



**Universidade Federal Rural de Pernambuco Unidade  
Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia Curso de  
Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa EAD**

**RAQUEL FIGUEREDO DE SOUZA MELO FERREIRA**

**A POESIA (MIRÓ)BOLANTE NA SALA DE AULA:  
CÍRCULOS DE LEITURA EM CENA**

**Recife,  
2023**



**Universidade Federal Rural de Pernambuco Unidade  
Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia Curso  
de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa EAD**

**RAQUEL FIGUEREDO DE SOUZA MELO FERREIRA**

**A POESIA (MIRÓ)BOLANTE NA SALA DE AULA:  
CÍRCULOS DE LEITURA EM CENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras/Língua Portuguesa.

*Orientadora:* Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

**Recife,  
2023**



**Universidade Federal Rural de Pernambuco**  
**Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia**  
**Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa EAD**

**RAQUEL FIGUEREDO DE SOUZA MELO FERREIRA**

**A POESIA (MIRÓ)BOLANTE NA SALA DE AULA: CÍRCULOS DE  
LEITURA EM CENA**

Orientadora:

---

**Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva**  
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Banca Examinadora:

---

**Profa. Dra. Suzana Ferreira Paulino**  
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

---

**Profa. Dra. Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré**  
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

# A POESIA (MIRÓ)BOLANTE NA SALA DE AULA: CÍRCULOS DE LEITURA EM CENA

**Raquel Figueredo de Souza Melo Ferreira**

Autora do Trabalho de Conclusão de Curso  
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE  
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE  
raquelfigueredoferreira@gmail.com

Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso  
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE  
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE  
ivanda.martins@ufrpe.br

**RESUMO.** A tradicional prática da literatura no Ensino Médio, nas escolas brasileiras, demonstra a exclusão da subjetividade do estudante-leitor. Nesse sentido, o ensino é voltado à história da literatura, com vistas, especificamente, à abordagem daquilo que é exigido nos distintos exames vestibulares do país. Além disso, conforme Pinheiro (2018), dentre os gêneros literários que circulam na escola, a poesia é a mais preterida entre os educadores e educandos. Sob esse viés, a produção poética de autores invisibilizados pelo cânone literário, como, por exemplo, Miró da Muribeca, precisa ser amplamente estudada e divulgada dentro e fora dos espaços escolares. As práticas de leituras literárias precisam ser redimensionadas no contexto do Ensino Médio e os círculos de leitura (Cosson, 2014) apresentam-se como estratégias interessantes, com vistas à fruição estética como produto do “prazer do texto” (Barthes, 1984). A presente pesquisa tem como objetivo principal analisar a produção poética de Miró da Muribeca articulada aos círculos de leitura na sala para promover práticas de letramentos literários de estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Quanto ao aporte teórico, a pesquisa fundamentou-se em abordagens que discutem a inserção da poesia em sala de aula, a produção poética de Miró da Muribeca, práticas de letramentos literários e a formação de leitores no contexto da Educação Básica. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, realizada de forma associada ao Programa de Residência Pedagógica-PRP/CAPEES, do Núcleo de Língua Portuguesa do Curso de Licenciatura em Letras/EAD da Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE, tendo como *lócus* uma escola pública da rede estadual de Pernambuco, localizada em Recife. Foi aplicada a sequência básica de Cosson (2006), considerando as potencialidades da poesia de Miró da Muribeca integrada aos círculos de leitura. Sob esse viés, os resultados da pesquisa mostraram que a poética de Miró da Muribeca, articulada à proposta dos círculos de leituras literárias, pode propiciar experiências de fruição estética ainda mais profundas, no sentido de fomentar nos estudantes a construção de comunidades interpretativas de leituras em comunicação com as exigências de aprendizagem dos discentes no cenário contemporâneo.

**Palavras-chave:** Letramentos Literários; Poesia; Ensino Médio; Círculos de leitura; Miró da Muribeca.

## 1. INTRODUÇÃO

A histórica prática da literatura no Ensino Médio, nas escolas brasileiras, parece demonstrar a exclusão da subjetividade do estudante-leitor (Rouxel, 2012). Sob esse viés, o que se tem é um ensino pautado na história da literatura, com as correntes literárias ancoradas no viés europeu, isto é, o professor de literatura ensina, muitas vezes, com base em fragmentos descontextualizados da obra literária e com ênfase em dados biográficos do autor (Silva, 2017), desde o Trovadorismo às tendências contemporâneas, com vistas, sobretudo, a abarcar aquilo que é exigido nos mais variados exames vestibulares do país. Nesse sentido, a subjetividade do leitor não é considerada em primeiro plano, configurando, assim, o estudante como “leitor em liberdade vigiada” (Compagnon, 1998, p. 172), ou seja, são práticas de leituras que necessitam de constante vigilância (é importante não confundir vigilância com mediação, uma vez que esta é um dos alicerces dos círculos de leitura). Ademais, historicamente, dentre os gêneros literários, a poesia é a mais preterida entre os educadores, bem como entre os educandos (Pinheiro, 2018), acarretando, dessa forma, um processo de exclusão do estudo da poesia no ambiente escolar.

Desse modo, o texto transforma-se em pretexto para a inserção, em sala de aula, de outros assuntos que não o próprio texto, mutilando a sua objetivação primeira – o texto pelo próprio texto (Lajolo, 1982). Quando a escola promove uma leitura analítica do texto literário, sem considerar as subjetividades do estudante-leitor, “o gesto de ler desaparece sob o ato de aprender” (Barthes, 1984, p. 40-41). Além disso, cabe à escola a compreensão de que “o leitor é a instância responsável por atribuir sentido àquilo que lê” (Zappone, 2005, p. 136). Nesse sentido, é fundamental o entendimento de que o estudante-leitor precisa ter condições pedagógicas de recepcionar esse texto, logo, o discente necessita, inicialmente, de um contato integral (não fragmentado) com a obra, com vistas à profundidade da recepção. Sob esse viés, inferimos que as práticas de leituras literárias precisam ser redimensionadas no contexto do Ensino Médio, uma vez que “é na escola onde o aluno terá um contato mais sistematizado com a leitura literária” (Silva, 2023, p. 133), os círculos de leitura se apresentam como estratégias interessantes com vistas a fruição textual como produto do prazer do texto (Barthes, 1984). É fundamental,

ainda, compreender a distinção entre texto por prazer e texto por fruição, que segundo a ótica de Barthes (1984), configura-se como:

Texto de prazer: aquele que contenta, que enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável de leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (Barthes, 1984, p. 21-22).

Dessa forma, nota-se que para o educando chegar à fruição textual, é necessário passar, primeiramente, pelo prazer do texto. Nesse sentido, é factual pontuar a urgente necessidade de rever como a literatura é operada no Ensino Médio brasileiro. Além disso, é fundamental compreender que o intuito desta pesquisa não é encorajar o abandono das práticas analíticas de leitura, mas a sua articulação com o sujeito-leitor, visando ao repensar de práticas, com foco na formação plural do educando. Desse modo, é importante apontar, ainda, que o foco deve ser na aprendizagem do estudante, não no estudante (Nóvoa, 2007):

aprendizagem implica em alunos e conhecimentos. Ela não se faz sem pessoas e uma referência às suas subjetividades, sem referências aos seus contextos sociais, suas sociabilidades. Mas ela também não se faz sem conhecimentos e sem a aprendizagem desses conhecimentos, sem o domínio das ferramentas do saber (Nóvoa, 2007, p. 6-7).

Nesse sentido, é fundamental pontuar que esta pesquisa está consoante ao novo currículo do Ensino Médio do estado de Pernambuco, publicado em 2021, bem como considera os desafios enfrentados pelos docentes no ensino de literatura no contexto da Educação Básica, além de acreditar na literatura como uma ocorrência dialógica com distintas faces e vozes (Silva, 2023). Portanto, tem como objetivo principal analisar a produção poética de Miró da Muribeca em articulação com círculos de leituras em sala de aula para promover práticas de letramentos literários de estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Como objetivos específicos, foram listados: 1) Elaborar revisão sistemática, com foco na poética de Miró da Muribeca em conexão com proposições didáticas para educação literária no Ensino Médio; 2) Mapear práticas de letramentos literários de estudantes do 3º do Ensino Médio, considerando, principalmente, as relações dos estudantes com as práticas de leituras poéticas; 3) Aplicar sequência didática em

articulação com círculos de leitura para abordar a produção poética de Miró da Muribeca em sala de aula. Quanto à questão norteadora da pesquisa, é proposto o seguinte questionamento: Como a poesia de Miró da Muribeca pode ser abordada em sala de aula para o desenvolvimento de práticas de letramentos literários de estudantes do Ensino Médio, tendo em vista articulações com os círculos de leitura? Como hipótese inicial destacamos: as características da produção poética de Miró da Muribeca podem promover o trabalho de poesia na sala de aula, considerando as articulações com a promoção de círculos de leitura, com vistas à formação de leitores críticos no campo artístico-literário.

Na próxima seção, será abordado o referencial teórico norteador da presente pesquisa, com os eixos temáticos estruturadores do trabalho.

## **2. Referencial teórico**

### **2.1. A poesia e os seus conceitos (quase)improváveis**

A definição do conceito de poesia perpassa os séculos, os indivíduos, a academia, a oralidade, os povos e as culturas. Nesse sentido, a sua definição é complexa porque envolve a individualidade do fazer poético. Dessa forma, não existe um conceito imutável, único, mas sim distintas concepções de uma prática potente que tem como viés a expressão do sujeito poeta que, em muitos momentos, converge com a expressão do sujeito leitor, possibilitando, assim, novas expressões e/ou percepções a partir de quem as recebe. Assim, Cunha (1997, p. 21) destaca que “a poesia é fruto da sensibilidade e visa a sensibilidade do leitor, a emoção, a pura beleza”, isto é, o fim da poesia é chegar ao leitor: ser consumida por ele, no sentido de “penetrar nas suas entranhas”.

É fundamental compreender que não necessariamente uma poesia caberá em uma estrutura de um poema, haja vista a liberdade de construção da própria poesia. Conforme Paz (1982), “[...] O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é o organismo verbal que contém, suscita ou omite poesia” (Paz, 1982, p. 17).

Dessa forma, infere-se, portanto, que a poesia é relativa ao assunto/tema, o poema refere-se a uma disposição; ambos podem andar juntos, mas não necessariamente são obrigados a fazê-lo. Assim, aquele que pretende se enveredar

pelo percurso poético tem múltiplas possibilidades de caminhos artísticos, tais como: a música, o texto e a pintura, para expressar os múltiplos caminhos e conceitos poéticos.

### 2.1.1 A função política e social da poesia

A palavra política é derivada do grego “*politikos*”, que tem como significado primeiro, “cidadão que vive” na “*polis*” (cidade-estado). Nesse sentido, de acordo com a etimologia da palavra, é possível depreender que a política tem o seu alicerce na vivência da coletividade. Dessa forma, a função política da poesia dá-se pelo fato do poder que ela detém de mostrar as benesses e as mazelas da sociedade para o próprio corpo civil, podendo, assim, possibilitar uma recepção crítica desses cidadãos, com vistas a proporem mudanças, seja de forma ativa ou delegada, no intuito de melhoria do Estado e de sua administração. Conforme Aristóteles, em “*A política*”, “o homem é um animal político”, isto é, por natureza vive em sociedade e todas as suas ações, em maior ou menor grau, se reverberam na coletividade. Desse modo, é fundamental compreender que toda poesia tem um viés político, porque expressa os sentimentos de um sujeito com atos políticos.

Ademais, de acordo com Thomson (1977), o ato poético é social, uma vez que há a comunhão do poeta e sociedade. Nesse sentido, a função social da poesia se dá pelo fato de o poeta, vivente em sociedade, expressar aquilo que o outro sente e, nessa expressão, se transforma, modificando, por vezes, outrem. Assim, a sua função social, é possibilitar ao leitor, mediante a leitura da poesia, o desenvolvimento e/ou aguçamento da criticidade, com vistas à transformação social. Segundo Eliot (1991):

Ao exprimir o que as outras pessoas sentem, também ele está modificando seu sentimento ao torná-lo mais consciente; ele está tornando as pessoas mais conscientes daquilo que já sentem e, por conseguinte, ensinando-lhes algo sobre si próprias (Eliot, 1991, p. 31).

Dessa forma, por meio da poesia, há a possibilidade de o sujeito leitor se enxergar no sujeito poético (Petit, 2008), ou seja, a função social da poesia perpassa por vivenciar, ainda que no imaginário, os anseios, angústias, desejos, amores, dores, encontros, desencontros, e demais sentimentos do seu leitor. Acerca dessa função, o poeta Sérgio Vaz (2016) diz:



“NA FUNDAÇÃO CASA...

- Quem gosta de poesia?

-Ninguém senhor.

Aí recitei Negro drama dos Racionais.

- Senhor, isso é poesia?

-É.

-Então nós gosta”.

(Flores de Alvenaria, 2016, p. 126)

Sob esse viés, é possível inferir, a importância da identificação do leitor com o eu-lírico poético, isto é, quando o leitor “se ler” na poesia, ela consegue exercer a sua função social: aproximação do leitor, por meio do reconhecimento das vivências, experiências e sentimentos do eu-lírico. Conforme Aguiar (2004):

Quando lemos, o que há de concreto diante de nós é o texto escrito, a mensagem do poeta. Ao nos adentrarmos em suas palavras, nos apossamos do sentimento que elas contêm e o que era invisível e comum na vida cotidiana assume nova dimensão e nos provoca, isto é, passamos a ver o mundo com outros olhos e a compreendê-lo mais atentamente (Aguiar, 2004, p. 19).

Assim, compreende-se o poder educativo atrelado à função social da poesia: servir como lente de aumento às demandas sociais, isto é, aquilo que não era percebido/compreendido passa a ser, mediante as inquietações geradas como respostas ao texto poético (Petit, 2008).

### **2.1.2 A poesia no ambiente escolar**

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto documento normativo, a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio deve abarcar o campo artístico, que integra os cinco campos de desempenho social. Sobre o campo artístico, o documento diz:

é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais

manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (Brasil, 2018, p. 489).

Nesse sentido, é possível compreender que sendo a poesia uma das integrantes do campo artístico ela deve ser promovida, uma vez que possibilita ao estudante, não somente o reconhecimento dessas produções, mas a sua própria produção como produto da recepção artística. Além disso, outro documento educacional oficial, os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, discorre também a questão artística:

ao promover a possibilidade de vivenciar as diferentes linguagens artísticas e experiências estéticas, oferta-se aos estudantes um percurso formativo propulsor de um desenvolvimento enriquecido pela relação entre o concreto e o abstrato, o real e o imaginário, o presente e o passado, o que está expresso em palavras e o pensamento (Pernambuco, 2021, p. 92).

Dessa forma, conforme o documento, o campo artístico precisa ser vivenciado, isto é, os estudantes precisam ter contato significativo com distintas manifestações artísticas como forma de aguçamento do seu desenvolvimento plural. Sob esse viés, entende-se que as artes, em especial a poesia, possui um inegável poder político e social, no entanto, não é muito popular em sala de aula. Conforme Pinheiro (2018, p. 11): “De todos os gêneros literários, provavelmente é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico”. Sob essa ótica, em seu livro intitulado “Poesia na sala de aula”, o autor demonstra, com base em distintas pesquisas, a poesia como a mais preterida, pelos estudantes, entre os demais gêneros literários. Nesse sentido, o autor afirma que existem diversos motivos que explicam essa preterição: desde o gosto pessoal do docente que acaba, em maior ou menor grau, reverberando no corpo discente, até a apresentação, mais teórica e formal, desse gênero em muitos livros didáticos.

Desse modo, com intuito de uma melhor recepção do texto poético, o autor sugere algumas “condições indispensáveis” para essa prática em sala de aula. A primeira delas é que “o professor seja realmente um leitor com uma experiência significativa de leitura” (Pinheiro 2018, p. 22), isto é, só é possível levar, de forma intencional, o texto poético para sala de aula, se o professor, de fato, acredita no potencial desse texto como promotor do letramento literário. E isso só ocorrerá se o docente tiver experiências de letramentos com o texto poético. Conforme Pinheiro (2018):

Um professor que não seja capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará, na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras é essencial em sua vida. Sem um mínimo de entusiasmo, dificilmente poderemos sensibilizar os nossos alunos para a riqueza semântica da poesia (Pinheiro, 2018, p. 22).

Assim, compreende-se que o sucesso de uma maior inserção da poesia na sala de aula perpassa pelo professor. Conforme Kleiman (2004): “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura” (Kleiman, 2004, p. 15). Sob esse viés, a segunda condição indispensável para a prática poética em sala de aula é “haver sempre uma pesquisa sobre os interesses de nossos alunos” (Pinheiro, 2018, p. 22). Nesse sentido, é importante que o professor esteja em constante diálogo com os estudantes, “[...] valorizando suas experiências e potencialidades” (Pinheiro, 2018, p. 8), com vistas a coletar informações sobre os seus gostos pessoais e, mediante análise, fazer uma curadoria daquilo que é viável de ser levado para âmbito escolar, com o intuito de integrar a poesia a outras manifestações artísticas com foco no engajamento, protagonismo e compreensão crítica, daquele estudo, pelo educando (Pinheiro, 2018).

