumo da obra aos estudantes, trazendo dados que estimularam as expectativas para uma leitura mais aprofundada; informando de sua característica similar a realidade deles (personagem principal era estudante de um internato), assim como em trazer uma questão que estava respondida na obra: quem é e foi Marina?

Para auxiliá-los nessa nova empreitada do lúdico e ficcional, envolvendo também características de delírio, trabalhou-se também trechos de Luís de Camões, Augusto dos Anjos, Lêdo Ivo e Fernando Pessoa para que o estudante se prepara-se a respeito de características além do mundo real dele e se encaminhar para mundos possíveis e necessários. Ou seja, na medida em que se observou um crescente interesse dos estudantes em potenciais para participação do projeto, também buscou segregar os interessados devido à uma motivação externa (utilizar a aula como passatempo), dos interessados em conhecer a obra, saciar sua curiosidade e, conseqüentemente, adquirir habilidades e competências que possam ampliar seu horizonte de visão e conhecimento.

Para tanto, quatro aulas foram o suficiente para introduzir os alunos ao método, à obra e à dinâmica do projeto; dando a estes a decisão em continuar participando do projeto ou em ficar na sala de aula com a professora titular. Como resultado, 20% da turma aderiu ao projeto; não é considerada uma baixa adesão porque a participação destes alunos foi ativa do início ao fim do projeto, com interação acima do esperado, realização de todas as atividades para casa e leitura completa da obra de 70% dos estudantes.

## **Fase 2 - Questionamento do horizonte**

São trabalhadas, aqui, as possibilidades culturais do aluno quanto ao seu desempenho linguístico e exercício de leitura são adentradas criticamente na medida em que se propõe novos textos, contrastantes com os anteriormente produzidos e lidos, em termos de linguagem e ideias.

Para este momento, os estudantes trabalharam novamente com Fernando Pessoa, porém outra obra do autor, além de um vídeo sobre uso de drogas e seus efeitos e, por fim, poemas concretos de Décio Pignatari e Augusto de Campos. Buscando textos contrastantes com os anteriormente lidos, foi essencial recorrer a poemas concretos para levar aos

estudantes este tipo de composição literária. Assim, foi possível que eles ampliassem a sua visão acerca do que é texto e sobre como há diferentes maneiras de se comunicar com alguém.

Por meio destas atividades extras à obra principal, estabeleceu-se entre os estudantes e o professor um debate sobre a diferenciação do material frente à sua comunicação e prazer ou aversão que os alunos tiveram. Ressalta-se que “eficácia estética é entendida como representação da realidade e eficácia comunicativa é a quantidade e a qualidade de informação que cada texto oferece em nível de riqueza, sistematização e fluência” (BORDINI e AGUIAR, 1983). Ou seja, solicitou-se que os alunos, dentro de seus repertórios, verificassem se os novos conteúdos além da obra *Marina* eram aditivos e prazerosos, aditivos e aversivos ou se não havia conexão entre um texto e outro para eles. Nesta fase foram necessárias quatro aulas, sendo que a última é uma transição entre a terceira e última fase do método recepcional.

Somado à teoria, a aplicação prática mostrou que o recurso audiovisual foi próximo da realidade dos estudantes, no qual muitos apresentaram contextos de casas com algum vício por substância ou por álcool. O vídeo em si não agregou aos estudantes, mas devido à segunda graduação do professor-aluno em Psicologia, foi possível realizar no dia uma psicoeducação a respeito dos efeitos das drogas no corpo a curto, médio e longo prazo; assim como sobre os cuidados ao buscar parar um vício com e sem acompanhamento de um profissional da saúde; assim como os principais comportamentos de um indivíduo nestas condições de abstinência. Muitas dúvidas foram sanadas naquele dia a respeito desta temática, o que proporcionou ao professor-aluno uma autoridade com aqueles estudantes, tendo em vista que a participação na escola era temporária devido ao projeto e que muitos deles já tiveram contato com outros professores-alunos<sup>1</sup> e sempre houve uma interrupção, dificultando qualquer início de um *rapport*<sup>2</sup>.

### Fase 3 - Revisão do horizonte

O foco da penúltima e da última aula foi desconstruir alguns muros restantes que pudessem impedir os estudantes e ampliar sua visão de horizonte e permitir maior maleabilidade entre os diferentes processos de aprendizado. Desta maneira, utilizou-se um vídeo de *Slam Poetry*<sup>3</sup> para mostrar aos alunos sobre que quando achamos que sabemos muito ou tudo, na verdade sabemos pouco. Assim, este vídeo mostrou a mente de uma pessoa com Transtorno Obsessivo Compulsivo e seu comportamento frente à realidade; provocando nos

---

<sup>1</sup> Os professores-alunos que entravam em contato com eles e iniciavam o projeto, muitas vezes, paravam a atividade sem dar explicações aos estudantes, o que dava a eles a liberdade de irresponsabilidade frente ao projeto porque nem mesmo estes que chegavam até eles agiam com responsabilidade para dar início e terminar; algumas falas dos próprios estudantes a este respeito eram “pra quê vou fazer se você vai embora daqui a pouco?”. Por isto, o projeto do segundo momento de regência ocorreu com cronograma fechado e estruturado em 10 (dez) encontros.

