

A VALORIZAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA POÉTICA NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO ORAL PODCAST

THE VALORIZATION OF POETIC LITERARY READING IN SCHOOLS: A DIDACTIC PROPOSAL FOR THE PRODUCTION OF THE ORAL GENRE PODCAST

DIANNA DE OLIVEIRA RIBAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
diannadeoliveira@gmail.com

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo apresentar uma proposta didática voltada para a leitura da obra *Matéria de poesia* (2019), de Manoel de Barros, que visa ampliar a percepção da poesia e seu impacto na compreensão de si mesmo e do outro. A proposta didática contempla experiências de leitura socializadoras e uso de mídias digitais para envolver os alunos em uma abordagem interativa. A metodologia proposta é fundamentada no aporte teórico deste artigo, cuja proposta didática segue o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e inclui diferentes mídias, como murais virtuais, redes sociais, exibição de documentário e produção de podcasts. Espera-se que a proposta contribua significativamente para a valorização e apreciação da leitura literária, especialmente a poesia, e para a socialização das experiências de leitura na escola para além das avaliações tradicionais. Ademais, acredita-se que esse recurso didático pode despertar um interesse duradouro pela literatura e pela expressão poética, enriquecendo assim o repertório cultural e intelectual dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Poesia. Podcasts. Leitura literária. Tecnologias digitais.

ABSTRACT: *This article presents a didactic proposal focused on the reading of the work “Matéria de poesia” (2019), by Manoel de Barros, which aims to broaden the perception of poetry and its impact on understanding oneself and others. The didactic proposal includes socializing reading experiences and the use of digital media to engage students in an interactive approach. The proposed methodology is grounded in the theoretical framework of this article, which follows the didactic sequence model proposed by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004) and includes different media such as virtual bulletin boards, social networks, documentary screenings, and podcast production. It is expected that the proposal will significantly contribute to the valorization and appreciation of literary reading, especially poetry, and to the socialization of reading experiences in school beyond traditional assessments. Furthermore, it is believed that this didactic resource can foster a lasting interest in literature and poetic expression, thus enriching the cultural and intellectual repertoire of students.*

KEYWORDS: *Poetry. Podcasts. Digital technology. Literary reading.*

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é caracterizada por um cenário digital em constante evolução, no qual as interfaces virtuais têm desempenhado um papel fundamental na disseminação da cultura literária. Nesse contexto, a socialização da leitura de poemas emerge como um fenômeno de potencial exploração no ensino de literatura, permeando a esfera digital e transformando a experiência de leitura poética. Assim, buscamos compreender neste estudo os mecanismos subjacentes e as implicações da socialização da leitura de poemas através dos recursos digitais oferecidos pela internet; pois a literatura, historicamente encarada como uma expressão artística de grande relevância cultural, tem encontrado na era digital um novo território para a sua disseminação e interação com públicos diversos. Os recursos digitais, notadamente as redes sociais, blogs, plataformas de compartilhamento de vídeos e aplicativos de leitura, têm se configurado como instrumentos cruciais na ampliação do alcance de obras poéticas antes ainda muito restritas a contextos escolares. Por meio dessas ferramentas, os leitores e poetas têm a oportunidade não apenas de consumir, mas também de produzir e compartilhar obras, rompendo as barreiras tradicionais da fruição literária.

Assim, o objetivo do artigo é apresentar uma proposta didática voltada para a leitura da obra *Matéria de poesia*, de Manoel de Barros, por meio de experiências socializadoras de leitura e da articulação com mídias digitais capazes de potencializar a interação e a circulação da literatura em outros espaços. Além disso, espera-se que a aplicação da proposta didática apresentada neste artigo possa ampliar a percepção do que seria poesia e de como ela pode contribuir para a compreensão de si mesmo em diálogo com o outro. Desse modo, para o desenvolvimento deste artigo, na primeira seção, discutiremos inicialmente as reflexões e os avanços demonstrados nas pesquisas sobre as práticas de socialização da leitura literária em contexto escolar, assim como os benefícios e as dificuldades enfrentadas por educadores e pesquisadores na interseção entre ensino de literatura e tecnologias da informação e comunicação. Na segunda seção, serão primeiramente consideradas reflexões teóricas sobre a leitura do texto literário em contexto escolar com base, principalmente, em Colomer (2007), Castrillón (2011), Bajour (2012), Oliveira (2019). Além de contribuições ligadas às práticas de leitura em contexto digital com base nos trabalhos de Chartier (1996) e Santaella (2004). Na terceira

seção deste trabalho, serão descritos procedimentos didáticos de aplicação da proposta com base nas reflexões teóricas e no modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), dividido em apresentação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final.