Além disso, “também é indispensável o ambiente em que se vai trabalhar a poesia” (Pinheiro, 2018, p. 24). Desse modo, é importante que haja um contexto escolar que possibilite ao docente uma apresentação mais profunda do texto poético. Nesse sentido, poder dispor de uma biblioteca escolar, por exemplo, é de grande valia quando se pretende que o educando, de fato, desenvolva o gosto pela leitura – o intuito é que ele não somente interprete pequenos fragmentos de poesia, mas possibilitar ao discente uma profundidade no texto poético: podendo pegar nos livros, folheá-los, levá-los para casa, construir um relacionamento profundo com a leitura, sem a necessidade de mediação. Consoante Yunes e Pondé (1998):

São diversas as variáveis que se alinham quando se trata da questão de despertar o gosto pela leitura. Não há como fazê-lo sem recursos e estratégias para distribuição do livro, sem professores e bibliotecários que tenham descoberto o prazer de ler. Em outras palavras, do ponto de vista pedagógico, há que se ter em mente a política da leitura, mas, sobretudo o gosto de ler que é possível despertar (Yunes e Pondé, 1998, p. 54).

É necessário compreender, ainda, que o texto poético precisa ser acessível para que ele consiga desenvolver suas funções políticas e sociais – ajudando o leitor

a entrar nele mesmo (Yunes, 2023); com vistas à emancipação do sujeito. E essa acessibilidade passa pela escola. Ademais, é interessante compreender, também, que a sua importância em sala de aula “não é mensurável segundo modelos esquemáticos de avaliação escolar. É uma experiência íntima que muitas vezes captamos pelo brilho do olhar de nosso aluno na hora de uma leitura, pelo sorriso, pela conversa de corredor” (Pinheiro, 2018, p. 18). Sob esse viés, Mendes afirma: “A poesia não pode nem deve ser um luxo para alguns iniciados: é o pão cotidiano de todos, uma aventura simples e grandiosa do espírito” (Mendes, 1994, p. 834).

No entanto, é factual entender que a inserção e a permanência do texto poético em sala de aula não demandam esforços apenas do professor – muitas vezes as escolas não dispõem de bibliotecas e/ou outros espaços que possam exercer esse lugar. Conforme Pinheiro (2018):

é preciso ir fazendo as coisas, mesmo que o entrave burocrático nos emperre, nos crie dificuldade”, uma vez que “[...] privar os alunos de uma experiência tão simples e tão salutar denuncia o descaso com a educação mais integral de nossos estudantes (Pinheiro, 2018. p 26-27).

Compreende-se, portanto, que a inserção da poesia na sala de aula perpassa muitos desafios que são comuns à prática docente, isto é, obstáculos (dentro e fora da sala de aula) que se apresentam como barreiras a serem ultrapassadas com vista à chegada final – efetiva aprendizagem dos estudantes. E, nesse sentido, aquilo que os discentes, quase sempre, buscam, segundo Pinheiro (2018, p. 47): “[...] é o nosso apoio e incentivo”. Desse modo, é possível inferir que o docente que consegue alcançar essa chegada final, a saber, uma efetiva aprendizagem dos discentes, é um professor que articula a sua prática pedagógica à empatia, logo, ele não somente saber ensinar, mas educa enquanto ensina.

## 2.2. O (Miró)bolante poeta – um “alegrista” crônico

Mirabolante:  
Aquilo (ou quem) é: “espetacular, surpreendente, espantoso”

(Dicionário Eletrônico Houaiss, 2023.)

João Flávio Cordeiro da Silva, nascido em 1960 e filho de Dona Joaquina, tinha a arte das palavras e, tal qual o artista catalão Juan Miró, era gênio. Foi apelidado de Miró, não devido ao artista – já que os seus amigos não sabiam da existência de

um homônimo catalão, mas graças ao atacante (dos anos 1960 e 1970) do Santa Cruz Futebol Clube, chamado Mirobaldo. Nesse sentido, a construção do seu nome artístico soma-se ao fato de Miró ter morado por muitos anos no bairro da Muribeca, em Jaboatão dos Guararapes – PE, logo, ficou comumente conhecido como *Miró da Muribeca*. O poeta gostava de ser chamado de cronista, pois, segundo ele, não fazia ficção: suas narrativas eram (mas não só), a cidade e as suas múltiplas especificidades. Além disso, se denominava um “alegrista”: aquele “(...) que bota para rir e pensar”. Considerava, portanto, sua poesia/crônica verossímil, isto é, uma escrita que fala sobre um lirismo existencial, mas também aborda a cidade com as suas mazelas, características, dores e alegrias, tal qual “*O cão sem plumas*” (1950) – do poeta conterrâneo de Miró, João Cabral de Melo Neto.

É fundamental entender, ainda, que mesmo ante a grandiosidade do (*Miró*)*bolante* poeta, há uma considerável dificuldade em encontrar informações acadêmicas, acerca da sua obra, vida e percurso poético. Desse modo, por meio do contato com duas dissertações, artigos publicados em ensaios e jornais, conta oficial do poeta no *Instagram*, bem como o documentário *Miró: preto, pobre, poeta e periférico* (2008), do médico e amigo de Miró, Wilson Freire – também autor do livro *Miróbolante* (2023), foi possível trilhar um percurso com vistas à coleta de dados do grande poeta.

Além disso, é possível compreender que Miró é o símbolo de uma geração de poetas/cronistas alternativos. Sob esse viés, na visão do poeta/cronista Miró, a sua poesia era *marginal* não pelo fato de ele descender do bairro periférico Muribeca, mas por reproduzir e vender as suas obras fora do tradicional círculo editorial e crítico literário, tal qual o grupo de poetas marginais dos anos 1970, chamada “Geração mimeógrafo”. Acerca desta geração é factual compreender que se tratava de um aglomerado de poetas que faziam parte de um movimento maior: de contracultura, isto é, tinham como um dos objetivos propor uma crítica à formalidade e ao tradicional que permeavam a sociedade no contexto do Regime Militar. Ademais, utilizavam-se da máquina copiadora mimeógrafo como instrumento alternativo de divulgação de suas obras – daí a origem do nome representativo da geração. Dessa forma, é perceptível não somente a questão alternativa de divulgação de obras, mas também o conteúdo entre a poesia de Miró e a (dita) marginal dos anos 1970, a saber os trocadilhos:

“merece / um / tiro / quem / inventou / a / bala”. (Miró).

“Apaixonada,  
saquei minha arma  
minha calma.  
Só você não sacou nada”.  
(Ana Cristina Cesar)

É possível perceber que em ambos os poemas, mesmo em contextos diferentes, os autores utilizam-se de trocadilhos, bem como da crítica a determinada situação: em Miró tem-se a crítica envolvendo a problemática do armamento, e em Ana Cristina Cesar, tem-se a metaforização das palavras “sacar” e “arma”, em um contexto relacional.

Compreende-se, no entanto, que existem diferenças consideráveis entre os poetas contemporâneos (ditos) marginais, e a geração (dita) marginal da década de 70, entre elas, destacam-se a origem histórica e geográfica desses poetas. Nesse sentido, é impossível falar em Miró sem referir-se aos lugares nos quais ele habitou e pelos quais passou, sobretudo o bairro periférico Muribeca. O Conjunto Habitacional da Muribeca teve a sua construção no início dos anos 1980 em Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco. Composto por 69 blocos e 32 apartamentos que acomodavam muitas famílias, tornando-se, conseqüentemente, a origem de um autêntico corpo social que se expandia na sua tangente. No entanto, na década de 1990, verificou-se problemas na estrutura do Conjunto, que sucederiam, após mais de duas décadas de irresoluções, especulação imobiliária e ações judiciais, a demolição das moradias e a evacuação de seus residentes. Conforme mostrado no documentário "*Muribeca*", de Alcione Ferreira e Camilo Soares, Miró, ao visitar o local no qual encontrava-se sua antiga habitação, diz: “Você vê um filme passando que não existe mais e não pode trazer mais, né? Você pode até rever, mas não tem mais. Não existe, é isso... pura saudade”.

É possível inferir, portanto, que o Conjunto Habitacional da Muribeca foi o local de muitas experiências boas na vida do poeta, haja vista a saudade expressa pelo próprio artista – certamente Miró deixou a sua marca na Muribeca e foi marcado por ela, não à toa leva o seu nome. No entanto, deixou a sua marca (e foi marcado) em outras localidades: morou nas cidades de São Paulo e Fortaleza – as quais serviram

de inspiração para muitas de suas poesias; e em diversos bairros do Recife e Jaboatão dos Guararapes, os quais foram cenários de sua poética e performance.

Ademais, para o escritor e jornalista Urariano Mota (...) “Mesmo em um povo mestiço, Miró é uma exceção: as pessoas sensíveis, até mesmo no Brasil, têm uma estranha gradação na cor da pele da sua sensibilidade. Quanto mais claros, mais poetas” – não à toa, a representação do célebre Machado de Assis “o mais extraordinário contista da Língua Portuguesa e um dos raros romancistas de interesse universal” (Pereira, 2019, p. 19), foi feita, por anos, como a mais branca possível, mesmo sendo “o Bruxo do Cosme Velho” um homem negro: “Machado de Assis era mestiço, bisneto de escravos, mas sofreu um processo de embranquecimento ao longo do tempo”, é o que revela José Almeida Júnior, autor da obra “*O homem que odiava Machado de Assis*”.

Nesse sentido, pensar em um homem preto e periférico, fazendo – e vivendo – de poesia é algo, para muitos, inconcebível. No entanto, esse é Miró. Essa é a sua poesia que ainda vive e pulsa de forma visceral. Miró da Muribeca é uma obra-prima em si mesmo, seja isto percebido/compreendido ou não.

Além disso, como bem pontuado por André Telles do Rosário, em sua Dissertação, intitulada *Corpoeticidade: poeta Miró e sua literatura performática*,

a obra de Miró se assemelha a um sistema solar, com órbitas variadas, corpos de diferentes tamanhos e posicionados em distância irregular uns dos outros: planetas, cometas, asteroides girando ao redor do absurdo da existência – motor da sua poesia (Rosário, 2007, p. 50).

Sob essa ótica, é possível perceber que o corpo faz parte da poesia de Miró e a poesia de Miró faz parte do seu corpo. No entanto, é necessário pontuar, também, que a sua poesia se sustenta sem o seu corpo, isto é, trata-se de uma poesia tão única que transcende a sua “corpoeticidade” – tal fato se ratifica pelo motivo de que mesmo após o encantamento do (*Miró*)*bolante* poeta, a sua poesia continua viva e instigando as múltiplas observações e percepções que só uma poesia tão grandiosa (tal qual o sistema solar) poderia proporcionar.

O poeta Miró da Muribeca comumente era visto nos saraus e veículos alternativos de divulgação poéticas, performando a sua icônica (e inesquecível) poesia: durante muitos anos, ele próprio fazia e vendia, de “performance em performance”, os seus livros. Orgulhava-se de, segundo ele mesmo, ter vendido mais de 5 mil deles “enquanto passava numa ponte”. Além disso, afirmava que a sua

poesia, diferentemente dos poetas parnasos, não precisava de dicionário, uma vez que estava presente à vista de todos – nas ruas e avenidas.

A seguir, estão as duas obras que foram “trabalhadas” em sala de aula, articuladas aos círculos de leitura.

### 2.2.1 Poesias (Miró)bolantes

#### Miró até agora – percurso poético

Estória  
compacta  
da  
origem  
do  
mundo

Há milênios atrás  
uma luz  
não sei se vinda de  
outra luz  
fez-se luz  
e vieram os homens  
e logo ali ao lado  
as palavras  
dando nome às coisas  
(Miró até agora, 2016, p. 222)

Edição, datada de 2016, “organizada por Wellington de Melo, com base na primeira edição – feita por Sennor Ramos”, essa obra é uma compilação dos livros de Miró da Muribeca, publicados entre 1995 e 2012”, na qual, como quase que palpável, verifica-se a performance poética do artista. “*Quem descobriu o azul anil?*” (1985); “*São Paulo é fogo*” (1987); “*Ilusão de ética*” (1995); “*Flagrante delito*” (1998); “*Quebra a direita, segue a esquerda e vai em frente*” (1999); “*Poemas para sentir tesão ou não*” (2002); “*Para não dizer que não falei de flúor*” (2004); “*Onde estará Norma?*” (2006); “*Tu tá onde?*” (2007); “*Quase crônico*” (2010) e “*dizCriação*” (2012), são os títulos que compõem essa coletânea. A obra, que contou com a participação, no prefácio, do médico, escritor, cineasta e amigo do poeta, Wilson



Freire, traz todo o percurso poético, até a data de publicação, do artista performático. Nesse sentido, a escolha da obra para ser lida (sentida e discutida) nos círculos de leitura na sala de aula, deu-se, justamente por ser uma coletânea que representa, de forma concisa, mas profunda, as múltiplas possibilidades da poesia (*miró*)*bolante* do artista.

16 de janeiro de 2012  
faz sol em São Bento do Una  
se tivesse chovendo nada mudaria  
talvez regaria as flores  
que o dono da funerária festeja  
mais um pouco de grana na sua conta bancária  
e elegante  
minha mãe dorme sem saber de nada.  
(Miró até agora, 2016, p. 21)

Percebe-se, portanto, que esse livro abarca o percurso poético de Miró, caracterizado, sobretudo, pelas suas vivências que se transformavam, em muitos momentos, em versos. Um exemplo dessa vivência, transmutada em verso, é o poema acima: retrata a percepção do poeta ante a partida de sua mãe, Dona Joaquina.

### **O céu é no 6º andar – últimas palavras**

“Quanto aos ateus  
Adeus”  
(Miró, 2021).

Lançado em 2021, pela Edições Claranã, o último livro publicado em vida pelo autor, é um compilado de poesias que tiveram como inspiração as percepções do poeta enquanto residente, em 2018, do Hotel Central, na cidade do Recife – PE. Nesse ínterim, o poeta lutava contra o alcoolismo e a solidão que se fortaleceram após a partida da sua mãe em 2012, conforme exposto na entrevista do artista para Danilo Lima, (publicada em 06/08/2021 no *Diário de Pernambuco*). A obra, que contou com a participação, no prefácio, da “*poetaamiga*”, política e poetisa Cida

Pedrosa, é composta por poesias que versam desde o lirismo existencial até às perguntas (*miró*)*bolantes*.

A escolha do livro para a leitura literária na escola, dentro dos círculos de leitura, deve-se ao fato que os poemas em forma de perguntas são bastantes instigantes, já que não possuem uma resposta certa ou errada, mas dependem unicamente da recepção do leitor – levando em consideração a sua percepção do mundo. Nesse sentido, ratifica-se que a poesia de Miró da Muribeca transcende a sua performance, isto é, trata-se de uma poesia única, instigante/provocadora e potente – para além da “*corpoeticidade*” do artista.

“Mãe  
Deus dorme?  
Vá  
Dormir  
Vá  
Meu filho!!!”

### 2.2.2 Para além do corpo

As pessoas não morrem, ficam encantadas... a gente  
morre é para provar que viveu.

João Guimarães Rosa.

É fundamental entender que a poética de Miró da Muribeca se sustenta sem o seu corpo, apesar de ele ser fator crucial em sua performance. Esta é uma característica indissociável na poesia de Miró: ele fazia poesia e performava como um instrumento de divulgação/venda de suas obras. No entanto, após a sua consagração enquanto poeta, o seu corpo não era mais um instrumento de venda/divulgação de obras, mas de afirmação: era uma assinatura do poeta – seja para existência, seja para (re)existência. Além disso, ratifica-se essa potência poética, que transcende o corpo, pela qualidade estética percebida nos poemas de Miró.

Assim, após muitas performances, o dia 31 de julho de 2022, ficará para sempre marcado como o dia no qual o (*Miró*)*bolante* poeta – “alegrista” crônico, encantou-se. Todavia, para quem tiver a incrível possibilidade de ler (e ser lido) por um de seus textos, todos os demais dias poderão ser marcados pela visceral, impactante,

verossímil e instigante poesia do filho de Dona Joaquina, o grande Miró da Muribeca – a obra-prima em si mesmo.

### **2.3. Círculos de leitura na sala de aula: dinamizando práticas de letramentos literários**

#### **2.3.1 A conceituação e os seus caminhos**

Os círculos de leitura podem se revelar como estratégias promissoras para a formação de leitores. Conforme Cosson (2014),

círculo de leitura é uma reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto, para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática”. [...] “Na escola, um círculo de leitura é uma estratégia didática privilegiada de letramento literário porque, além de estreitar laços sociais, reforçar identidades e solidariedades entres os participantes, possui caráter formativo essencial ao desenvolvimento da competência literária, possibilitando, no compartilhamento da obra lida por um grupo de alunos, a ampliação das interpretações individuais (Cosson, 2014, p. 29-30).