<sup>2</sup> Criar uma relação.

<sup>3</sup> Batalha de Poesia.

alunos a reflexão sobre se há uma realidade certa, não deveria ser funcional e não funcional? Trabalhar com certo e errado é a melhor opção ou é um preconceito camuflado?

Com estas duas últimas aulas, os alunos foram provocados novamente com a pergunta: “Quem é e foi Marina?”. O objetivo com a pergunta é exatamente estimular no alunado a revisão de seu horizonte cultural e sua expansão para desenvolver atitudes mais exigentes quanto à prática da leitura. Independente de qual resposta eles tivessem frente à pergunta, a intenção é que estes busquem novos materiais de leitura que atendam às suas exigências crescentes, que não se contenham com o pouco que a escola patrocina, assim como com o monopólio das editoras que decidem qual obra literária eles devem ler; e que, se possível, pressionem a escola para dar mais acesso aos livros para eles. Não obstante, as leituras e produções, bem como os debates tidos ao longo de todo o método receptivo, propiciaram uma visão mais ampla da realidade vivenciada e o alargamento do horizonte do aluno; resta saber se os estudantes que participaram tiveram melhor desenvolvimento ao longo de sua carreira estudantil e pessoal ou não.

### **Projeto de Residência Escolar (2018-2020)**

“Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras, cada texto a história das suas. Leitor maduro é aquele que, em contato com o texto novo, faz convergir para o significado de todos os textos que leu. E, conhecedor das interpretações que um texto já recebeu, é livre para aceitá-las ou recusá-las, e capaz de sobrepor a elas a interpretação que nasce de seu diálogo com o texto. Em resumo, o significado de um novo texto afasta, afeta e redimensiona o significado de todos os outros.”

(LAJOLO, 1993)

O Projeto de Residência Escolar surgiu com o intuito de apresentar uma alternativa para a leitura de textos literários em ambiente escolar, no caso na escola de Itapoã. Sendo o principal objetivo colaborar com a formação de leitores críticos por meio da apresentação e discussão de textos literários de forma menos marcada e mais dinâmica.

Para tanto, buscou-se apresentar a obra literária de forma mais lúdica aos alunos de Educação Básica, para que não apenas houvesse interação para com a obra, mas também um espaço de interação entre o leitor em formação, o professor iniciante e o texto literário.

Estabeleceu-se, para uma melhor ambientação do leitor em formação, apresentações audiovisuais, dramatização, discussão temática do texto e um trabalho em grupo final para o debate da obra literária.

## O ambiente escolar

“Dona Benta, leitora madura e competente, faz-se a iniciadora de seus ouvintes na leitura: à sua maneira, ela também os arma cavaleiros, isto é, arma-os leitores.”

(LAJOLO, 1993).

A Escola Zilda Arns do Projeto de Residência Pedagógica localiza-se na Região Administrativa de Itapoã, reconhecida em janeiro de 2005, anteriormente integrada à Sobradinho. O local onde a proposta pedagógica ocorreu é uma das três escolas existentes na região, é próxima ao posto de saúde que atende a comunidade.

A Escola é composta por três estacionamentos, um externo e dois internos. Sendo um interno para professores, direção, coordenação, manutenção, fornecimento de alimento e para os profissionais que estão dando andamento às atividades na rotina dos alunos; já o outro estacionamento interno corresponde aos visitantes e estudantes com carro (principalmente aqueles do EJA). A escola possui uma pista de *skate*, duas quadras cobertas, uma de tatame e uma poliesportiva.

Dentro do prédio, temos as salas de aula, sendo 12 (doze) no andar térreo e mais 12 (doze) no andar superior, com acesso via escadas ou rampa. Além disso, temos à esquerda da entrada do prédio: banheiros dos alunos, em seguida dos profissionais que ali trabalham, depois a sala da secretaria, de direção, a copiadora e, por fim, a sala dos professores. Já à direita, temos a sala dos funcionários de limpeza e manutenção, logo em seguida a cantina. Além disso, temos no andar superior uma biblioteca, uma sala de informática e a sala do psicopedagogo e da coordenação pedagógica.

Toda a estrutura que compõe a escola é muito viva, os murais estão sempre preenchidos com avisos e trabalhos dos alunos. Há frases de alunos estimulando alunos a não desistirem, muito pela questão da evasão escolar, bem como por voltar a estudar após o ano escolar regular, no caso do EJA no período noturno.

O abandono escolar não é o único fator de divergência presente na escola; temos, também, questões sociais como o tráfico e uso de drogas, sejam estas ilegais ou não, a gravidez na adolescência, os problemas na estrutura familiar, como alunos abandonados pelos pais ou com pais em situação carcerária, que moram com parentes de segundo ou terceiro grau; bem como a própria dificuldade de locomoção dos estudantes pela comunidade.