1.1 Desafios e perspectivas para as práticas de leitura literária na escola

Dentre as diversas pesquisas notáveis sobre o tema, destacamos algumas cujos resultados contribuíram significativamente para a elaboração da proposta didática adotada neste artigo. Um dos aspectos mais explorados nos estudos sobre a socialização da leitura literária na escola é a ênfase no desenvolvimento global do estudante. Conforme apontado por Araújo e Dias (2019), a leitura literária proporciona a ampliação do repertório cultural, além da oportunidade de explorar narrativas complexas, desenvolver habilidades de compreensão e interpretação, assim como o enriquecimento do vocabulário. Segundo Oliveira (2010), a literatura também está relacionada à aquisição de conhecimento, embora não seja a sua função principal. Ademais, estudos como os realizados por Nikolajeva (2013) e Cabral (2016) mostram que a discussão de obras literárias também é importante para promover a empatia, a compreensão de diferentes perspectivas e o reconhecimento de emoções no outro. Portanto, a leitura literária pode ser uma ferramenta poderosa para abordar questões emocionais e promover a empatia, como discutido por Iser (1980) em seu trabalho seminal sobre a resposta do leitor à literatura. Outrossim, a relação entre a construção da identidade dos alunos e as práticas de socialização da leitura literária na escola é explorada por autores como Morin (2004), cujo trabalho ressalta como a identificação com personagens literários e a exploração de temas universais na literatura podem ajudar os estudantes a refletir sobre sua própria identidade e lugar no mundo.

Embora a literatura acadêmica sobre a socialização da leitura literária nas escolas tenha revelado uma série de benefícios significativos, que como vimos, vão desde o desenvolvimento cognitivo até a promoção de habilidades sociais, emocionais e a construção de identidades; é essencial que consideremos também os desafios práticos na implementação de programas voltados à socialização das práticas de leitura, como aqueles apontados por Silva (2003) cujo trabalho aponta a limitação na seleção de obras literárias lidas na escola e Lajolo (2002) sobre o impacto negativo da falta de leitura pelos docentes no modo como a literatura é apresentada nas aulas; pois, para a autora, o professor

deve ser também um grande leitor, que aprecie obras diversas e possa transmitir o prazer de ler aos seus alunos. Paulino (2004), por exemplo, critica a tendência de adotar nas aulas da educação básica as mesmas obras estudadas pelos professores na graduação, o que as distancia da realidade da maioria dos alunos. Outro obstáculo é apontado por Cosson (2014) em relação à predominância do historicismo literário nas aulas de leitura, especialmente no Ensino Médio, devido à preocupação com exames oficiais. Desse modo, dificuldades de estrutura, falta de acervo adequado aos interesses dos alunos, lacunas na formação de professores, seleções limitadas de títulos a serem trabalhados na escola e desinteresse pelas práticas de leitura são algumas das dificuldades a serem superadas para um trabalho que explore as potencialidades da leitura literária na escola.

1.2 Uso de podcasts nas escolas

Em um cenário de avanço tecnológico no qual as ferramentas digitais aparecem como recurso pedagógico, os podcasts surgem com a emissão de um programa de rádio na Web em 2004 (Richardson, 2006) e posteriormente ganham espaço também no contexto educacional, tanto na rádio escolar quanto em aulas gravadas por professores como forma de complementar os estudos ou alcançar os discentes que não conseguem participar das aulas presenciais. A respeito do uso didático de *podcasts*, diversos pesquisadores como Carvalho et al. (2008) e Durbridge (1984) têm contribuindo para a percepção de que o conteúdo em áudio é mais instigante aos alunos se comparado ao texto escrito, devido ao apreço pela voz de seus professores e pelas marcas de entoação, ritmo e emoção possibilitadas pela gravação. Nesse contexto, os *podcasts* têm funcionado como uma importante ferramenta em diversas disciplinas como línguas estrangeiras (MOURA & CARVALHO, 2006; OLIVEIRA, 2008) e História (CRUZ & CARVALHO, 2007), além de apresentar resultados satisfatórios quando utilizados para auxiliar alunos com baixa visão ou como meio de aprimorar a fala de alunos com problemas de dicção. Ademais, como forma de avaliação, os podcasts podem ser um recurso valioso para alunos com dificuldade de expressão escrita e bom desenvolvimento da oralidade como afirma Kaplan-Leiserson (2005).