Nesse sentido, é factual compreender o viés dialógico intrínseco ao círculo de leitura, isto é, o seu intuito é também (mas não só), a possibilidade de escuta instantânea as percepções de outrem, acerca de uma mesma obra lida, seja para refutá-las ou afirmá-las. Além disso, sobre o caráter dialógico dos círculos de leitura, Cosson (2021) afirma que há, ainda, o envolvimento de, pelo menos, quatro elementos: o leitor, o texto, o autor e o contexto – dialogando entre si para, posteriormente, dialogar com outrem.

Dessa forma, “um círculo de leitura é uma atividade pedagógica privilegiada para incentivar, desenvolver e consolidar diversas práticas de leitura e de socialização que são fundamentais tanto na formação do leitor quanto na educação integral do aluno” (Cosson, 2021, p. 25).

Portanto, é possível inferir que os círculos de leitura são estratégias interessantes para o letramento literário, uma vez que esse se configura como o modo de apreensão da literatura como uma formação literal de sentidos, conforme Paulino e Cosson (2009). Desse modo, por meio de uma leitura conjunta e pelo compartilhamento de percepções sobre determinada obra, os estudantes têm a possibilidade de ampliar o seu repertório interpretativo e de formação de sentidos.

Nesse sentido, essa estratégia de leitura compartilhada pode e deve ser promovida, não somente no contexto do Ensino Médio, como em toda amplitude escolar, já que desenvolve a capacidade crítico-reflexiva do sujeito, logo, possibilita a autonomia do pensar, tão essenciais a um cidadão consciente: de si, do mundo e dos outros.

Segundo Cosson (2021), o círculo de leitura, enquanto estratégia de ensino, precisa seguir um planejamento que abrange três grandes etapas: *modelagem*, *prática* e *avaliação*. Nesse sentido, a *modelagem* consiste na apresentação do círculo de leitura, bem como a organização dos estudantes, visando à participação ativa/produtiva. A *modelagem* é a base para o sucesso de um círculo de leitura. Conforme Cosson, essa etapa “consiste em ‘encenar’ para os alunos e ensaiar com eles todas as etapas de funcionamento de um círculo” (Cosson 2021, p.65). Sob esse viés, é necessário compreender que o termo “encenar”, aludido pelo supracitado autor, não se configura como uma atuação teatral, mas sim “como estratégias de ensino pelo exemplo e pela experiência”, isto é, mostrar aos estudantes como fazer; e o porquê. Dessa forma, o professor precisa, por meio da modelagem, deixar explícito que a “leitura em casa” da obra que será discutida no círculo de leitura figura como parte essencial do sucesso do grupo.

Além disso, cabe ao professor encenar, ainda, os momentos de discussão e registro das leituras. No entanto, é preciso compreender que a modelagem (encenação), apesar de ser um recurso importante para o bom funcionamento do círculo de leitura, demanda ao professor, mediante consideração do perfil da turma, encontrar um equilíbrio para a sua duração, isto é, nem tão longo, pois pode gerar desânimo nos estudantes, nem tão breve, uma vez que é fundamental que os educandos, de fato, compreendam aquilo que está sendo proposto. A modelagem não é um processo estático, mas maleável conforme julgamento do professor com vista a uma participação crítica/reflexiva dos estudantes no círculo de leitura.

Soma-se a esse processo a etapa prática que se subdivide em seis seções: seleção de obras, formação dos grupos, cronograma, encontro inicial, medial e final. Acerca dessa etapa, Cosson (2021) afirma que: “(...) a atividade passa a ser dos alunos que leem o livro todo ou um trecho em casa, preparam questões e debatem a obra em grupos na sala de aula, cabendo ao professor apenas o acompanhamento atento das discussões dos alunos nos grupos” (Cosson, 2021, p.35).

Percebe-se, portanto, que o intuito, primeiro, do círculo de leitura na sala de aula é que o professor seja um mediador desse processo, isto é, por meio de diálogos, instruções, perguntas e associações, buscar ser agente de conhecimento no percurso autônomo de aprendizagem dos educandos. Assim, os estudantes precisam ser instigados a procurar o seu próprio percurso interpretativo, compartilhando-o inicialmente com o seu grupo e, posteriormente, com os demais colegas dentro do referido círculo.

Nessa perspectiva, entendendo a importância do constante diálogo entre educador e educando, a seleção das obras deve seguir esse prisma, isto é, cabe ao docente promover a inclusão dos discentes nesse processo de curadoria das obras que comporão o círculo. Nesse sentido, os estudantes são instigados a apresentarem obras que julgam interessantes, com vistas à leitura e interpretação participativa e/ou colaborativa. Assim, após a apresentação das obras, haverá a seleção feita em conjunto por educador e educando. No entanto, caso o docente compreenda que ainda não há repertório, por parte dos discentes, para indicação das obras, ele mesmo deve fazê-lo. Além disso, é importante pontuar que como o objetivo desta pesquisa era, especificamente, a poética de Miró da Muribeca, a função da curadoria coube a pesquisadora, sem a participação, nesta etapa, dos estudantes participantes da oficina.

Referente à formação dos grupos, Cosson (2021, p. 47) propõe que “todos os grupos sejam temporários, se desfazendo e refazendo com novos membros continuamente”. Nesse sentido, o objetivo principal é possibilitar a ampliação da sociabilidade dos educandos, bem como desenvolver/aguçar o sentimento de comunidade. Além disso, o autor sugere, também, a criação, por parte do docente, de um cronograma que deverá ser compartilhado com os discentes para que eles possam criar os seus próprios cronogramas de leitura com os seus grupos. Assim, mediante o encontro inicial os estudantes têm o contato com a obra (manuseio da capa do livro, paratexto, biografia do autor e ilustrações). Já os encontros mediais são para a discussão, dentro de cada círculo, da obra, isto é, “debatendo livremente o que conseguem interpretar do texto até o momento” (Cosson, 2021, p. 55). Encerrando a prática, tem-se o encontro final, que se refere ao grande debate entre os círculos que foram formados, ou seja, a discussão transcende cada círculo e passa a ser feita com toda a comunidade da classe, não somente entre os pequenos grupos como anteriormente. Por fim, tem-se a *avaliação* que é definida por Cosson

(2021) como: “contínua e se alimenta basicamente da observação das discussões e dos produtos escritos nas atividades, como o professor contando, sempre que possível, com a colaboração dos alunos em processos de autoavaliação” (Cosson, 2021, p. 76).

É importante compreender que o termo avaliação, comumente relacionado no âmbito escolar como a aplicação de uma nota, não tem, neste caso, a finalidade de classificar algo como certo ou errado, melhor ou pior. O intuito versa, principalmente, sobre a análise de êxito do círculo de leitura: catalizador da leitura literária, neste caso, a poética.

### **2.3.2 A importância dos círculos de leitura na sala de aula**

Cosson (2021) afirma que a capacidade de desenvolver um círculo de leitura na sala de aula possibilita o exercício público do diálogo com a leitura, “tanto nas leituras do professor quanto nas leituras dos alunos” (Cosson, 2021, p.19). Desse modo, há um compartilhamento dos diálogos vivenciados com o educador/educando e obra; os educandos com o educador, os educandos com os colegas, ou ainda, com leitores externos àquela determinada classe. Sob essa ótica, Yunes (2023) discorre:

Trabalhar em círculos de leitura, longe de criar tumulto, suscita um acolhimento do outro como leitor, abrindo espaço para suas memórias e suas falas, suscitando, como diz Barthes, que ele levante a cabeça ao ler e, reflexivamente, leia o texto em contraponto com sua vida de leitor. Dizemos, então, que esse clima de troca, lembranças, diálogo resulta numa ambiência de leitura, espaço e tempo não apenas externos, mas internos, para exercer a prática leitora que leva a saber das coisas (Yunes, 2023, p. 31).

Sob essa perspectiva, segundo Cosson (2021, p. 23), “o funcionamento de um círculo de leitura demanda um intenso envolvimento do leitor com o texto, o que leva a uma aprendizagem ativa dos mecanismos e convenções da escrita e uma maior consciência de ser leitor”. Isto porque, nos círculos de leitura não existe um viés de certo ou errado, isto é, os alunos não são avaliados quanto a possíveis respostas e/ou interpretações corretas, mas são instigados, por meio de discussões, ao compartilhamento de suas dúvidas, certezas e percepções ao manipular determinado texto, mediante a leitura compartilhada, isto é, o seu intuito “não é

transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 25).

Além disso, no que se refere à sala de aula, segundo Lajolo (2001), para que os educadores incorporem a leitura no cotidiano dos educandos, eles precisam gostar do hábito da leitura e estarem envolvidos nesse processo. Assim, entende-se que o professor é a figura-chave para que a leitura chegue às mãos, aos olhos e ao coração dos educandos. Dessa forma, é necessário, pensar em aulas de literatura nas quais os estudantes tenham contato com obras literárias e, por conseguinte, as manipule, ou seja, é preciso ampliar o ensino de literatura na escola, pois, esta, por sua vez, fica restrita, muitas vezes, ao estudo de sua história: abarcando, apenas, características de períodos, bem como seus célebres representantes. Sob esse viés, a literatura é apresentada aos discentes como algo ultrapassado e decorativo, tendo como resposta, óbvia, sua indiferença.

Portanto, Rildo Cosson (2006, 2021), em obras como *Letramento Literário* e *Como criar círculos de leitura em sala de aula*, traz sugestões para que a literatura se torne mais atrativa para esses estudantes, e, assim, traga como resultado o letramento literário que tanto necessitam, entendendo por letramento literário “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67), isto é, a expansão do pensamento crítico, bem como dinâmico no ensino de literatura, neste caso, do texto poético.

### **3. Percurso metodológico**

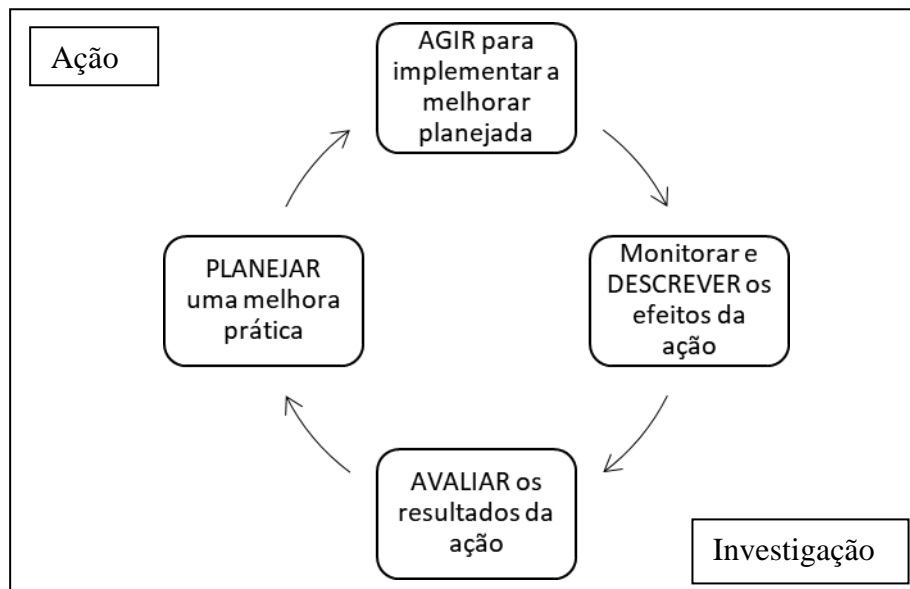
Conforme Thiollent (1985), esta pesquisa enquadra-se naquilo que o autor denomina como pesquisa-ação, isto é, uma investigação na qual existe um agir participativo por parte dos sujeitos pesquisados. Nesse sentido, é possível inferir, ainda, que a pesquisa-ação requer uma disposição relacional entre pesquisador e sujeito pesquisado, ou seja, não se ocupa apenas de uma investigação de dados, uma vez que o seu objetivo é também a correspondência/mutualidade. Acerca da pesquisa-ação, Thiollent (1985) afirma:

(...) é um tipo de pesquisa 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 participantes representativos da

situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1985, p.14).

Sob esse viés, é fundamental compreender, ainda, que, segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação segue um ciclo investigativo pré-definido, mas não estático, isto é, existe a possibilidade de revisão quanto aos procedimentos, avaliações, entre outros aspectos que são percebidos no percurso da pesquisa-ação – a saber, a tríade reflexão-ação-reflexão. Dessa forma, **a Figura 1**, nos moldes de Tripp (2005), demonstra o ciclo investigativo e maleável de uma investigação-ação, que abarca uma pesquisa-ação: arguição do problema, roteiro da solução, execução, monitoramento e avaliação da sua ação.

**Figura 1:** Etapas da pesquisa-ação com base em Tripp (2005).



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nesse sentido, ainda de acordo com Tripp (2005), a pesquisa-ação demanda uma dupla função: pesquisar e agir, isto é, possui características “tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica” (Tripp, 2005, p. 447).

Com base no exposto, esta pesquisa trata-se de uma pesquisa-ação, compreendendo-se como processos que se modificam continuamente com foco em ação-reflexão e ação, considerando: 1. Aclarar e diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver; 2. Formular estratégias de ação; 3. Desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência; 4. Ampliar a compreensão da nova situação. Nesse processo, a pesquisa-ação está atrelada aos



desafios para o ensino de literatura na Educação Básica, considerando possibilidades didáticas e estratégias metodológicas, com vistas à formação de leitores críticos e à ampliação de práticas de letramentos literários com foco no gênero poético.

Sinaliza-se, ainda, que o estudo foi realizado com 28 discentes, do 3º ano “A” da Escola de Referência em Ensino Médio, Padre Nércio Rodrigues, localizada na zona norte da cidade do Recife - PE. Desse modo, o desenvolvimento da pesquisa está atrelado às vivências pedagógicas da pesquisadora no Estágio Supervisionado Obrigatório – ESO, do Curso de Licenciatura em Letras/UAEADTec, bem como as experiências alcançadas no Programa de Residência Pedagógica – PRP/CAPES, considerando, dessa forma, as relações indissociáveis entre teoria e prática na formação inicial docente – “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 1996, p. 32). Compreendemos, assim, tanto o Estágio Supervisionado quanto a Residência Pedagógica como campos profícuos para pesquisa, com vistas a firmar e afirmar, neste caso inicial, a formação docente (Nóvoa, 2017).

Acerca do Programa Residência Pedagógica, é necessário pontuar que se trata de um programa que visa ao aperfeiçoamento da formação inicial dos discentes de cursos de licenciatura (CAPES, 2018) – sustentando-se na articulação entre a teoria e a prática docente. Nesse sentido, o programa é fundamental, pois introduz o residente na concretude profissional com a qual encontrar-se-á quando estiver findada a graduação: é compreender que “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa” (Freire, 1996, p. 26). Consoante Pannuti (2015), a introdução dos acadêmicos na rotina escolar oportuniza experiências em episódios nos quais os professores usufruem dos saberes acerca do conteúdo a ser lecionado; os preceitos gerais de ensino e de aprendizagem; além da didática, caracterizando uma possibilidade para aprender a ensinar: compreendendo as facetas teóricas e práticas.

Portanto, conforme Nóvoa (2017), a formação de professores deve assumir a prática como forte componente, centrando-se na aprendizagem dos estudantes e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar. Considerando tais reflexões, serão detalhadas a seguir as etapas para a realização da presente investigação.

### **Etapa 1: Elaboração de revisão sistemática da literatura**

Para a consolidação do referencial teórico, foi realizado estudo bibliográfico para elaboração de revisão sistemática da literatura com foco no objeto de pesquisa proposto. Nesta etapa, foi realizada pesquisa bibliográfica no portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>, com vistas a traçar panorama da produção científica na área. Além disso, pesquisas em portais de periódicos científicos, tais como: o *Google Acadêmico* (<https://scholar.google.com.br/>), foram implementadas de acordo com as demandas da pesquisa.

### **Etapa 2: Elaboração de instrumentos de coleta de dados**

Nesta etapa da pesquisa, foram elaborados, para validação, os instrumentos de coleta de dados – a saber, o questionário do discente; dando importância, sobretudo, a identificação de práticas de leituras literárias de estudantes do Ensino Médio, considerando as relações entre os discentes leitores e o texto poético.

### **Etapa 3: Imersão na escola-campo, planejamento didático e realização de oficina literária**

A terceira etapa consistiu na imersão na escola-campo, considerando o Estágio Supervisionado Obrigatório – ESO, bem como a Residência Pedagógica, como cenário para a pesquisa-ação. Foram realizadas, no período compreendido entre 04/08/2023 a 30/10/2013, observações de aulas, aplicação de questionários semiestruturados com estudantes do Ensino Médio, planejamento didático para realização de oficina literária e avaliação das ações propostas nas oficinas.