Às vezes, esta problemática situacional faz com que surja o movimento contrário ao abandono escolar. Ocorre a imersão completa do estudante na educação, composta majoritariamente por alunos que se dedicam intensamente aos estudos como forma de desligamento do que ocorre fora da escola; muitos buscando a ascensão social para sair desta realidade. Alguns pensam em fazer concurso de militar, já estão fazendo curso técnico e outros cogitam entrar nas universidades para se tornarem médicos e advogados de renome.



## O cronograma do projeto

“[...] uma obra que, em determinado momento surpreendeu pela novidade, pode não interessar aos leitores futuros. Por outro lado, as grandes obras são aquelas que, em cada atualização, provocam o leitor, formulando novas questões.”

(BORDINI e AGUIAR, 1983)

As experiências da ambientação e da primeira fase de regência foram extremamente necessárias na elaboração do cronograma e no início das aulas devido à importância de a conclusão das atividades serem próximas à conclusão do bimestre, condizente, também, com o fim do ano letivo. Além disso, conversando com a dupla e o professor regente, concluiu-se a necessidade de redução dos materiais a serem utilizados na proposta inicial, desta maneira, o projeto final foi elaborado em cima do calendário escolar da Secretaria de Educação do Distrito Federal, iniciando-se junto com o bimestre posterior às férias e finalizando antes do término do ano letivo.

Ademais, os materiais utilizados na primeira fase da regência despertaram interesse nos alunos, muito pela vontade de ler com fluidez e de brincar com as interpretações das obras; foram utilizadas obras poéticas e músicas para tal. Justamente por serem obras pontuais, isto é, curtas, foi possível trabalhar com os estudantes da primeira fase de regência (no caso, EJA - Educação para Jovens e Adultos), no qual demonstraram grande interesse pelas atividades exercidas. Porém, não houve uma adesão para as atividades passadas como tarefa de casa, verificou-se que muitos estavam utilizando a matéria de literatura como passatempo e como um período em que pudessem realizar as atividades das outras matérias. Deste modo, conversando com o professor de Língua Portuguesa, averiguou-se a possibilidade de trabalhar de outra maneira para que as aulas se tornassem mais fluidas.

Além disso, foi identificado que a metodologia tradicional, que é aplicada no sistema educacional, a qual foi a que embasou a primeira fase de regência, resultou nas aulas improdutivas e na dispersão dos alunos com outros colegas e não na participação com o residente. Por isso, houve um resgate metodológico em Piaget para a elaboração de uma proposta didática aplicável e alternativa aos modelos tradicionais aos quais são expostos no cotidiano escolar. Além de realizar isto para reorganizar a proposta do Projeto, também foi realizado por não sermos figuras presentes na rotina deles, como é o professor da turma; estarmos apenas atuando ativamente na fomentação do protagonismo escolar do aluno em si mesmo.

Ressalta-se que o desinteresse se devia, também, ao fato de os alunos não demonstrarem proatividade na escolha de um livro específico tanto pelo acesso difícil e escasso ao conteúdo literário quanto pelas experiências anteriores com outros residentes. Dos quais davam início, mas posteriormente abandonaram o processo em meio à sua execução,

como também pela imposição do método tradicional. Resultando na falta de confiança nos residentes.

Sem contar na necessidade dos alunos de realizarem atividades com algum valor agregado em pontuação na disciplina; do contrário, interpretavam as aulas de literatura como um passatempo à aula do professor titular.

Deste modo, o passo inicial consistiu na coleta do calendário escolar da Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal junto à secretaria da escola onde foi realizado o projeto para programar as datas dos encontros, que seriam às segundas-feiras no período da manhã, com as datas das aulas do 3º bimestre, conforme exposto abaixo.

**Imagem 1: Calendário 2019 da SEE DF, referente aos dias de aula do projeto de literatura**



**Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2019)**

Por meio do calendário disponibilizado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (2019), assim como a atuação dos outros regentes e o horário do professor da escola e da turma escolhida, foi possível definir o cronograma para a aplicação do método receptivo sem que o projeto entrasse em choque com os elementos citados acima. Desta maneira, em acordo com a professora titular da turma, uma votação democrática dos alunos entre *A Revolução dos Bichos* (George Orwell, 1945), *O Perfume* (Patrick Süskind, 1985) e *Marina* (Caros Ruiz Zafón, 2011), foi realizada e ficou decidido entre a maioria pela última obra.

Para que houvesse uma boa adesão de alunos, tanto pelo interesse e pela característica que a teoria recepcional propõe, foi proporcionado aos estudantes que participassem ativamente do projeto uma pontuação na matéria de Língua Portuguesa e no Projeto Disciplinar, com base nos trabalhos e atividades realizadas dentro do projeto de Residência Pedagógica. Um segundo acordo foi estabelecido entre os estudantes que aderiram à atividade; sendo um contrato social verbal condicionando a responsabilidade do mesmo a respeito do direcionamento e compreensão de toda a atividade literária, explicando-se que não havia resposta correta, mas sim a necessidade de uma argumentação lógica bem elaborada com a presença de um fio-condutor do início ao fim da hipótese formulada por eles.

Com isso o cronograma das atividades foi elaborado e disponibilizado impresso aos estudantes para que cada um acompanhasse a sequência do plano literário, com páginas a serem lidas em cada aula; com ausência das obras extras, porque estas seriam escolhidas a dedo na medida em que os estudantes demonstrarem competências e habilidades específicas para cada uma delas, impossibilitando, por exemplo, o uso de algumas obras como *O Morcego* de Augusto dos Anjos ou de documentários como *A Loucura entre nós* (2015) ou *Holocausto Brasileiro* (2016).

Essencialmente em todas as aulas, houve o cuidado, com base em Piaget, em atentar-se à maturação psíquica dos alunos e o uso de símbolos e signos que pudessem provocar a significação por meio da internalização dos alunos durante a leitura dos textos levados em sala de aula.

Os cenários criados por Óscar Draí na obra *Marina* são signos que representam a fuga da realidade torturante e isolada do personagem que sofre em um internato sozinho e com pouquíssimos amigos (talvez nenhum, sabendo que o relato é na primeira pessoa), o qual na realidade dos estudantes se dá por alienação parental, vício e assassinatos; todos presentes nos relatos dos professores da escola e dos próprios alunos na semana 5 do projeto.

Para que o método receptivo ocorresse conforme proposto por Bordini e Aguiar (1983), em cada início de aula e atividade passada foi lembrado aos estudantes a questão principal e motivadora para eles desvendarem o livro: “Quem é e foi Marina?”. Além desta questão norteadora, e para ampliar o horizonte dos estudantes, foram levados textos adicionais que pudessem complementar o conhecimento dos alunos a respeito do tema proposto (saúde mental, delírio e loucura) e explicado na metade do projeto (e apenas explicado após um participante atingir um nível desejado do professor: questionar atividades propostas, descobrir

motivos antes de fazer). Poemas concretos e modernos, além de conteúdos psicoeducativos foram utilizados para tal fim.

Complementar a isso, é importante enfatizar o cuidado tido em selecionar trechos e obras com vocabulário similar ao utilizado pelos alunos, porém em estruturas pouco comuns a eles. Assim, ao lidarem com esta mudança do habitual, seriam estimulados a revisar o conhecimento horizontal deles e, com isso, ampliar para um melhor desenvolvimento e compreensão linguísticos e lógico de textos e obras reflexivas.

**Tabela 1: Cronograma das aulas**

<b>Aula</b>	<b>Dia da Semana</b>	<b>Tempo</b>	<b>Conteúdo</b>
<b>01</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Leitura: <i>Amor é fogo que arde sem se ver</i>, Luís de Camões e <i>Psicologia de um Vencido</i>, Augusto dos Anjos.</b>
<b>Programação</b>			Apresentação do residente; Proposta do projeto literário (Modelo Recepcional); Produção individual de um poema ou texto longo de apresentação de cada um dos alunos. Identificar quantidade de leitores iniciantes: 1) quantidade de leitores; 2) quantidade de livros lidos nos últimos 6 meses; e 3) gênero literário de maior interesse.
			Devolução da atividade escrita: poema de apresentação
<b>2</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Leitura sintética de <i>Marina</i>, Carlos Ruiz Zafón; <i>A Revolução dos Bichos</i>, George Orwell e <i>O Perfume</i>, Patrick Süskind.</b>
<b>Programação</b>			Votação para qual obra a classe tem mais interesse em ler como obra principal durante o projeto.
<b>3</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Leitura individual do texto <i>Bom dia todas as cores</i>, Ruth Rocha.</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Verificar dicção da classe e nível de vocabulário para dar início às atividades e textos complementares à obra escolhida: <i>Marina</i> .
			Leitura do primeiro capítulo de <i>Marina</i> (enviado por e-mail até a impressão).
<b>4</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Prólogo e Primeiro capítulo de <i>Marina</i> para iniciar</b>

			<b>os estudantes à obra.</b> <b>Leitura de <i>O Segredo</i>, Lêdo Ivo</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Um garoto, que estava perdido, foi encontrado sozinho no metrô com um segredo de como foi parar lá. Pergunta à turma: Quem é e foi Marina? Mostrar que há algumas formas de se contar um segredo por meio do poema de Lêdo Ivo.
			Leitura dos capítulos 2 e 3 de <i>Marina</i> . (enviado por e-mail até a impressão).
<b>5</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Tirar dúvidas dos capítulos 2 e 3 de <i>Marina</i> e do poema <i>Todas as Cartas de Amor</i>, Fernando Pessoa.</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Trabalhar sobre brincadeiras que autores conseguem fazer com a escrita, tanto em livros quanto em poemas.
			Leitura dos capítulos 4 a 7 de <i>Marina</i> . Anotar dúvidas sobre uso de drogas e seus efeitos (Semana da Prevenção ao Uso de Drogas no DF - Lei Distrital nº 1.433 de 21/05/1997).
<b>6</b>	Segunda-Feira	45 min	<b>Vídeo <i>Trainspotting - Detox Scene</i> para debate sobre uso de drogas e seus efeitos.</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Assistir ao vídeo, tirar dúvidas sobre uso de drogas e ouvir o que os alunos podem ter para desabafar ou confidenciar. Correlacionar com os possíveis delírios e alucinações na história de <i>Marina</i> .
			Leitura dos capítulos 8 a 11 de <i>Marina</i>
<b>7</b>	Segunda-Feira	45min	<b>Debate sobre as histórias que surgiram na obra</b> <b>Treino de dicção para ajudar e facilitar a leitura e fala deles</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Alunos participaram de uma excursão neste dia.
			Leitura dos capítulos 12 a 16 de <i>Marina</i>
<b>8</b>	Segunda-Feira	45min	<b>Leitura das obras <i>Beba Coca Cola</i>, Décio Pignatari; <i>Lixo Luxo</i> e <i>Código</i>, Augusto de Campos</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>			Debater novamente com os alunos sobre os delírios e alucinações do personagem, assim sobre como estão achando da obra, o que mais está cativando e deixando-os curiosos pelo final.