As observações de aulas foram efetuadas por meio de diários de campo com registros, no sentido de avaliar o tratamento dado à literatura em sala de aula, bem como as relações dos estudantes/leitores com os textos literários, mormente os poéticos. Assim, as observações avaliaram os principais desafios na motivação dos estudantes para práticas de leituras de poesia no Ensino Médio.

Após essa etapa, foram elaborados planejamentos didático-pedagógicos para o trabalho com a literatura em sala de aula, considerando o texto poético de

Miró da Muribeca. Os planejamentos didático-pedagógicos foram direcionados às demandas de aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio, tendo em vista práticas de leituras literárias.

Sob esse viés, a intervenção pedagógica foi realizada mediante oficina literária, na perspectiva da abordagem de Cosson (2006), por meio do círculo de leitura, cuja principal finalidade foi apresentar e/ou aprofundar a poética de Miró da Muribeca de uma forma ativa, isto é, visando ao protagonismo estudantil – a promoção de práticas de leituras e letramentos literários, com foco na criticidade. Nesse sentido, a oficina foi executada em quatro etapas: *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*. A *motivação* consiste na preparação do aluno para “mergulhar” no texto: “o sucesso inicial do encontro do autor com a obra depende de boa motivação” (Cosson, 2006, p. 54). A *introdução* é o momento de apresentação do autor e da obra. A *leitura* inicial deve ser acompanhada pelo docente para auxiliar os discentes nas suas dificuldades. A *interpretação* é o momento de “chegar à construção de sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (Cosson, 2006, p. 64). Após realização da oficina, foi avaliada a percepção dos estudantes quanto ao impacto que a poesia de Miró da Muribeca pode proporcionar à fruição textual.

#### **4. Análise e discussão dos resultados**

##### **4.1. Mapeamento sistemático de pesquisas**

Nesta etapa, foi realizada pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória, dos últimos 5 anos (no período do ano de 2018 a 2023), no portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/>, e em portal de periódicos científicos, a saber, o *Google Acadêmico* (<https://scholar.google.com.br/>), com vista a traçar panorama da produção científica que abordassem diretamente a poética de Miró da Muribeca, isto é, pesquisas nas quais fosse visto, nos resumos e/ou palavras-chave, alusão ao poeta. É necessário pontuar, ainda, que para esta pesquisa foi indicado descritor (palavra-chave) que tem conexão como o tema da investigação.

Assim, surgiram dois quadros: um com levantamento de teses/dissertações, e outro com levantamento de artigos.

Na busca, foi utilizado o seguinte descritor – **Miró da Muribeca**. Os resultados encontrados foram os seguintes:

**Quadro 1:**

*Pesquisa com descritor – Miró da Muribeca*

<b>Tipo do trabalho</b>	<b>Quantidade</b>
Teses de doutorado	Zero teses
Dissertações de mestrado	Duas dissertações
Artigos científicos	Sete artigos

Fonte: Elaboração da autora (2023).

A pesquisa foi bastante interessante, sobretudo no que diz respeito ao limitado quantitativo de estudos referentes a poesia do célebre Miró da Muribeca. Sob esse viés, por se tratar de uma poética extremamente relevante e necessária, dentro e fora da sala de aula, é curioso observar a pouca produtividade referente a dissertações e artigos científicos, bem como a inexistência de teses no referido recorte temporal. Além disso, foi possível inferir que o foco das pesquisas encontradas não era a aplicação dessa poesia em sala de aula, mas um estudo da escrita e performance do supracitado autor. No entanto, é factual compreender que, devido à sua importância histórica, política e social, a poesia de Miró da Muribeca pode e deve ser inserida no âmbito escolar, uma vez que tem a possibilidade de promoção do senso crítico nos estudantes, com vistas à sua emancipação enquanto cidadãos em formação. Dessa forma, faz-se necessário que mais pesquisadores possam estudar e divulgar a potência de Miró dentro do contexto escolar para que esses estudos não fiquem restritos ao contexto acadêmico.

**Quadro 2:** Mapeamento de pesquisas

<b>Tipo</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Autores/as</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Dissertação	A potência da corpo-poesia de Miró da Muribeca.	Barbosa, Bárbara Maria Chaves.	2022	Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), 2022.
Dissertação	Literatura periférica: terceiro momento da poesia marginal a partir das ações do Coletivo Controverso Urbano em Recife	Amaral, Gabriel Góes do.	2020	Universidade Federal de Pernambuco, (UFPE) Recife, 2020.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

<b>Tipo</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Autores/as</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Artigo	Performance e resistência em tempos de crise na poética de Miró da Muribeca: um esboço	C. B. Fischer Vieira, R. L.	2022	SOCIOPOÉTICA. v 1. n.24, p.70-80.
Artigo	Poesia e violência (O orvalho e a nódoa)	SALGUEIRO, Wilberth.	2022	Matraga, v. 29, n. 55, p. 155-170.
Artigo	O uso da literatura marginal-periférica para a descolonização de saberes	Silva, Caio Gabriel da; Pinto, Kaio Gabriel Gameleira da Silva.	2021	Saberes e Diversidade: Aspectos Étnico-Raciais para Construção e Formação Docente. Diadema: V&V Editora.
Artigo	Itinerários do corpo na cidade	MELO, Welligton de	2021	
Artigo	A Poética de Miró: Uma Representatividade Negra e Periférica da Literatura Brasileira Contemporânea	Florêncio, Roberto; Trapiá, João; Viana, Ana Maria; Melo, Adriana.	2020	Revista Multidisciplinar e de Psicologia, v.14, n.52, p. 202-213.
Artigo	Notas para uma poética da resistência	Ferreira, Raul Azevedo de Andrade	2019	LITERATURA E AUTORITARISMO. Dossiê.n.22, p. 65-78.
Artigo	Poesia, humor e farpas: leitura de poemas de Miró da Muribeca (2002) e de Leila Miccolis (2013)	Salgueiro, Wilberth.	2018	Poesia contemporânea: crítica e transdisciplinaridade - abralic.org.br p. 143.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Dos trabalhos elencados, com base no descritor, os seguintes foram selecionados para fundamentar a pesquisa, uma vez que se encaixavam nos quesitos atualidade e relevância, isto é, o intuito era pesquisar também (mas não só) artigos, Teses e/ou Dissertações que abordassem a poética de Miró, bem como os caminhos percorridos nestas pesquisas acerca do poeta e o seu fazer poético. Nesse sentido, destacam-se dois trabalhos:

- BARBOSA, Bárbara Maria Chaves. **A potência da corpo-poesia de Miró da Muribeca**. 2022. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022.

Essa dissertação tem por objetivo traçar um caminho no qual articula-se linguagem e memória cultural vistas na poética do célebre Miró da Muribeca. Dessa forma, por meio de extenso corpus literário, a pesquisadora percorre rotas que buscam apresentar, de maneira clara, a potência do corpo e da linguagem no fazer poético do supracitado autor. Nesse sentido, como bem pontuado pela própria autora, a potência do “corpo poesia” de Miró da Muribeca dá-se pela incrível (mas não só), “capacidade de espertar humanidades” (Barbosa, 2022, p. 15). Além disso, a pesquisa visa compreender a definição da poesia de Miró tanto pelo poeta quanto pela crítica literária, bem como a percepção de corpo-texto – intrínsecos ao poeta.

- VIEIRA, Rodrigo Luiz C. B. Fischer. Performance e resistência em tempos de crise na poética de Miró da Muribeca: um esboço. 2022. **Sociopoética**, n.24, v.1. p.70-80.

Esse artigo explora a poética de Miró da Muribeca, com vistas à análise crítica da escrita, bem como à investigação “do uso do corpo e da voz” do poeta “que vive (e sobrevive) exclusivamente de sua arte” e “reinventa meios de manter nela em suas performances públicas (Vieira, 2022, p. 73). Nesse sentido, é possível compreender que o artigo traz um viés defensor da indissolubilidade entre voz e corpo no “fazer poesia” do autor supracitado. Assim, o que começa com um depoimento sobre a apresentação da poesia de Miró, percorre outros caminhos, tais quais a história do “*Slam Poetry*” e as histórias por trás das histórias vistas na poesia de Miró – que o pesquisador denomina de “a poetização da vida cotidiana” (Vieira, 2022, p. 74).

#### 4.2. Oficina “Poesia de Segunda” – uma inspiração (Miró)bolante

A oficina pedagógica, intitulada *Poesia de Segunda*, teve como público-alvo estudantes do 3º ano do Ensino Médio, matriculados na rede pública de ensino da cidade do Recife - PE. A sua realização ocorreu na escola de referência em Ensino Médio (EREM) Padre Nércio Rodrigues, campo de Estágio Supervisionado Obrigatório e Residência Pedagógica da pesquisadora, para, assim, conciliar e facilitar as aplicações didáticas, bem como as análises e estudos articulados ao plano de atividades da discente. Ratifica-se, ademais, que a supracitada escola, além de ser participante do Programa de Residência Pedagógica – PRP/CAPES da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, conforme Edital nº 24/2022-Capes, é uma instituição de Ensino Médio em tempo integral, isto é, os estudantes ficam, em média, 9 horas dentro dos muros escolares.

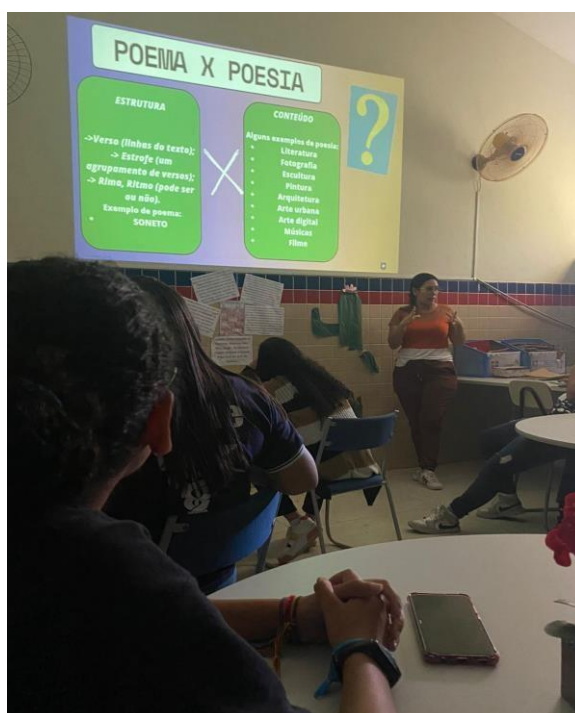
Em relação ao nome escolhido para a oficina literária – “*Poesia de Segunda*”, observam-se dois contextos: o primeiro (e mais óbvio) é porque, de fato, a oficina ocorreu em segundas-feiras; já o segundo, deve-se à inspiração advinda do consumo da poesia de Miró da Muribeca (rica em trocadilhos e piadas). Dessa forma, conforme Marcelo Bolinha, consultor em cortes de carne com expressivas visualizações no seu canal do *YouTube*, “*carne de segunda*” refere-se a uma carne mais acessível por ser mais dura/rígida. Nesse sentido, foi definido que a oficina se chamaria “*poesia de segunda*” por, principalmente (mas não só), celebrar a poética dura – no sentido de resistente ao desgaste, de Miró da Muribeca.

Sob esse viés, é preciso pontuar, também, que foi realizado um estudo com 25 discentes (de um total de 28), do 3º ano do Ensino Médio da referida escola, com vista a coletar informações por meio do questionário aplicado de modo presencial. Dessa forma, foi estruturado de forma mista, ou seja, com questões abertas e fechadas, com foco nas opiniões dos discentes sobre as práticas de leituras poéticas; relação com o texto poético; bem como o seu conhecimento acerca dos círculos de leitura e da poesia de Miró da Muribeca.

É fundamental sinalizar, ainda, que mediante a coleta dos resultados obtidos por meio do “Questionário do discente”, foi percebido que os estudantes entendiam a poesia, estritamente, como sinônimo de poema, isto é, em suas percepções a poesia não era vista como um conteúdo, mas uma estrutura que obrigatoriamente deveria conter versos, distribuídos em estrofes, compostos por rimas (ou não),

métrica (ou não); a saber, o poema. Desse modo, os estudantes associavam o texto poético como sinônimo de difícil e, portanto, não receptivo, uma vez que consideravam apenas o poema, excluindo assim a poesia (ou aquilo que julgavam ser). Assim, compreendendo “a prática docente, implicante do fazer certo, como um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p.18), foi compreensível a necessidade de fazer uma distinção, em sala de aula, acerca da poesia e do poema. Nesse sentido, antes do início da oficina, propriamente dita, foi realizada uma aula, como vistas a aclarar as concepções dos educandos referentes a poesia, conforme expresso na **Figura 2**.

**Figura 2:** Aula expositiva, como resultado do “Questionário do discente”: distinção entre poema e poesia.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Além disso, a maioria afirmou que só tinha contato com esse tipo de produção a partir da mediação do professor em sala de aula, ou seja, não era uma leitura voluntária, mas vista, por muitos deles, como obrigatória, pouco atrativa e/ou prazerosa, já que, em diversos momentos, a leitura era realizada, somente, como forma de alcançar uma nota – uma “atividade decifratória de um texto” (Yunes, 2023, p. 29). Não havia, dessa forma, um propósito maior – encontrar a fruição textual como consequência da recepção do texto poético: se perceber enquanto sujeito crítico-reflexivo, sobre si, os outros e o mundo: [...] “revelar ao aluno novos caminhos



nas contínuas travessias rumo a experiências literárias significativas, para que o discente consiga enxergar o mundo com outras lentes” (Silva, 2023, p. 132).

Nesse sentido, por compreender a potência da poesia de Miró da Muribeca, (que transcende o seu corpo e a sua voz), no desenvolvimento da criatividade e criticidade, foram levados para a sala de aula as obras “*Miró até agora*” e “*O céu é no 6º andar*”, nas quais é possível perceber temáticas, tais como: racismo, desigualdade, invisibilidade do sujeito, injustiças (e denúncias) sociais, amores, dores, saudades; além de Recife com as suas benesses (e mazelas). Ademais, por meio da coleta de dados do “Questionário do discente”, foi possível compreender quais gêneros musicais permeiam o cotidiano dos alunos e, a partir disso, propor um diálogo entre a poética de Miró e as canções/artistas preferidos do público-alvo em questão, como forma de maior engajamento dos educandos.

Assim, foram formados grupos, que objetivavam uma alta rotatividade de componentes, isto é, mudavam-se a cada segunda-feira no intuito de aguçar, ainda, o senso de comunidade na referida classe. Dessa forma, o círculo de leitura, nos moldes de Cosson (2021), foi realizado, de maneira presencial, em duas das quatro segundas-feiras dispostas para a oficina no ambiente da biblioteca escolar. Sob essa ótica, devido às características do texto poético de Miró, a leitura coletiva, bem como a interpretação dos times e, posteriormente, o compartilhamento com os demais círculos, pode ser efetuado em duas horas aulas consecutivas, em segundas-feiras subsequentes.

É necessário pontuar, também, que além da poética de Miró e das músicas escolhidas por cada equipe (para posterior viés comparativo), por meio de recursos audiovisuais, disponibilizados de forma gratuita na internet, foi possível, ainda, em semanas alternadas, levar a performance de Miró da Muribeca para a oficina literária. Dessa forma, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer, tanto de maneira escrita quanto oral/visual (pela voz/corpo do próprio poeta) a potência da poesia de Miró, possibilitando, assim, um maior e/ou distinto posicionamento crítico/reflexivo, bem como a ampliação do debate final, conforme mostra a **Figura 3**.

**Figura 3:** utilização de material audiovisual para apresentação da poesia performática de Miró da Muribeca.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Portanto, serão expostos, a seguir, cada uma das etapas aplicadas da sequência básica de Cosson, bem como a contextualização dos perfis dos discentes que participaram desta pesquisa.

#### **4.2.1 Sequência básica de Cosson e os Círculos de leituras (Miró)bolantes**

Cosson (2006) apresenta duas sequências para o trabalho didático com a literatura em sala de aula: a sequência básica e expandida. Sob esse viés, o autor afirma que é preciso uma educação literária que fomente o prazer pela leitura, não o seu dissabor, isto é, é preciso que o educando seja motivado a essa prática, tendo ao seu alcance possibilidades pedagógicas que objetivem a fruição textual. Ele defende, ainda, a relevância da identificação do processo de leitura, por parte do estudante, como uma prática de satisfação e saber. Dessa forma, a sequência básica, nos moldes de Cosson (2006), abarca quatro etapas: *motivação, introdução, leitura e interpretação*.