			Leitura dos capítulos 17 a 20 e fazer um poema concreto ou elaborar um texto que brinque com quem for ler a atividade.
9	Segunda-Feira	45min	<b>Poema <i>Slam Poetry</i>. Vídeo: ODC (TOC) de Neil Hilborn [YouTube]</b>
<b>Programação para sala e para casa</b>		45min	Mostrar aos estudantes como é a mente de alguém que sofre com alguma doença mental no estilo de delírio, alucinação e obsessão. Correlacionar com a obra <i>Marina</i> e verificar sobre como estão as respostas a respeito da questão: “Quem é e foi Marina?” Entrega de artigos científicos e textos sobre delírios e alucinações para levarem para casa e estudar
			Devido a uma ausência de 20 dias, os alunos terminaram o livro (capítulos 21 a 28) e irão me entregar ou apresentar a argumentação deles para a resposta “Quem é e foi Marina?” ou alguma outra questão que encontram ao longo do texto e foi respondida por eles; e, principalmente, ampliou o horizonte de conhecimento. Será verificada a linha argumentativa e um fio-condutor do início ao fim da defesa dos estudantes.
10	Segunda-Feira	45 min	<b>Defesa sobre a sua opinião a respeito do caso Óscar Draí presente em <i>Marina</i></b>
<b>Programação em sala</b>		45 min	Verificar a linha argumentativa do aluno e seu fio-condutor. Será aceito tanto acreditar na história presente no livro quanto na proposta trazida pelo educador.
			Entregar nota para a professora titular

### **Cronograma realizado para a prática e seus resultados**

“Se o que se deseja é mobilizar toda a bagagem cultural e vivencial do aluno, amplia-se aqui a noção de texto, como material privilegiado do ensino de Língua e Literatura. Texto será todo e qualquer objeto cultural, seja verbal ou não, em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos através de alguma substância física. Portanto, cinema, televisão, vestuário, esportes, cozinha, moda, artesanato, jornais, livros, falas etc., integrarão o acervo sobre o qual se exercerá a atividade do estudante.”

(BORDINI e AGUIAR, 1983)

O projeto foi composto por 10 (dez) aulas de 45 a 50 minutos com atividades em sala e para casa, sendo realizado toda segunda-feira. Utilizou-se textos complementares e elementos audiovisuais para melhorar a interação dos alunos com a obra e com o educador.

Na primeira semana de aula, antes de serem selecionado os estudantes a participarem do projeto, foi lido um poema de Augusto dos Anjos, *Psicologia de um vencido*, e de Luís de Camões, *Amor é um fogo que arde sem se ver*, para introduzir os estudantes acerca da literatura, sua estrutura e saber dos estudantes quantos já tinham o hábito da leitura, para justamente identificar os alunos e a quantidade que compunham como leitores iniciantes, assim como o gênero literário de maior interesse deles. Uma atividade de escrita também foi realizada com intuito de balizar o vocabulário dos estudantes para trazer textos complementares à obra principal que fossem levemente superiores ao nível deles, visando provocar mais reflexão do que melhorar o vocabulário. Tal atividade correspondeu a um poema de apresentação ou texto longo com o mesmo intuito.

Na segunda semana de aula, realizou-se a leitura sintética das três obras para o gosto literário deles, assim como para trabalhar com o modelo recepcional. Portanto, leu-se trechos e apresentou-se um resumo das obras: *Marina* de Carlos Ruiz Zafón; *A Revolução dos Bichos* de George Orwell; e *O Perfume* de Patrick Süskind. Após uma votação democrática, ficou estabelecido que a obra principal a ser trabalhada com eles no projeto literário seria de *Marina*, muitos afirmaram ter escolhido por quererem saber mais sobre um livro com trechos de alucinações e sumiços.

Na terceira semana de aula foi trabalhado a dicção dos alunos para ver a dificuldade de fala e leitura em voz alta de textos, porque muitas vezes o interesse do aluno pelo ato de ler aumenta à medida que a fluência na leitura oral aumenta, (PEIXOTO, 2014, p. 66). Desta forma, a leitura de *Bom dia todas as Cores* de Ruth Rocha, foi utilizada para verificar a facilidade na leitura de um texto curto e com linguajar simples. Mesmo assim, percebeu-se que os estudantes leram com pouca fluência o texto.

Após a terceira aula, e em comum acordo com a professora titular da turma, a realização das próximas aulas ocorreram na sala de televisão da escola para que os alunos interessados no projeto não fossem prejudicados pelos estudantes que utilizam a aula como passatempo, como ocorreu anteriormente no primeiro semestre de prática. Diante do exposto, participaram os estudantes interessados na prática literária, assim como aqueles movidos pela pontuação das atividades que seriam compensadas na matéria de Língua Portuguesa e do Projeto Disciplinar.

Desta maneira, foi possível realizar o método receptivo como um profissional educador, com tempo hábil para explicação, interação e desenvolvimento com os estudantes. Assim, o projeto foi adaptado para que mais atividades pudessem ser realizadas na presença do educador, deixando a leitura da obra para o período contrário; ressalta-se que o acompanhamento da obra foi realizada em toda semana de aula por dois motivos: 1) para trabalhar a leitura em voz alta deles, tornar mais fluente, para que o interesse pela leitura da

obra, assim como de outras posteriores, aumentasse; e 2) para que eles pudessem construir um fio-condutor de reflexão e buscassem a resposta da questão norteadora “quem é e foi Marina?”

Na quarta aula, a leitura de *O Segredo* de Lêdo Ivo estabeleceu-se para mostrar aos alunos que há formas de se contar um segredo; o intuito foi para introduzi-los aos primeiros capítulos da obra principal, tendo em vista que a história começa com o personagem dizendo que “todos temos um segredo trancado a sete chaves no sótão da alma, este é o meu” (Marina, p.10). Após a leitura do prólogo e do poema de Lêdo IVO, os estudantes leram o primeiro capítulo de *Marina* em sala, alguns trechos em voz alta. Tal atividade foi necessária para dar início aos estudantes à obra, parando no trecho que pudesse gerar mais curiosidade: o personagem descobre que furtou um relógio da casa abandonada (Marina, p.16).

Na quinta aula foi aberto para debate sobre o que estavam achando da leitura até o momento, perguntas como: “Quem é Marina?”; “Como acham que termina o livro?”; “Como que uma casa abandonada de noite ficou movimentada de manhã, o que acham disso?”. Após trabalhar com eles estas reflexões, com intuito de questionarem o horizonte de conhecimento deles, segundo a teoria receptiva, para não conterem apenas com o que acham e conhecem, que busquem novas respostas. Diante disso, apresentou-se a eles o poema *Todas as Cartas de Amor* de Fernando Pessoa para mostrá-los que os autores, muitas vezes, podem brincar com o leitor. Os alunos foram avisados de que os capítulos seguintes (do 4 ao 7) seriam mais para uma história de fantasia, mas que eles se atentassem para distinguir o que é real e o que é fantasia. Devido a próxima aula ser a Semana da Prevenção ao Uso de Drogas no DF - Lei Distrital nº 1.433 de 21/05/1997), pediu-se que anotassem dúvidas sobre as drogas e seus efeitos para serem respondidas em aula.

Desta forma, a sexta aula foi composta de uma educação sobre o uso de drogas e seus efeitos; para tal, e com autorização da professora titular e professor regente, passou-se em sala um vídeo de uma cena de um filme mostrando o processo de abstinência de alguém sob efeito de drogas, no caso de heroína. Explicou-se que a abstinência é diferente para cada substância, mas que há algumas características similares em quase todo tipo de vício, como alteração de humor e de concentração, perda de ânimo, sudorese e taquicardia. Após o vídeo e uma breve explicação sobre drogas, abriu-se para as perguntas e muitos trouxeram questões da própria casa, como pai viciado em álcool, colegas e irmãos que usam maconha. Ao fim das perguntas e respostas, foi alertado aos estudantes que não tentassem ajudar ninguém a parar sozinho, que deve estar acompanhado de algum profissional da saúde, bem como convencer o usuário a parar, tanto para evitar problemas graves quanto para ter uma taxa de sucesso mais elevada. Finalizou-se a aula com a leitura dos capítulos 8 a 11 para próxima aula e correlacionar com o que viram hoje em sala com o que está no livro, se perguntarem se o personagem pode estar tendo algum tipo de alucinação ou não.

Além da Semana da Prevenção ao Uso de Drogas no DF, os alunos tiveram na outra semana uma excursão neste dia; desta forma, foi feito outro exercício de dicção, realizando trechos de algumas partes da obra principal até o capítulo 12 para continuar provocando curiosidade em continuar a leitura e terminar a obra; também foi realizado exercício de trava-



línguas para que treinassem a oralidade na fala sem pular letras e palavras. Para a próxima aula, foi solicitado aos estudantes que pesquisarem sobre o que é poema concreto.