#### **Motivação – Perguntas (Miró)bolantes**

Referente ao primeiro tópico da sequência básica Cosson (2006) afirma que:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o

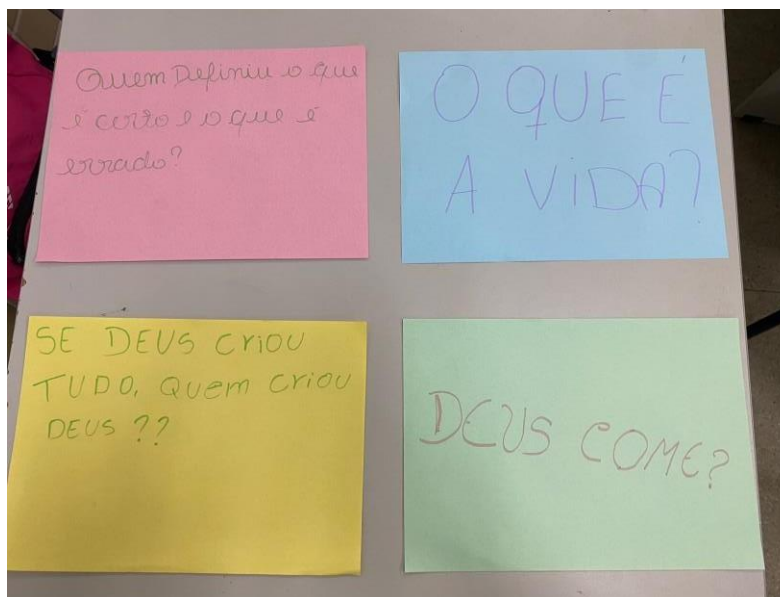
processo da leitura como um todo. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (Cosson, 2006, p. 54).

Dessa forma, é possível compreender que o leitor deve estar previamente motivado para fluir e fruir em uma dada leitura. Somente dessa maneira, se conseguirá mais resultados na ocasião da análise do texto. Para isso, implica fixar uma finalidade para a interpelação da obra.

Sob esse viés, foram colocadas nas mesas da biblioteca, folhas de A4, nas quais tinham “*perguntas (Miró)bolantes*”, isto é, poesias em forma de perguntas extraídas do último livro do autor publicado em vida – “*O céu é no 6º andar*”. Assim, quando os estudantes (que neste dia eram 25, de um total de 28), adentraram o ambiente, foram direcionados às mesas e receberam o seguinte comando: “Formem grupos, e tentem elaborar uma resposta para essas perguntas que estão sobre a mesa”. Desse modo, cada *time*, composto por 5 discentes, teve um momento para debater com o seu grupo, com vistas a obtenção da resposta, para, na sequência, explanar aos demais membros da classe.

É importante pontuar que, devido à especificidade da poética de Miró, as perguntas tinham múltiplas respostas, pois o intuito não era chegar a uma explicação certa ou errada, mas responder de acordo com a visão de mundo específica e particular de cada leitor. Nesse sentido, após minutos de intensa, mas respeitosa discussão, cada grupo pode eleger um representante que falou para os demais colegas a “resposta (miró)bolante” do seu time. Após essa etapa, os educandos adentraram no segundo momento, ainda dentro do percurso da motivação – foram instigados/incentivados à tentativa de criação de perguntas (miró)bolantes tal qual vistas na poética de Miró. Desse modo, ainda em equipes, os educandos puderam experienciar o fluir poético e escrever, também em folhas de A4, as “perguntas (Miró)bolantes” do grupo, conforme expresso na **Figura 4** abaixo.

**Figura 4:** Produção de poesias em forma de perguntas, inspiradas na poética de Miró da Muribeca.



Fonte: Acervo da autora (2023).

É importante compreender que a sequência básica de Cosson (2006) é um modelo que, assim como os demais, permite adaptações conforme necessidade percebida pelo professor/pesquisador. Nesse sentido, por meio das vivências no Programa de Residência Pedagógica, sabia-se que caberia para esta turma uma pequena produção textual ainda no momento motivacional.

Além disso, foi percebido que a motivação é fundamental para a prática docente: os estudantes, quando motivados, empenham-se naquilo que deve ser feito. Foi percebido, ainda, que os educandos se sentiram autores daquela oficina – protagonistas, pois cada um teve o seu momento de fala, não somente de escuta. E isso faz parte de uma educação libertadora, tão defendida e incentivada por Freire: O educador libertador está com os alunos, em vez de fazer as coisas para os alunos (Freire, 1992, p.204).

### **Introdução – Apresentação e Percepções (Miró)bolantes**

A etapa subsequente é a introdução, a qual Cosson (2006) define como “a apresentação do autor e da obra” (Cosson 2006, p. 57). É importante pontuar que este momento não tem como objetivo uma grande explanação sobre a vida e obra do autor estudado, mas uma breve, porém clara, apresentação do sujeito. Nesse sentido, a sequência sugere que este momento não ocorra de forma passiva para os

estudantes, isto é, longas aulas expositivas, nas quais o professor abarca trechos de obras dos autores e recortes da sua vida.

Sob esse viés, os educandos foram apresentados fisicamente às obras “*Miró até agora*” – uma seleção de poesias extraídas de livros do poeta, datadas de 1985 até 2012, e “*O céu é no 6º andar*” – último livro publicado em vida pelo autor, lançado em 2021 (um ano antes do encantamento do poeta). Dessa forma, os livros puderam ser manuseados de distintos modos: folheados; cheirados (por muitos estudantes), uma vez que tinham o cheiro característico de livro novo etc. Nesse sentido, objetivou-se a autonomia dos estudantes – que eles pudessem ir além da leitura, isto é, compreendessem, por meio do contato físico, todo o contexto do livro: suas orelhas, capa, entre outros elementos paratextuais (Cosson 2006).

Além disso, por meio de vídeos, disponibilizados de forma gratuita na internet, os educandos tiveram contato com a performance de Miró da Muribeca, ou seja, o próprio poeta se apresentou para a classe com a sua singular e incrível poética performática, conforme mostra a **Figura 5** abaixo:

**Figura 5:** Vídeo, projetado na parede da biblioteca escolar, no qual o próprio Miró se apresenta por meio da sua poética performática.



Fonte: Acervo da autora (2023).

É factual compreender que após o encantamento do poeta, os estudantes que não tiveram a oportunidade de vê-lo performar em vida, devem e precisam ter

contato com a singular junção da potência e voz do poeta, uma vez que é indissociável falar em Miró sem a se referir a sua arte performática.

### **Leitura e interpretação (Miró)bolantes – Círculos de leitura**

É importante observar que nesse momento da sequência básica, houve a inserção dos círculos de leitura, isto é, leituras e interpretações com o intuito de que os educandos leiam e interpretem as poesias, inicialmente, de modo individual, porém o fim deve perpassar o coletivo. Nesse sentido, é essencial pontuar, ainda, que, mediante outras oficinas realizadas nesta turma, por meio do Programa de Residência Pedagógica, os estudantes já conheciam a dinâmica dos círculos de leitura, assim, não foi necessário seguir os caminhos de “*encenação*” direcionados por Cosson (2021), uma vez que esse percurso já havia sido trilhado no semestre anterior.

Além disso, é necessário pontuar, também, que as etapas de leitura e interpretação foram ampliadas para duas semanas subsequentes. Na primeira semana, houve a leitura e interpretação completamente articulada à sequência básica, porém na segunda-feira subsequente, foi acrescido o momento de comparação. Sob esse viés, mediante percepção dos resultados obtidos na primeira segunda-feira dos círculos de leituras, bem como a coleta do “Questionário do discente” foi feita uma curadoria tanto entre os artistas citados pelos estudantes no questionário quanto as poesias de Miró, com vistas a comparação (convergente ou divergente) acerca de uma mesma temática em obras distintas. Dessa forma, as duas semanas de círculos de leituras serão expostas a seguir:

Sobre a etapa “leitura”, é fundamental compreender que se trata de um momento bastante especial, pois, de fato, é quando o estudante adentra as palavras e os seus significados. Cosson (2016) afirma:

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2016, p. 62).

Sob esse viés, os estudantes foram dispostos em grupos e leram poesias que compõem a obra “*Miró até agora*” (2016). É importante pontuar que, conforme Cosson (2021), os educandos puderam escolher quais poesias queriam ler. Isso é fundamental, pois além de possibilitar a autonomia e engajamento dos sujeitos, proporciona coautoria, isto é, o educador planeja um círculo de leitura, mas as leituras são escolhidas pelos próprios educandos, ainda que dentro de uma curadoria do professor. Nesse sentido, cada equipe ficou responsável pela leitura de uma poesia e os estudantes foram direcionados à leitura individual (conforme expressa na **Figura 6**), para posterior debate com o seu grupo, e por fim, do grupo com os demais colegas da classe. É fundamental compreender, também, que conforme o direcionamento dos círculos de leitura, o professor posiciona-se como mediador. Assim, o intuito é que os educandos trilhem um percurso crítico/reflexo, mas sobretudo autoral, com vistas ao letramento literário.

**Figura 6:** Momento de leitura individual dentro das equipes.



Fonte: Acervo da autora (2023).

É possível inferir que uma das vantagens de mediar um círculo de leitura de poesias, passa pela possibilidade de observar os sujeitos-leitores no percurso da leitura, isto é, o começo, o meio e o fim, podem ser realizados em um mesmo ciclo. Dessa forma, em diversos momentos, foi possível observar a força da poética de

Miró da Muribeca, transcendente ao seu corpo e voz, uma vez que as expressões dos sujeitos denunciavam a recepção da poesia: asco, alegria, angústia, decepção, riso, entre outros adjetivos, representavam a comunicação poeta/leitor.

A última etapa da sequência básica é a interpretação. Cosson (2006) deixa explícito que ela pode, possivelmente, se transformar em um encargo bastante complexo. Ele escreve:

Esse trabalho requer uma condução organizada, mas sem imposições. Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena. Também não é pertinente aceitar que a simples existência de uma tradição autorizada responda pela interpretação. Tampouco é adequado ceder a pretextos dúbios como o de que o professor deve guardar para si sua interpretação para não interferir nas conclusões dos alunos ou de que a interpretação é individual e não pode ser feita em grupos ou pelo conjunto da turma (Cosson, 2006, p.64).

Desse modo, a interpretação foi desenvolvida em dois momentos: um interior e outro exterior. O primeiro momento foi mais pessoal, isto é, de conclusão e assimilação do texto pelo leitor; já o momento externo decorre quando a compreensão passa de individual à coletiva. Isso ocorre quando os estudantes dividem entre si a experiência adquirida: como a leitura os atingiu, de que maneira eles compreendem a leitura, como a assimilam, entre outros. “[...] o importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (Cosson, 2006, p. 68).

Nesse sentido, infere-se, a importância da composição entre os círculos de leitura e os grupos, isto é, há a possibilidade de compreensão individual, que pode ser modificada ou fortalecida mediante as discussões nos grupos e, posteriormente, entre os demais da classe, conforme exposto na **Figura 7**.



**Figura 7:** Os grupos apresentam as suas interpretações



Fonte: Acervo da autora (2023).

Dessa forma, foi possível observar os acréscimos, possibilitados pelos círculos de leitura, que se desenvolveram mediante a discussão final entre todos os grupos. Nesse sentido, ratifica-se a importância da leitura e interpretações compartilhadas, como forma de fortalecer o senso de comunidade entre a turma, bem como a criticidade que é elemento fundamental na construção de um sujeito plural.

### **Comparações (Miró)bolantes – círculos de leitura**

Acerca da comparação entre obras dentro dos círculos de leitura – músicas de diferentes gêneros e a poesia de Miró da Muribeca, é necessário ratificar que antes do seu início, foi realizada uma pesquisa de campo do tipo qualitativa com os participantes. Esse questionário constituiu-se de perguntas em relação ao letramento literário dos estudantes – com foco no gênero poético, gostos literários e musicais. Assim, foram propostas questões relativas à frequência de leitura de poesia, livros que mais gostou e quem os indicou, quantidades de livros existentes na sua residência, seu conhecimento sobre os círculos de leitura, sobre a poesia, bem como a vida e/ou obra de Miró da Muribeca.

A partir desses dados, foi construído um quadro com os temas de maiores interesses musicais dos estudantes que serviu de guia para a escolha e seleção das músicas, as quais, por meio de videocliques, foram lidas, ouvidas e discutidas durante os círculos de leitura, articuladas as poesias de Miró da Muribeca. É importante compreender que, em tempos de tecnologia digital, a literatura pode (e deve) se comunicar com artifícios desse ambiente. (Silva, 2023). Dessa forma, foram levadas para a oficina literária, letras de músicas de artistas mais populares entre a classe – a saber:

Ariana Grande (“Thank u, next”);  
Billie Eilish (“No time to die”);  
Enhyphen (“Polaroid love”);  
Ponto de Equilíbrio (“O que eu vejo”);  
Projota (“O homem que não tinha nada”);  
Mc Livinho (“Pare de Chorar, mãe”).

É possível observar que se trata de gêneros musicais diversos, os quais abordam temáticas, tais como: separação, desigualdade/denúncia social, amores, dores e saudades. Assim, as equipes receberam a letra da música junto a uma poesia de Miró para fazer as devidas leituras e interpretações das obras, bem como as suas comparações (convergentes ou divergentes). As poesias foram as seguintes:

“Separação”;  
“Onde está Norma?”;  
“Um belo dia”;  
“Aconteceu em Fortaleza”;  
“Linha de risco”;  
“Recife”

Desse modo, os estudantes fizeram as leituras e interpretações, discutiram entre si e posteriormente com todo o grupo. É importante sinalizar, ainda, que foram levados vídeos das músicas e os educandos fizeram a leitura oral da poesia para toda a classe, apresentando, então, suas considerações e *comparações*

*(miró)bolantes*. Esse momento foi muito importante, pois eles perceberam a potência da poesia de Miró – com múltiplas possibilidades de articulação com outras artes, neste caso, a música. Perceberam, ademais, o valor da performance do poeta, mas sobretudo da sua poesia que está para além do seu corpo. Nesse sentido, é possível visualizar esses momentos citados conforme **Figura 8**.

**Figura 8:** Videoclipe do artista Livinho enquanto uma das etapas das “Comparações (Miró)bolantes”.



Fonte: Acervo da autora (2023).

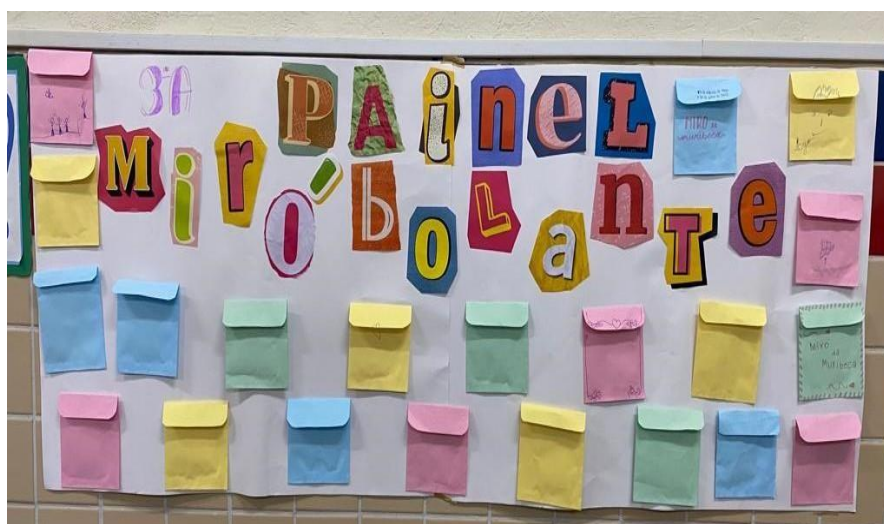
Portanto, mediante os resultados obtidos na oficina literária, intitulada “*Poesia de Segunda*”, foi possível experienciar a potência da poesia do grande artista performático Miró da Muribeca: os estudantes não somente alcançaram o fruir do texto, conforme Barthes (1984), mas sentiram o prazer proporcionado por ele.

### **Painel (Miró)bolante**

Chegado ao fim da oficina, foi proposta aos educandos a confecção de um painel que deveria ficar na biblioteca escolar, uma vez que foi palco dos encontros da pesquisadora com os estudantes. Dessa forma, os discentes ficaram livres para externar – de forma escrita, a sua recepção à poética de Miró da Muribeca, possibilitadas pela oficina. Assim, cada educando recebeu um envelope no qual deveria escrever suas impressões, experiências e vivências – de forma poética ou mais convencional, tendo como direcionamento a recepção do leitor daqueles

envelopes dispostos no painel. Nesse sentido, os estudantes foram instigados a pensar em quais diálogos queriam propor naquele painel – mediante a poética de Miró da Muribeca, conforme Antunes (2009, p. 88): “A escola falha toda vez que simplesmente pede aos alunos que escrevam um texto sem indicar para quem deve fazê-lo. A escrita sem destinatário não é exercício de linguagem. Na vida real, ninguém fala para ninguém”. Desse modo, conforme expresso na **Figura 9**, os estudantes puderam criar um mural que representou as suas experiências como produto da vivência da oficina Poesia de Segunda.

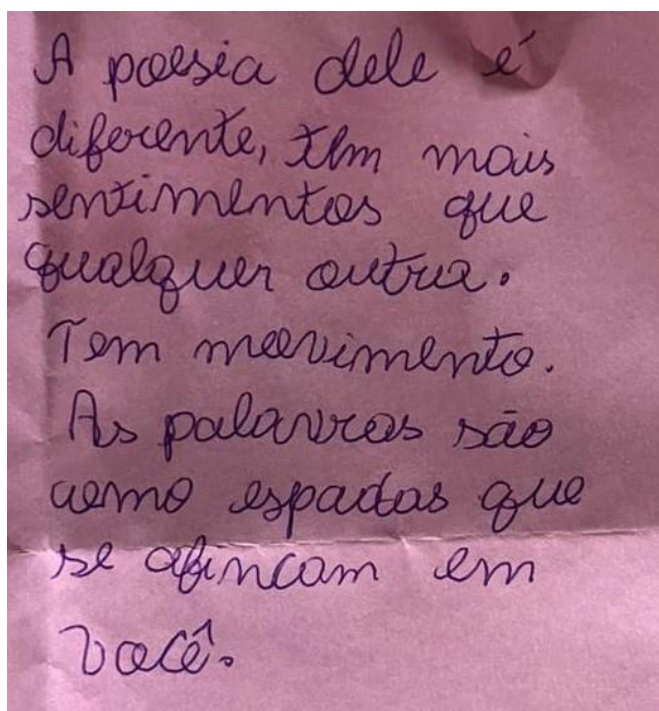
**Figura 9:** Painel (miró)bolante – confeccionado pelos educandos.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Nesse sentido, após realizado o painel, os educandos, de forma voluntária, puderam compartilhar as suas produções com os demais estudantes da classe. Sob esse viés, a discente “A” sentiu-se confortável para compartilhar a sua poética acerca da poética de Miró da Muribeca, conforme expresso na **Figura 10**.

**Figura 10:** Produção poética, realizada pelo discente “A”, acerca da poética de Miró da Muribeca.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Sob esse viés, é possível inferir que a discente experienciou a potência do corpo e voz na poesia de Miró da Muribeca, uma vez que para ela foi algo tão forte e singular, a leitura daquelas poesias, que as comparou a uma espada afincada no corpo.

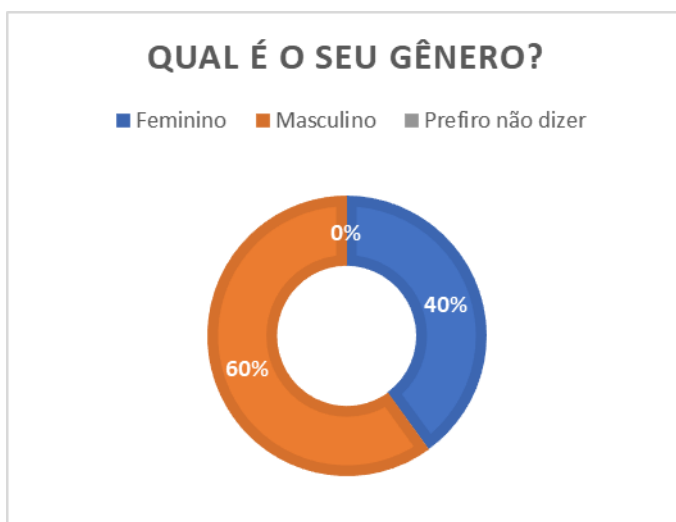
### 4.3 Contextualização dos educandos

A pesquisa foi realizada com 25 discentes (de um total de 28), do 3º ano “A” da Escola de Referência em Ensino Médio, Padre Nércio Rodrigues, localizada na zona norte da cidade do Recife - PE. A interpretação das informações obtidas foi manifestada em números absolutos e/ou percentuais. Para o registro e a análise dos dados utilizou-se o *software Word 2016*. É necessário sinalizar, ainda, que a coleta de dados só foi iniciada após a autorização por parte da direção escolar.

## I. Dados dos participantes

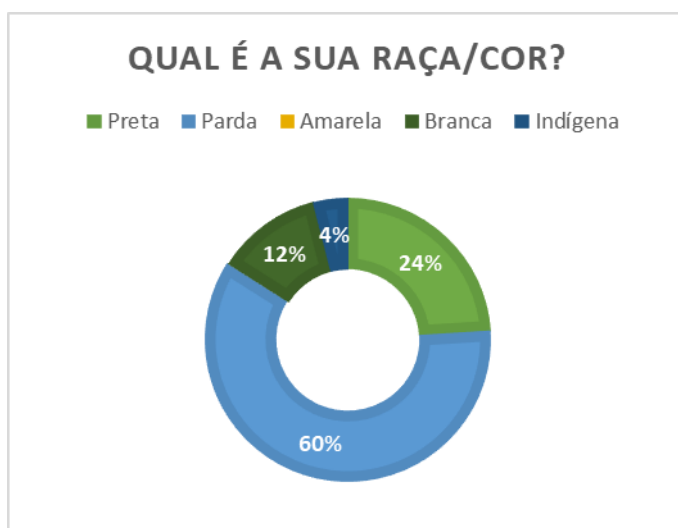
No gráfico 1, nota-se que se trata de uma classe na qual a maioria (60,0%), se declara pertencente ao gênero masculino (n= 15) e 40,0% definem-se como pessoa do gênero feminino (n= 10).

**Gráfico 1-** Gênero dos participantes



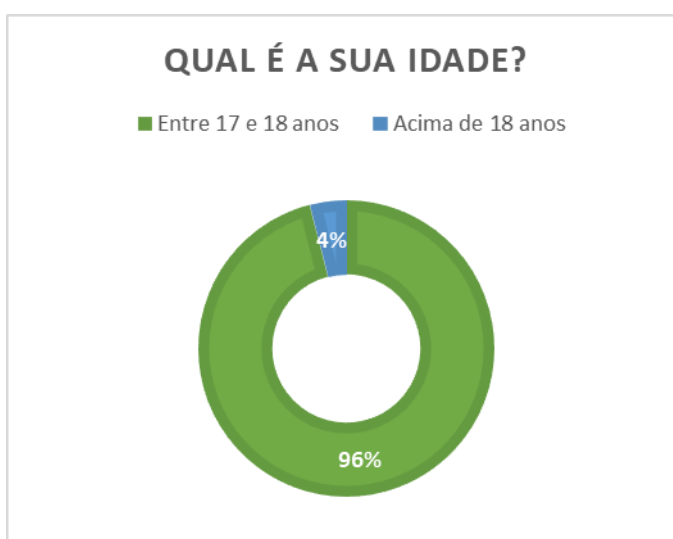
Dados da pesquisa (2023).

Conforme gráfico 2, é possível perceber que a turma é composta em expressa maioria por alunos pardos (n= 15) e pretos (n= 6), com porcentagens respectivas de 60,0% e 24,0%. A turma é composta, ainda, por 12,0% de alunos que se autodeclaram brancos, e 4% indígenas, com números, respectivamente, de (n=3) e (n=1).

**Gráfico 2 - Raça dos participantes**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

De acordo com o gráfico 3, de um total de 25 alunos entrevistados, 95,0% deles tem entre 17 e 18 anos ( $n= 24$ ); e 4,0% possuem mais de 18 anos ( $n=1$ ). Desse modo, nota-se que a classe é composta por estudantes pertencentes à *geração Z*, ou *nativos digitais*, isto é, indivíduos com íntima relação com a tecnologia e o meio digital.

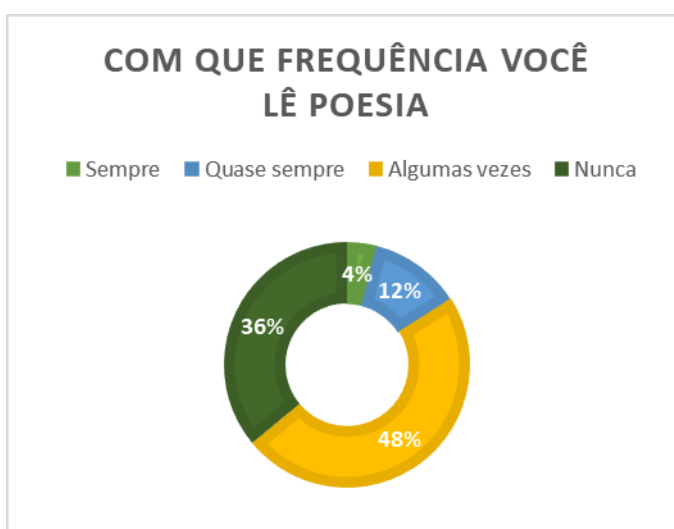
**Gráfico 3 - Idade dos participantes**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

## II. Poesia

No gráfico 4, percebe-se que quase metade da turma, 48,0% afirmaram que algumas vezes leem poesias (n=12); 36,0% assinalaram que nunca leem (n=9); aqueles que afirmaram que leem quase sempre (n=3) são 12,0%, e 4,0% afirmaram que sempre leem (n=1). Chama a atenção o número que afirmou *nunca ter lido* poesia, uma vez que, conforme observação de aulas, tendo como suporte o Estágio Supervisionado e a Residência Pedagógica, foi percebido que a professora regente trabalha com gêneros poéticos na sala de aula. Dessa forma, surge a hipótese que, devido à construção lexical da sentença feita no questionário, o aluno tenha considerado apenas as leituras fora do ambiente escolar.

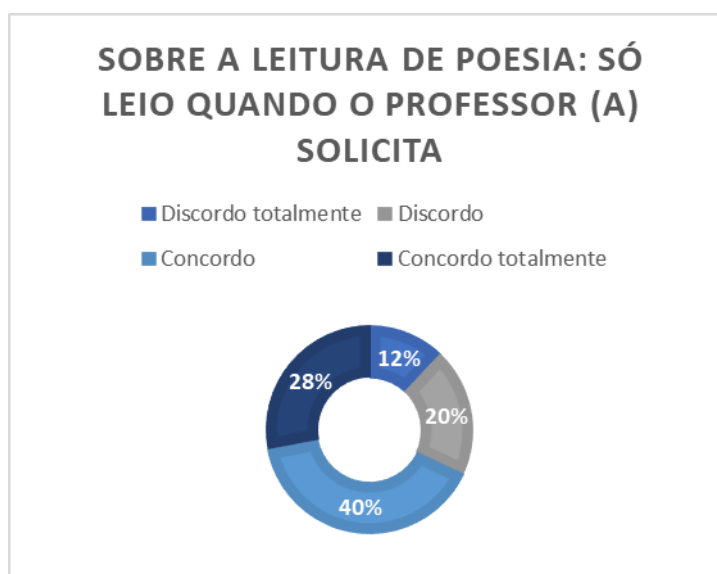
**Gráfico 4** - Frequência da leitura poética



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

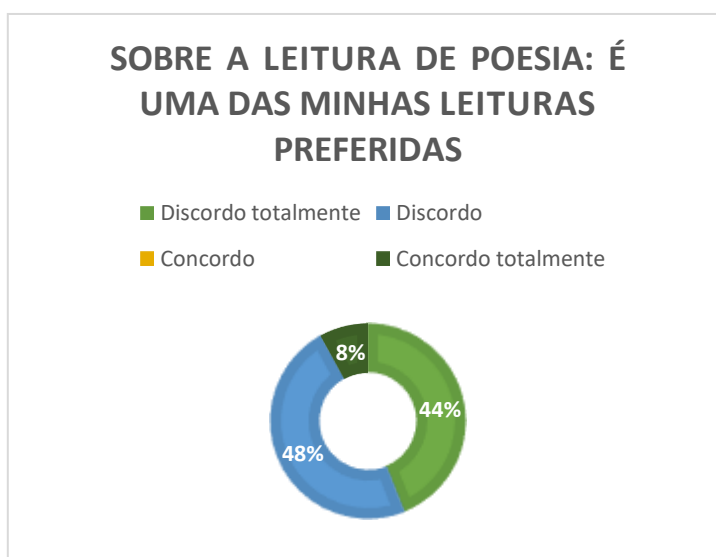
Conforme expresso no gráfico 5, é possível perceber que a maior parte da classe, 68,0% assinalaram que só leem poesia a pedido do professor (n=17). O total de estudantes que discordou da sentença – “sobre a leitura de poesia: só leio quando o professor solicita”, foram 32,0% (n=8).



**Gráfico 5** - Leitura de poesia conforme a direção do professor

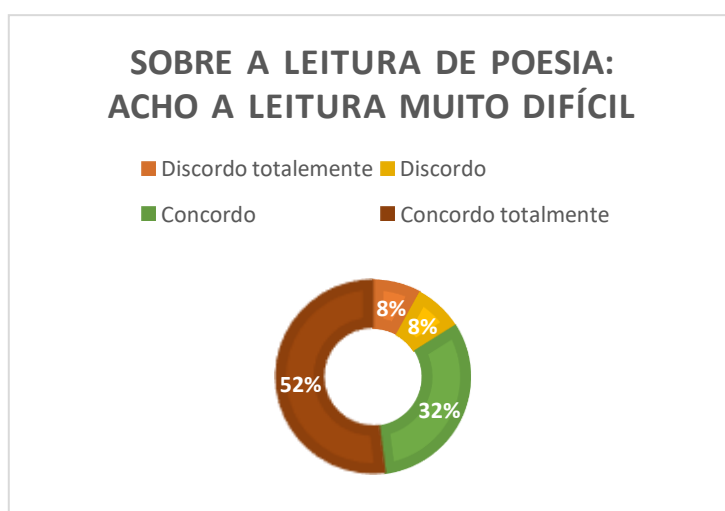
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

De acordo com o gráfico 6, a expressa maioria da classe, 92,0% (n=23) discordaram da sentença que afirmava ser a poesia uma das suas leituras preferidas; 8,0% (n=2) foram consoantes a ela. Sob esse viés, é possível perceber que tal qual exposto no tópico “a função política e social da poesia” deste referido trabalho, mediante exemplo de uma vivência do poeta Sérgio Vaz (2016), muitos leitores não sabem que consomem poesia, logo, não foi surpreendente o fato de os alunos discordarem da sentença que afirma ser a poesia a sua leitura preferida, uma vez que muitos deles a confundem com a estruturação característica do poema, não enxergando na música, por exemplo.

**Gráfico 6 - Poesia como leitura preferida**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

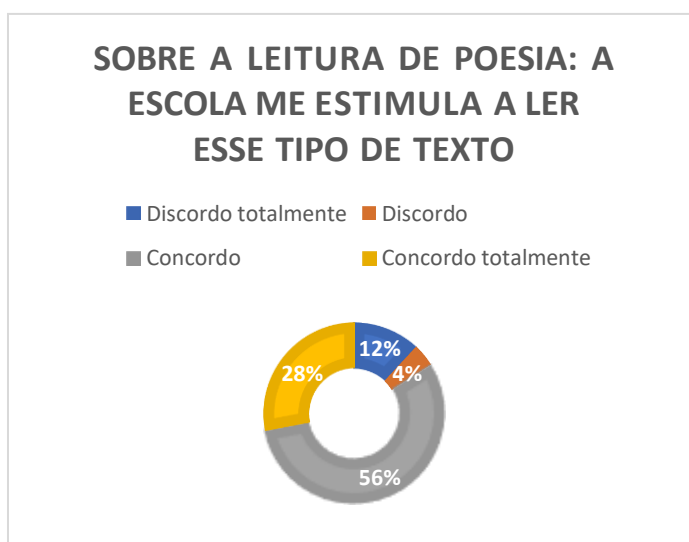
No gráfico 7, de acordo com a sentença – “sobre a leitura de poesia: acho muito difícil”, 52,0% (n=13) dos estudantes concordaram totalmente, 32,0% (n=8) concordaram, 8% (n=4) discordaram e outros 8% (n=4) discordaram totalmente. Tal resultado corrobora a percepção de que os estudantes conceituavam poema e poesia como sendo palavras diferentes, mas como o mesmo significado, uma vez que muitos deles tinham a poesia como um gênero de proximidade.

**Gráfico 7 – Poesia como uma leitura difícil**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Conforme o gráfico 8, é possível perceber que a maior parte da classe, 84,0% (n=21) concordam com a sentença que afirma que a escola os estimula à leitura de poesia. No entanto, 16,0% (n=4) discordaram. Nesse sentido, ratificam-se as impressões que foram possibilitadas nos momentos de observações de aula, mediante Estágio Supervisionado e Residência Pedagógica: tanto a professora regente quanto os demais professores que compõem o corpo escola da escola observada estimulam as práticas de leituras dos estudantes, com vistas ao letramento literário.

**Gráfico 8** – Escola como estimuladora da leitura poética



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

De acordo com o gráfico 9, 52,0% (n=13) dos estudantes afirmam possuir até 20 livros na sua casa, 4,0% (n=1) dizem ter entre 20 e 100 livros, outros 4,0% (n=1) responderam possuir mais de 100 livros. Chama a atenção o fato de 40,0% (n=10) dos alunos responderem não possuir nenhum livro na sua residência. Sob esse viés, ratifica-se a importância, conforme expresso no tópico “*a poesia no ambiente escolar*” de ter uma biblioteca ativa no contexto escolar, pois pode propiciar aos discentes, que não possuem livros na sua casa, experienciar tê-los mesmo que, por hora, de maneira emprestada.