Na oitava semana de aula foi explicado sobre o poema concreto e algumas de suas intenções; como utilizar de imagens e contextos para falar criticamente algo, seja complementar ou oposta ao principal. Os alunos trouxeram o que encontraram de poema concreto, o que sentiram sobre as obras que descobriram e sua dificuldade em compreender; o intuito foi levá-los à revisão do horizonte deles, segundo a teoria receptiva. Somado a isso, foi apresentado *Beba Coca Cola* de Décio Pignatari e *Lixo Luxo* de Augusto de Campos para levá-los a questionamentos sobre qual seria mensagem principal dos autores nos poemas; além da outra obra de Augusto de Campos, *Código*, para conduzi-los ao entendimento de que algo que desconhecido a eles, depois que compreendido, torna-se agora simples e passível de ser usado como experiência para outros momentos similares a tal (como este código dentro de um código). Além da revisão do horizonte de conhecimento deles, a atividade também foi realizada para levá-los a novamente se questionarem sobre a obra *Marina* e se ela está tentando contar algo que além do que é facilmente perceptível, assim como para responder à pergunta base do projeto: “Quem é e foi Marina?”. Esta busca pela resposta tornou-se latente agora devido ao contexto em que eles se encontram no enredo dela, o qual a trama já estava construída e o restante da obra se desenvolveria para desenrolar o clímax construído e as perguntas criadas dentro da obra.

Na penúltima aula do cronograma, foi levado aos estudantes um vídeo de um autor (Neil Hilborn) que escreveu sobre Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC) e apresentou em uma batalha de poesia, conhecido por *Slam Poetry*. Por meio deste poema, foi trabalhado com os estudantes a saúde mental, mostrando como é a mente de alguém que sofre com delírio, alucinação e/ou obsessão. Houve um debate a respeito de saúde mental e sobre como se sentiram ao ver o vídeo; muito do que foi conversado, envolveu curiosidade a respeito da mente humana, assim como sobre pessoas com estes tipos de dificuldades conseguiram realizar atividades no dia a dia com pouco prejuízos. Após toda a conversa, principalmente a psicoeducação, buscou correlacionar com a obra *Marina* e muitos estudantes começaram a informar que estavam propensos a acreditar que o personagem sofria de alucinações e delírios, mas que tinham dúvidas sobre a certeza porque tudo o que está sendo relatado parece a eles real, devido à quantidade de detalhes, características e localização.

Para tanto, foi entregue aos estudantes alguns exemplares de artigos científicos de neurociência e psicologia para que pudessem adentrar neste tema de delírio e alucinação; assim como foram entregues notícias de revistas sobre a mesma temática. A princípio, pode-se considerar muito para um aluno do 9º ano do Ensino Fundamental ler, porém foi avaliado o grau de interesse pela obra e pelo tema delírio, assim como para instigar aos estudantes que entrassem em contato com o horizonte de conhecimento deles e, novamente, buscassem ampliar e compreendessem de que estes textos não são apenas para pessoas de alguma classe específica ou de alguma faculdade ou outra afirmativa que os separasse dos textos. Além disso, a próxima aula seria após 20 dias contados deste encontro, portanto a leitura dos textos e a busca por seu entendimento seria acessível aos alunos; não obstante, explicou-se aos estudantes que o maior interesse do projeto literário era incentivar a leitura dos mesmos,

assim como levá-los a uma construção de defender sua opinião com base em argumentações válidas e possuir um fio-condutor do início ao fim da fala dos estudantes, o qual conduziria eles, futuramente, a uma boa redação para a entrada no Ensino Superior.

A atividade final a ser entregue na última aula seria composta, como já citado no parágrafo anterior, de uma linha argumentativa e um fio condutor lógico textual. Os alunos deveriam entregar a resposta à pergunta base “Quem é e foi Marina?” ou outra questão que eles encontraram ao longo da leitura da obra e que se sentiram respondidos. O qual esta resposta tivesse provocado um novo conhecimento que eles não possuíam e esta nova habilidade, ou competência, viria a ser muito utilizada futuramente no seu repertório.

Por tanto, no último encontro com os estudantes foi recebido as atividades elaboradas por eles, bem como uma roda com o grupo para a defesa de cada um a respeito do caso Óscar Draí presente em *Marina*. Neste debate, a maioria dos estudantes concordaram que a história é uma ilusão e um delírio do personagem, os argumentos foram: que a casa estava abandonada em um dia e movimentada na outra; que ninguém viu nenhum dos personagens além de Óscar e os que viram estavam presentes nos acontecimentos macabros relatados na obra, que eram tidas até como ficcionais, portanto, consideraram de que fosse ilusão e delírio do próprio personagem. Apenas dois estudantes afirmaram que a história é real, excluindo os enredos ficcionais porque haviam sido postos na obra para provocar interesse e curiosidade no leitor, mas que Marina era uma pessoa real e tudo o que ele viveu com ela e Gérman aconteceu. Após todo o debate, os alunos retornaram para a sala de aula e foi entregue à professora titular as atividades por eles elaborada e suas respectivas notas para a disciplina de Língua Portuguesa e no Projeto Disciplinar

### **Considerações Finais**

“Os líquidos, diferentes do sólido, não mantêm sua forma com facilidade. (...) Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço e não prendem o tempo. (...) não se atém muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la.”

(Zygmunt Bauman, 1999, Prefácio I)

O objetivo primário, levar a leitura aos alunos, foi obtido. Ademais, isso é previsto na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal; portanto, é imprescindível que os alunos tenham acesso à leitura. Porém, a educação não pode ser vista por nenhum docente como uma via de mão única, isto é, buscar alcançar apenas um requisito que é definido e esperado do profissional. Portanto, todos os profissionais da educação precisam, em conjunto, interagir entre as suas matérias para que haja uma adesão maior dos estudantes no ensino, principalmente em ambiente onde o nível de

evasão escolar é altíssimo como a escola em que foi realizado o projeto de Residência Pedagógica de Literatura.

Caso os demais professores interajam entre as matérias, o desempenho dos estudantes e sua permanência na escola possivelmente seria maior. Entretanto, para que isto ocorra é preciso que os professores conversem entre si sobre o que será trabalhado no ano e como poderiam unir suas matérias. Por exemplo, a proposta trabalhada neste projeto, se houvesse mais tempo e facilidade de comunicação com as outras matérias, seria facilmente abarcada pelas matérias de biologia e educação física devido à história que o personagem conta daria para explicar por meio do que estão aprendendo nestas matérias. Se não tivesse como conversar devido ao andamento de cada professor e o tema não tenha sido ainda explicado, uma opção seria escolher outra obra que conversasse mais com as matérias; como a outra opção, *A Revolução dos Bichos* de George Orwell.

Ademais, coube no projeto, trabalhar produção e interpretação textual, claro que sem o aprofundamento nestas áreas do conhecimento, devido ao tempo da realização, assim como em não ter sido apresentado a parte teórica, fundamental, destes objetos; estimulando apenas a prática nos estudantes, para quando estes conhecerem melhor a teóricas, já terem algo em sua experiência que facilite o processo de assimilação e equilíbrio, proposto por Piaget.

Assim, abre-se a observação de que trabalhando apenas a área literária, não foi possível adentrar na interpretação e produção textual com profundidade, muito menos na gramatical; o que dirá do professor titular, que mesmo possuindo domínios em todas as áreas da Língua Portuguesa, não lhe é possível ministrar tudo o que é necessário, principalmente em uma obra completa (com intuito de estimular a leitura). Desta forma, compreende-se melhor porque é preferível trabalhar com estruturas textuais e sintáticas, além de alguns trechos de obras, para a prática da escrita.

### **Referências bibliográficas**

- ANJO, Augusto. *Eu e Outras Poesias*. Psicologia de um vencido (p.16). L&PM Pocket. 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Editora Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 2001.
- BORDINI, Maria da Glória & AGUIAR, Vera Teixeira. *Propostas metodológicas para o ensino de língua e literatura*. 1983.
- CÂNDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. 2004.
- COSTA, Nelson Barros da. *Canção popular e ensino da língua materna: O gênero canção nos parâmetros curriculares de Língua Portuguesa*. 2003.
- FARRACO, Sergio. *Livro dos Poemas* (p.24). Editora L&PM Editores, 2ª Ed. 2013.
- IVO, Lêdo. *Poesia Completa de Lêdo Ivo* (p.681). Editora Topbooks Editora. 2004.

LAJOLO, Marisa. Do mundo para leitura para a leitura do mundo. 1993.

PEIXOTO, Graça. A caminho da fluência na leitura oral: lendo e escutando-se a ler na sala de aula. 2014.

PIAGET, Jean. Epistemologia genética. Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2ª Edição, 1992.

ROCHA, Ruth. Bom dia todas as cores. Editora Richmond. 2018.

Zafón, C.R. Marina. Editora SUMA, 1ª Ed. 2011.

Antonio Miranda. Poesia concreta - pop concretos. poesia visual.  
[http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_visual/augusto\\_de\\_campos2.html#:~:text=A%20partir%20das%20letras%20do,%C3%A0%20semiose%20verbal%20do%20poema.](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_visual/augusto_de_campos2.html#:~:text=A%20partir%20das%20letras%20do,%C3%A0%20semiose%20verbal%20do%20poema.)

Arquivo Pessoa. Álvaro de Campos - Todas as cartas de amor são.  
<http://arquivopessoa.net/textos/2492>

Cultura Genial. 10 poemas para entender a poesia concreta.  
<https://www.culturagenial.com/poemas-para-entender-poesia-concreta/>

Trainspotting - Detox Scene. <https://www.youtube.com/watch?v=FgPgumQYxUs>

MEC. Base Nacional Comum Curricular.  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

Neil Hilborn - OCD (Legendado). <https://www.youtube.com/watch?v=9ZLEOSNMK-g>

SEE/GDF. Currículo em Movimento.  
[http://www.se.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ensfundamental\\_19dez18.pdf](http://www.se.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ensfundamental_19dez18.pdf)

## Apêndice

### Pista de Skate



### Entrada da escola





## Parte superior da escola



## Biblioteca