**Gráfico 9** – Quantidade de livros existentes na sua casa

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

### III. Miró da Muribeca

Consoante ao gráfico 10, ao serem perguntados se conheciam Miró da Muribeca, 21 estudantes (84,0%) responderam que sim, em oposição, 16,0% (n=4) responderam que não. Dessa forma, confirma-se o exposto no gráfico 8 – “Escola como estimuladora da leitura poética”, uma vez que Miró é um dos célebres representantes da arte poética.

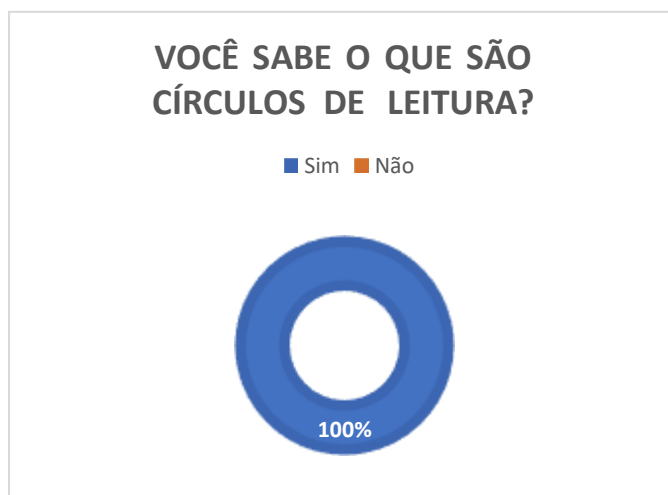
**Gráfico 10** – Conhecimento sobre o poeta Miró da Muribeca

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

#### IV. Círculos de leitura

Conforme gráfico 11, é possível perceber que todos os sujeitos da pesquisa, 100% (n=25) afirmaram conhecer os círculos de leitura; fato ratificado, uma vez que mediante o Estágio Supervisionado e a Residência Pedagógica, os sujeitos desta classe já haviam participado de outro círculo de leitura mediado por esta pesquisadora.

**Gráfico 11** – Conhecimento acerca dos círculos de leitura



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

É necessário pontuar, ainda, que algumas indagações foram dispostas de maneira aberta, para que os estudantes tivessem a oportunidade de se individualizar, isto é, colocar em voga seu relato e/ou perspectiva. Desse modo, ao serem perguntados sobre os livros que mais gostaram, nos últimos dois anos, e quem os indicou, dos 25 discentes que responderam a pesquisa, 40,0% deles (n=10) afirmaram que foi a professora de Linguagens a pessoa que indicou duas das suas leituras preferidas nos últimos dois anos. Além disso, foi solicitado que, caso eles conhecessem o poeta Miró da Muribeca, escrevessem, brevemente, o que pensavam a respeito da poesia dele; quem os apresentou e qual a obra achou mais interessante. Acerca dessa indagação, 3 discentes responderam: "Miró foi um poeta brasileiro, ele publicou mais de 15 livros. Conheci ele através de uma pesquisa do

professor de história. O livro que mais achei interessante foi “ilusão de ética” – Discente “B”; “Os poemas dele retrata a realidade de algumas pessoas, e o que mais de chamou é a (último ato), conheci através do prof. de história.” – Discente “C; “As poesias deles retratam a realidade dos moradores da periferia e suas dificuldades. Conheci suas obras através do professor. Minha favorita é ‘aDeus’ – Discente “D”.

Nesse sentido, tanto para a primeira quanto segunda perguntas, é possível compreender o poder que o educador detém: de indicar, instigar, promover a leitura literária dos seus educandos, com vistas a emancipação do sujeito. Assim, percebe-se que os discentes tiveram a oportunidade de terem experiências com a poesia de Miró da Muribeca por meio de indicações/incentivos dos docentes. Referente à conduta do professor, Freire (1996) afirma:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (Freire, 1996, p. 96).

As duas últimas perguntas que integraram o questionário, referem-se ao conceito que os discentes possuíam da poesia, bem como a listagem de dois dos seus cantores/bandas preferidos. Acerca dessa primeira pergunta, deste ciclo, 3 discentes responderam: “Leitura” – Discente “F”; “é um tipo de texto construído por versos e estrofes” – Discente “G”; “São palavras com o mesmo “som” no final, no caso rimas” – Discente “H”. Desse modo, infere-se duas questões referentes a essas respostas: a primeira delas, é que muitos discentes, de fato, não sabiam definir a poesia. Tal constatação é preocupante porque se trata de estudantes do último ano escolar, os quais, conforme o Currículo de Pernambuco (2021) e a BNCC (2018), deveriam demonstrar competências mais profundas acerca do gênero poético. Além disso, muitos deles tinham a concepção de que a poesia e o poema são palavras distintas para conceituar o mesmo elemento.

Nesse sentido, fica o questionamento sobre a equação teoria/prática dos Documentos Educacionais Oficiais, a saber: BNCC (2018), e Parâmetros Curriculares Estaduais de Pernambuco (2021). Por fim, conforme apresentado nas “comparações (Miró)bolantes”, os artistas mais populares entre a classe, mediante “Questionário do discente”, foram: Ariana Grande; Billie Eilish; Enhyphen; Ponto de

Equilíbrio; Projota e Mc Livinho. Desse modo, compreende-se a necessidade de o professor estar em um processo contínuo de pesquisa em sala de aula, objetivando as múltiplas coletas de informações dos estudantes; possibilitando, assim, uma melhoria na sua prática docente com vistas a ascensão da aprendizagem dos discentes.

## **5. Considerações finais**

Mediante a concretude dos objetivos alcançados – 1) Elaborar revisão sistemática, com foco na poética de Miró da Muribeca em conexão com proposições didáticas para educação literária no Ensino Médio; 2) Mapear práticas de letramentos literários de estudantes do 3º do Ensino Médio, considerando, principalmente, as relações dos estudantes com as práticas de leituras poéticas; 3) Aplicar sequência didática em articulação com círculos de leitura para abordar a produção poética de Miró da Muribeca em sala de aula, foi possível constatar que há a necessidade de mais pesquisas e discussões acerca da poética de Miró da Muribeca, sobretudo a sua aplicação no contexto escolar – considerando a função política e social articulada a essa poesia e a possibilidade de letramentos literários, somando-se essa poética aos círculos de leitura.

Além disso, ratifica-se que esta pesquisa está consoante ao novo currículo do Ensino Médio do estado de Pernambuco, publicado em 2021, em direção à expansão de reflexões acerca de sugestões didático-pedagógicas para o ensino da literatura, especificamente do texto poético, no contexto da Educação Básica, com objetivo no protagonismo discente. Dessa forma, entende-se, portanto, que a poética de Miró da Muribeca articulada a proposta dos círculos de leituras literárias, pode propiciar experiências de fruição estética ainda mais profundas, no sentido de fomentar nos estudantes a construção de comunidades de leituras e interpretativas em comunicação com as exigências de aprendizagem dos discentes no cenário contemporâneo.

Somado a isso, por meio dos resultados e discussão, atrelados ao “Questionário do discente”, foi possível compreender a necessidade do alinhamento do docente para com o discente, no sentido de promover aulas que estejam em consonância à realidade do aluno. Nesse sentido, no que tange às aulas de

literatura, por exemplo, é interessante que haja uma coautoria do estudante na sua realização como forma de promover uma efetiva participação e compreensão desse discente para com essa aula.

É fundamental ressaltar, ainda, a importante vivência de criação coletiva, ratificando, assim, o conceito de Thiollent (1992) acerca da pesquisa-ação: fecundo arcabouço de pesquisa no âmbito da educação. Sob esse viés, é possível inferir que o professor precisa, ser antes de tudo, um pesquisador, ou seja, observar as demandas dos alunos que compõem a sua classe, com vista a uma melhoria na sua própria prática docente e, conseqüentemente, nos resultados, cujos objetivos precisam passar pela construção de um sujeito crítico: de si, dos outros e do mundo. Nesse sentido, o professor-pesquisador deve buscar, primordialmente, o entendimento sobre a importância do diálogo, sobretudo da escuta, ao seu objeto de pesquisa primeiro – o educando.

É necessário compreender, portanto, que o professor-pesquisador é um ser que transforma e é transformado – a sala de aula é uma “via de mão dupla”, isto é, à medida que você ensina, aprende e vice-versa, conforme Freire (1996). Nesse sentido, compartilho, então, a minha experiência nessa “via de mão dupla” chamada sala de aula: após muitos anos sem escrever acrósticos, fui instigada/provocada pelas vivências experienciadas na oficina literária, mediante esta pesquisa, a fazê-lo. Compartilho, pois, um dos múltiplos produtos consoantes a essa pesquisa:



PARA JOÃO FLÁVIO CORDEIRO DA SILVA

Menino bom, filho de Dona Joaquina, amava futebol e jogava muito.  
Fato!  
Incrivelmente bem... de tão bom ganhou o apelido em referência ao jogador do Santa Cruz. Gol do autor  
Rexistente, resiliente, respeitável, radiante, resplandecente:  
Recife  
Ó, meu Deus! Pense num cabra arretado... performático das palavras  
Da Muribeca, mas também das ruas, das vielas, das favelas, de  
 amores, de dores, do asfalto, de São Paulo  
Aplausos para o “alegrista” quase crônico  
Miróbolante poeta pra mim  
Urgente! Extra! Extra! O maior poeta em linha reta a vender mais de  
 5 mil cópias de poesia, enquanto passava na ponte. Ei, psiu... PO-E-  
 SI-A, amor  
Rico... muito, muito rico... daquilo que dinheiro nenhum compra:  
 rico de humanidade do lado esquerdo do meu peito  
Ilustre, irreverente, intenso, inigualável, iluminado,  
 inesquecível... imortal?  
Bem... não sei. O que sinto quando penso na sua morada final? Talvez  
saudade  
Eu sei que o dia 31 de julho foi diferente - não sei se de tristeza  
 ou alegria... pontos de vista: Choveu  
Céu... o céu é no 6º andar... Será? Não sei. Só sei que peço  
naturalmente  
Aplausos... aplausos para o grande Miró da Muribeca - a obra-prima  
 em si mesmo: o Miróbolante poeta, sím

Desse modo, após realizado o círculo de leitura, bem como os questionários com os estudantes, é concebível pontuar a necessidade da urgência na adoção de práticas metodológicas que visem oportunizar a criticidade e o protagonismo do aluno, por meio da inserção da poesia na sala de aula como forma de emancipação desse discente, bem como maior compreensão do mundo circundante – tanto do discente quanto do docente.

## Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

AMARAL, Gabriel Góes do. **Literatura periférica: terceiro momento da poesia marginal a partir das ações do Coletivo Controverso Urbano em Recife**. 2020.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARISTÓTELES. **Política**. Livro Primeiro, Capítulo I. Editora: Martin Claret, SP, 2004.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1984.

BANDEIRA, Manuel. **De poetas e poesia**. Rio de Janeiro. MEC, 1954.

BARBOSA, Bárbara Maria Chaves. **A potência da corpo-poesia de Miró da Muribeca**. 2022. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022.

BARBOSA, Suellen. **Documentário aborda afeto, resistência e luta do Conjunto Habitacional Muribeca**. Disponível em <https://www.anf.org.br/documentario-aborda-afeto-resistencia-e-luta-do-conjunto-habitacional-muribeca/>, acesso em 03 de nov 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [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). Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 239p., 2006

CANDIDO, A. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004

C. B. Fischer Vieira, R. L. (2022). Performance e resistência em tempos de crise na poética de Miró da Muribeca: um esboço. **SOCIOPOÉTICA**, 1(24), 70–80. Recuperado de <https://revista.uepb.edu.br/SOCIOPOETICA/article/view/1660>

CAPES. **Portaria GAB nº 38**, de 28 de fevereiro de 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 agosto. 2023.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COMPAGNON, Antonie. **Le Démon de la théorie**: littérature et sens commun. Paris: Seuil, 1998.

CUNHA, Maria Antonieta A. **Literatura Infantil**: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1997.

ELIOT, T.S. **De poesia e de poetas**. Trad. I. Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FERREIRA, R. A. de A. (2019). Notas para uma poética da resistência. **Literatura E Autoritarismo**, (22). <https://doi.org/10.5902/1679849X36865>. Acesso em 16 out 2023.

FLORÊNCIO, Roberto. *et al.* A Poética de Miró: Uma Representatividade Negra e Periférica da Literatura Brasileira Contemporânea. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v.14, n.52, p. 202-213.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor, 4ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Wilson. **Miróbolante**. Candiero Produções Audiovisais, 2023.

GERALDI, J. W. Leitura e mediação. In: BARBOSA, Juliana Bertucci & BARBOSA. Marinalva Vieira (org.). **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013

GUERRA, Caroline Dambrozio; DE MARTINI, Marcus De. A leitura de poesia e sua escolarização: os livros didáticos e a formação de leitores. In: **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 45, nº 82, p. 76-88, jan./abr., 2020.

HOUAISS, **Dicionário da Língua Portuguesa**. 1 ed. Objetiva, 2009.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto, in **Leitura em Crise na Escola**. As Alternativas do Professor. Regina Zilberman (org.), Porto Alegre: mercado Aberto, 1982.

LAJOLO, M. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

MELO, W. de. (2021). Itinerários do corpo na cidade: do flâneur ao performer. **Encontros De Vista**, 19(1), 131–141. Recuperado de <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4733>, Acesso em 10. Out. 2023.

MENDES, Murilo. **Aforismo 198. O Discípulo de Emaús** (1945). Poesia Completa e Prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 834.

MIRÓ, Sennor Ramos (org.). **Miró até agora**. 2. Ed. Recife: Cepe, 2016.

MIRÓ. **O céu é no 6º andar**. Sennor Ramos (org). Edições CLARANÃ, 2021.

MIRÓ: **Preto, Pobre, Poeta e Periférico**. Direção: Wilson Freire. Documentário, 2008. Disponível em <https://youtu.be/Om6Szl0M9fM?si=ibuZ1gW3Q19vNR24>, acesso em 16 ago. 2023.

MIRÓ: um retrato de corpo inteiro de um dos poetas mais inventivos do Brasil. **Suplemento Pernambuco**, julho de 2016. Páginas 10-15.

MOISÉS, Carlos Felipe. **Poesia para quê?** A função social da poesia e do poeta. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

MUNIZ, Erika. **Cronista lírico**. Quatro Cinco Um - a revista dos livros, São Paulo, 01 ago. 2022. Disponível em: <https://www.quatrocincoum.com.br/br/artigos/literatura-brasileira/cronista-lirico>. Acesso em: 3 nov. 2023.

NEGRA, Geledés Instituto da Mulher (3 de outubro de 2015). «**Miró, um poeta do povo do Recife**, por Urariano Mota». *Geledés*. Consultado em 28 de outubro de 2022

NÓVOA, Antonio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. SINPRO/SP, 2007. Disponível em: [http://www.sinprosp.org.br/arquivos/no\\_voa/livreto\\_novoa.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/no_voa/livreto_novoa.pdf). Acesso em: 25 set. de 2023.

NÓVOA, António (2017). “Firmar a posição como professor, Afirmar a profissão docente”, **Cadernos de Pesquisa**, vol. 47 (116), pp. 1106-1133.

PANNUTI, M. P. **A relação teoria e prática na Residência Pedagógica**. 2015 Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15994\\_8118.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15994_8118.pdf). Acesso em: 24 de junho de 2023.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÔSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAZ, Otávio. **O arco e a lira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1982.

PEREIRA, Lucia Miguel. **Machado de Assis: estudo crítico e biográfico**. 6. ed. – 1. Reimpr. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2019.

PERNAMBUCO, Governo do Estado de. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco Ensino Médio**, 2021.

PETIT, M. **Os jovens e a literatura**: uma nova perspectiva. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

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

PINHEIRO, José Helder Alves. Uma proposta de leitura de poesia a partir do acervo do PNBE. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, nº 52, p. 103-119, abr./jun., 2014.

ROSÁRIO, A. T. **Corpoeticidade**: Poeta Miró e sua literatura performática. 2007. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

ROUXEL, A. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito-leitor? **Cadernos de pesquisa**. v.2, n 145, p. 272-283, Jan/abr. 2012.

SALGUEIRO, W. (2022). Poesia e violência (O orvalho e a nódoa). **Matraga - Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Letras Da UERJ**, 29(55), 155–170. Disponível em <https://doi.org/10.12957/matraga.2022.64233>. Acesso em 16 set 2023.

SALGUEIRO, Wilberth. Breves considerações sobre humor – e análises de “eu pensei fazer um poema” (2002), de miró da muribeca, e de “(h)ojeriza” (2013), de leila míccolis. **PERcursos Linguísticos**, [S. l.], v. 7, n. 15, p. 205–217, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/15582>. Acesso em 16 out. 2023.

SILVA, C; PINTO, K. Autor. Título do capítulo. In: LIMA, L.; ROSALEN, M. (Org.) **Saberes e Diversidade**: Aspectos Étnico-Raciais para Construção e Formação Docente. Coleção Saberes e Diversidade. Diadema: V&V Editora, 2021. p. 43-61.

SILVA, I. Literatura no ensino médio: conexões com orientações curriculares. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017. 90-107p.

SILVA, I. (2023) Ensino de literatura na era das mídias digitais: e agora, professor?. In SUASSUNA, L. (orgs) **Literatura e educação temas em interface**, pp. 31-52. – Recife: Ed. UFPE; SãoCarlos: Pedro & João Editores, 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

THOMSON, George. **Marxismo e poesia**. Trad: A. N. Santos. Lisboa: Editorial Teorema, 1977.

TRIPP, D. (2005). **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica** (p. 446). Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466.

VAZ, Sérgio. **Flores de Alvenaria**. Global Editora, 2016.

VIEIRA, Rodrigo Luiz C. B. Fischer. Performance e resistência em tempos de crise na poética de Miró da Muribeca: um esboço. 2022. **SOCIOPOÉTICA**, n.24, v.1. p.70-80.

YUNES, Eliana e PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: FTD (Por onde começar?). 1988.

YUNES, E. (2023) Leitura: do conhecer ou (re)conhecer-se (a educação pelo outro). In SUASSUNA, L. (orgs) **Literatura e educação temas em interface**, pp. 31-52. – Recife: Ed. UFPE; SãoCarlos: Pedro & João Editores, 2023.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da Recepção. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (org.). **Teoria Literária** – abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2ª ed. Maringá: Eduem, 2005.

## ANEXOS

### ANEXO A: Imagem referente a busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BDTD  
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Página Inicial Sobre a BDTD Rede BDTD Acesso Aberto Brasil Serviços

Miró da Muribeca Todos os campos

Restringir a busca atual / manter filtros

Busca: Miró da Muribeca

**Retirar os Filtros**

Ano de Defesa: 2018-2023

**Nenhum registro encontrado!**

A sua busca - **Miró da Muribeca** - não corresponde a nenhum registro.

Você pode obter mais resultados ajustando o argumento de busca.

- Fazer uma busca fuzzy pode resultar em termos de grafias semelhantes: [Miró da Muribeca-](#).
- Adicionar um caractere coringa pode recuperar variações da palavra buscada: [Miró da Muribeca\\*](#).

Uma ou mais filtros de facetas têm sido aplicados a esta busca. Se você remover os filtros, você pode recuperar mais resultado [Remover todos os filtros a partir desta busca.](#)

### ANEXO B: Imagem referente a busca no Google Acadêmico

Google Acadêmico "Miró da Muribeca"

Artigos Aproximadamente 50 resultados (0,07 s)

A qualquer momento  
Desde 2023  
Desde 2022  
Desde 2019  
Período específico...  
2018 — 2023

Ordenar por relevância  
Ordenar por data

Em qualquer idioma  
Pesquisar páginas em Português

Qualquer tipo  
Artigos de revisão  
 incluir patentes  
 incluir citações

Dica: Pesquisa para resultados somente em Português (Brasil). Você pode especificar seu idioma para pesquisa em Configurações do Acadêmico...

A potência da corpo-poesia de **Miró da Muribeca**. [PDF] ufop.br  
BMC Barbosa - 2022 - repositório.ufop.br  
... da corpo-poesia de **Miró da Muribeca**, tem por objetivo buscar por elementos de uma política de vida nos corpos-poéticos encarnados por **Miró da Muribeca**, autor expressivo da ...  
☆ Salvar  Todas as 2 versões

Performance e resistência em tempos de crise na poética de **Miró da Muribeca**: um esboço [PDF] uepb.edu.br  
RLCBF Vieira - SOCIOPOÉTICA, 2022 - revista uepb.edu.br  
... **Miró da Muribeca**) Proponho-me a ler poemas da mais recente produção do poeta pernambucano **Miró da Muribeca**. ... **Miró da Muribeca**, disseram. Seu texto e seu corpo ...  
☆ Salvar  Artigos relacionados Todas as 2 versões

[PDF] POESIA, HUMOR E FARPAS: LEITURA DE POEMAS DE **MIRÓ DA MURIBECA** (2002) E DE LEILA MÍCCOLIS (2013) [PDF] abralic.org.br  
[W Salgueiro](#) - Poesia contemporânea: crítica e transdisciplinaridade - abralic.org.br  
... A seguir, se dedica a analisar dois poemas (de **Miró da Muribeca** e de Leila Miccolis) que ... (by **Miró da Muribeca** and Leila Miccolis) that employ humor in order to obtain a more direct ...  
☆ Salvar  Artigos relacionados Todas as 5 versões

A literatura fronteiriça de **Miró da Muribeca**: poesia marginal da periferia para o [PDF] ufma.br

## APÊNDICES

### APÊNCIDE 1: INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

#### QUESTIONÁRIO DO DISCENTE

Olá, estudante. Sou **Raquel Figueredo de Souza Melo Ferreira**, discente do 8º período do curso de Licenciatura em Letras, orientanda da Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (UFRPE). Estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada **A poesia (Miró)bolante na sala de aula: círculos de leitura em cena**. Cujo objetivo principal é investigar a integração, em sala de aula, entre os círculos de leitura e a poesia de Miró da Muribeca na construção/formação do letramento literário de estudantes do Ensino Médio. Gostaria de contar com seu precioso apoio para participar desta pesquisa, respondendo o questionário apresentado a seguir.

Agradeço, desde já, a sua colaboração!

#### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

DADOS DO PARTICIPANTE (Marque apenas UMA OPÇÃO)	Masculino	Feminino	Prefiro não dizer
1. Qual é o seu gênero?	( )	( )	( )

DADOS DO PARTICIPANTE (Marque apenas UMA OPÇÃO)	Negra	Parda	Branca	Amarela	Indígena
2. Qual é sua raça/cor?	( )	( )	( )	( )	( )

DADOS DO PARTICIPANTE (Marque apenas UMA OPÇÃO)	16 anos	Entre 17 e 18 anos	Acima de 18 anos
3. Qual é a sua idade?	( )	( )	( )

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ POESIA: (Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
4. Poesia	(A)	(B)	(C)	(D)

CONSIDERE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EM RELAÇÃO À LEITURA POÉTICA: (Marque apenas UMA OPÇÃO em	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
---	------------------------	----------	----------	------------------------



cada linha)				
5. Só leio quando o(a) professor (a) solicita	(A)	(B)	(C)	(D)
6. É uma das minhas leituras preferidas	(A)	(B)	(C)	(D)
7. Acho a leitura difícil	(A)	(B)	(C)	(D)
8. A escola me estimula a ler esse tipo de texto	(A)	(B)	(C)	(D)

REFERENTE AOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, CITE DOIS LIVROS QUE VOCÊ LEU E MAIS GOSTOU E APONTE QUEM INDICOU (ESCOLA, AMIGOS OU FAMÍLIA):

TÍTULO DO LIVRO	QUEM INDICOU
9.	
10.	

11. QUANTOS LIVROS HÁ EM SUA CASA?

- (A) O bastante para encher uma prateleira (1 a 20)
- (B) O bastante para encher uma estante (20 a 100)
- (C) O bastante para encher várias estantes (mais de 100)
- (D) Nenhum

12. Você já leu algum livro e/ou conhece quem foi Miró da Muribeca?

- (A) Sim.
- (B) Não.

13. Com base na questão anterior (caso conheça o poeta), escreva, brevemente, o que você pensa a respeito da poesia dele; quem o apresentou a você; qual a obra você achou mais interessante.

---



---



---

14. Para você o que é POESIA?

---



---



---

15. Cite o nome de dois dos seus cantores preferidos. (obs: pode ser banda e/ou dupla).

---



---

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

Nome da Pesquisa: A POESIA (MIRÓ)BOLANTE NA SALA DE AULA: CÍRCULOS DE LEITURA EM CENA

**Senhor (a),**

Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo que tem como **objetivo** é analisar a produção poética de Miró da Muribeca em articulação com os círculos de leituras em sala de aula para promover práticas de letramentos literários de estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Se você concordar em participar voluntariamente, as seguintes condições ocorrerão:

- A pesquisa trará como **benefício**, o conhecimento aprofundado sobre o ensino de literatura no ensino médio, possibilitando, assim, uma possível intervenção para o incremento desse estudo;
- Os dados coletados ficarão sob a guarda da coordenação da pesquisa, sendo garantido seu sigilo e confidencialidade;
- O (A) senhor (a) terá os seguintes **direitos**: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo.

CONSENTIMENTO

Li e entendi as informações precedentes descrevendo este projeto de pesquisa e todas as minhas dúvidas em relação ao estudo e a minha participação nele foram respondidas satisfatoriamente. Livremente, dou o meu consentimento para minha participação neste estudo.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

X

\_\_\_\_\_  
Nome Completo

X

\_\_\_\_\_  
Assinatura

X

\_\_\_\_\_  
Testemunha

X

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**Local do Estudo:** Recife– PE.

**Discente:** Raquel Figueredo De Souza Melo Ferreira

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dra. Ivanda Maria Martins Silva.

**Endereço:** Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.  
Rua Dom Manoel de Medeiros, s/n, Dois Irmãos.  
CEP: 52171-900 – Recife – PE. Fone: (81) 3320-6103

## APÊNCIDES 2: PLANEJAMENTO DIDÁTICO DE OFICINA

*“Que Deus te ilumine  
e a Celpe não mande a  
conta”.*

(Miró até agora, p. 96).

### 1. TÍTULO DA OFICINA

*Poesia de Segunda*

### 2. PÚBLICO-ALVO

A oficina pedagógica tem como público-alvo estudantes do 3º ano do Ensino Médio, matriculados na rede pública de ensino. A oficina será realizada na escola campo (EREM PADRE NÉRCIO RODRIGUES), no qual a pesquisadora realiza estágio supervisionado e Residência Pedagógica, para, assim, conciliar e facilitar as aplicações didáticas, bem como as análises e estudos articulados ao plano de atividades da discente.

### **3. EMENTA**

Círculos de leitura e gênero poético: conceito e características;  
Vida e obra de Miró da Muribeca

### **4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

- Breve apresentação do conceito de círculo de leitura;
- Conceituação do gênero poesia;
- Leitura e debate acerca dos textos poéticos de Miró da Muribeca;
- Estratégias de escrita e oralidade: produção textual, tendo como suporte a “poesia não canônica” vista nas produções poéticas de Miró da Muribeca.

### **5. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES**

#### **COMPETÊNCIAS**

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

## HABILIDADES

**(EM13LGG201)** Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

**(EM13LGG204)** Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

**(EM13LGG601)** Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

**(EM13LGG602)** Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

**(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

## 6. OBJETIVOS

Geral:

- Promover a reflexão crítica e instigar o debate acerca das temáticas encontradas nas obras (Miró)bolantes do poeta Miró da Muribeca.

Específicos:

- Promover a cultura dos círculos de leitura por meio das aulas de Língua portuguesa/Literatura no Ensino Médio em diálogos com a poesia de Miró da Muribeca
- Compartilhar experiências leitoras, isto é, aderir as discussões acerca das leituras realizadas das poesias, considerando a ótica dos participantes e empregando os argumentos trazidos por eles para analisar as suas próprias concepções e impressões.
- Proporcionar momentos de fruição textual, por meio do círculo de leitura, a partir da potência da poética de Miró.

## **7. RECURSOS DIDÁTICOS/TECNOLÓGICOS**

- Projetor;
- Notebook;
- Caixa de som;
- Recursos audiovisuais disponibilizados de forma gratuita no *Youtube*;
- Cópias de poesias extraídas do Livro “*Miró até agora*”;
- Cópias de poesias extraídas do Livro “*O céu é no 6º andar*”;
- Folhas A4;
- Folhas de papel 40;
- Fita adesiva;
- Tesoura;
- Cola;
- Marca-texto;
- Canetas de cores distintas.

## **8. METODOLOGIA**

**Primeiro ato – Perguntas (Miró)bolantes:**

Subdividido em dois momentos (de duas aulas de 50 min, cada). No primeiro momento, mediante aula dialógica, os alunos são apresentados, por meio de slides às definições de poesia que eles próprios responderam no “Questionário do discente”. Sob esse viés, esse momento visa, mediante diálogo professor-aluno, aluno-aluno, chegar a um consenso do que, de fato, seja o gênero poético. Após, essas indagações iniciais, haverá uma breve apresentação do autor, uma vez que, mediante coleta do questionário, foi percebido que os estudantes já conhecem o poeta Miró da Muribeca. Assim, em sequência, os alunos são apresentados a última obra do autor publicada em vida: “O céu é no 6º andar” – composta, sobretudo, por perguntas um tanto quanto “(miró)bolantes”, já que não possuem uma resposta única, dependendo, portanto, da recepção do leitor.

Nesse sentido, os estudantes adentram no segundo momento ao recebem um direcionamento: devem se dividir em *times* (compostos por 4 integrantes) e produzir, tal qual o poeta, outras perguntas “(miró)bolantes”, isto é, perguntas que não possuem respostas certas ou erradas, mas abarcam todas as respostas possíveis e imagináveis, consoante admissão do leitor. Ainda neste segundo momento, os *times* devem compartilhar as suas perguntas e, de modo voluntário, os demais devem apontar as suas respostas para a referida indagação (miró)bolante.

### **Segundo ato – Leituras (Miró)bolantes:**

Neste momento se dá, propriamente, a reunião com vistas ao círculo de leitura nos moldes de Cosson, isto é, os estudantes, mais uma vez, são divididos em *times*, os quais devem ler, interpretar e debater acerca das poesias vistas no livro “*Miró até agora*”.

### **Terceiro ato – Comparações (Miró)bolante:**

Neste ato, por intermédio da coleta do “Questionário do discente”, os alunos devem fazer comparações – em consonância ou discordância, entre a poesia de Miró da Muribeca e uma canção, previamente selecionada pela pesquisadora, do seu músico preferido. Esse momento será realizado em *pares*, uma vez que os estudantes, no *questionário do discente*, tinham a possibilidade de escolher mais de

um artista preferido e, na maior parte dos casos, as pessoas pesquisadas tinham preferência por um mesmo artista.

#### **Quarto ato – Painel (Miró)bolante:**

É importante pontuar que em todos os momentos anteriores, bem como este final, Miró da Muribeca se faz presente na oficina, mediante a projeção em vídeo de sua performance poética, isto é, por meio de materiais audiovisuais, disponibilizado de forma gratuita, em plataformas de reprodução de vídeo, os alunos podem compreender a potência do corpo e voz do poeta.

Sob esse viés, propõem-se aos estudantes que façam um painel que possibilite a apresentação do poeta para os alunos extraclasse. O *painel miróbolante* tem o intuito, portanto, de divulgação da obra do poeta, ou seja, busca instigar a curiosidade, e conseqüente procura por conhecer o poeta e a sua obra. Nesse sentido, os estudantes devem confeccionar “*cartões-pessoais*”, ou seja, cada estudante deve colocar em pequenos papeis o que a poesia de Miró é e/ou representa para ele, mediante o que foi vivenciado na oficina.

Dessa forma, após confeccionado o painel, os livros trabalhados na oficina, ficarão na biblioteca escolar, como presente da pesquisadora, com vistas a possibilitar o fácil e rápido acesso, de todo o corpo escolar, a poética de Miró da Muribeca, como resposta a curiosidade aguçada pelo “*Painel Miróbolante*”.

## **9. AVALIAÇÃO**

Processual

A partir das leituras das poesias, produções textuais, bem como debates realizados em sala, será possível conceber se os alunos foram capazes de:

- a) analisar criticamente as temáticas encontradas na poética de Miró da Muribeca;
- b) compreender a importância de escutar o outro – as suas queixas, dúvidas demandas e observações;
- c) Articular, de modo convergente ou divergente, as temáticas vistas na poesia de



Miró com outras artes – a saber, na música;  
f) produzir sua própria “carta ao leitor” que fará parte do painel “*Miróbolante*”

É preciso compreender que conforme Cunha (2002), o objetivo do processo avaliativo não é localizar deficiências no educando com intuito de culpá-lo, mas perceber quais as demandas dos estudantes com vistas a modificações de trilhas educacionais que favoreçam a compreensão plena dos discentes.

## 10. REFERÊNCIAS

ALVES, J. H. P. **O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino.** In: DALVI, M.;

REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola:** São Paulo: Parábola, pp.35-49,2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

GIROTTTO, C. G. G. S; SOUZA, R. J. Estratégia de leitura: para ensinar alunas a compreender o que leem. In: SOUZA, R. J. et. al. **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas: Mercado das Letras, 2010, p. 45- 114.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE: CENP, 2004.

ROUXEL, A. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.42, n. 145, p. 272-283, abr. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742012000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000100015&lng=en&nrm=iso). Acesso em 17 jul. 2023.

ZILBERMAN, R. (2008). **O papel da literatura na escola.** Via Atlântica, (14), 11-22. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>