Além disso, Freire (2016) pontua que o recurso pode favorecer a autonomia dos alunos desde que seja trabalhado adequadamente, pois possui diversas formas de aplicação como trânsito informativo,

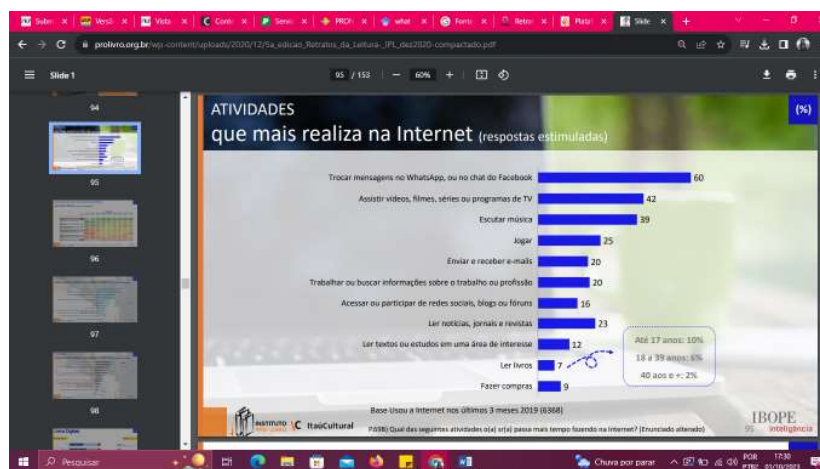
desenvolvimento oral e introdução temática. A presença de ferramentas tecnológicas como os podcasts já é uma realidade no cotidiano dos jovens, seja como meio de obter conhecimento sobre áreas distintas durante a realização de outras atividades como exercícios físicos, trabalhos domésticos ou deslocamentos no trânsito; seja como forma de entretenimento. A questão que motiva a escrita do artigo é como usar esse recurso a favor da literatura para aumentar o repertório cultural dos estudantes, prepará-los para o uso crítico dessa tecnologia e valorizar as vozes dos leitores ao ampliá-las a contextos mais amplos de circulação.

2.1 Do direito à literatura

Castrillón (2011) ressalta a importância de considerar a literatura como direito e não como algo supérfluo associado às elites ou como uma obrigação exercida na escola. Nesse sentido, a autora argumenta que embora a literatura tenha sido compreendida historicamente como instrumento de poder e exclusão social; devemos considerar a leitura como meio de mudar realidades sociais, modificar possibilidades de ser e de atuar em sociedade. Portanto, é crucial que a escola adote práticas de leitura e escrita que estejam presentes na vida social dos alunos.

As práticas sociais dos jovens leitores estão constantemente intermediadas por ferramentas e recursos tecnológicos cada vez mais presentes nas práticas docentes. O ensino remoto emergencial, imposto pela necessidade de isolamento social durante a pandemia de COVID19, fez com que muitos professores inserissem em seus planos de aula novos recursos com o intuito de manter a motivação dos alunos e instigá-los com novas maneiras de aprender e compartilhar conhecimentos. A interatividade proporcionada pelo ambiente virtual apresenta inúmeros benefícios como escrita colaborativa, comunicação imediata, criação de textos multimidiáticos, entre outros; mas como essa interatividade pode ser utilizada a serviço da leitura literária, já que a leitura de textos literários em formato eletrônico não tem conquistado muitos adeptos? A pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2019) apresenta algumas das atividades mais comuns em contexto digital:

Figura 1 – Atividades mais realizadas na internet em 2019 de acordo com Instituto Pró-leitura



Fonte: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-_IPL_dez2020-compactado.pdf

As atividades ligadas à interação social como a troca de mensagens por *Whatsapp* e chat do *Facebook* ocupam o topo da lista de atividades mais realizadas na internet, seguidas por produções audiovisuais, músicas e jogos. Já a leitura de livros ocupa a penúltima posição com apenas 7%, embora entre o público até 17 anos o número seja melhor, 10%, a leitura de textos mais extensos não parece ser bem recebida nesse ambiente. Oliveira (2019) apresenta algumas possíveis motivações como o desconforto causado pela postura necessária para utilizar o computador, que além de limitada é cansativa; ademais, a autora ressalta que o livro físico é capaz de provocar uma sensação de aconchego, improvável com a tela brilhante dos aparelhos eletrônicos.

Embora a tecnologia por si não seja capaz de resolver os problemas educacionais e apresente algumas desvantagens em relação à leitura do texto literário, Oliveira (2019) ressalta que o texto eletrônico rompe com pelo menos duas imposições a que estão submetidos os leitores do material impresso: a impossibilidade de intervenções no livro físico e de criação de uma biblioteca universal. A autora ressalta que a interatividade no texto eletrônico não é só uma atividade cognitiva, de diálogo e negociação de sentidos, mas também uma atividade física; já que o leitor pode interferir na superfície textual, na sua organização, na seleção e nas conexões realizadas. A respeito do comportamento do leitor de textos eletrônicos, Chartier afirma:

Para começar, o leitor em tela é mais 'ativo' do que o leitor em papel: ler em tela é, antes mesmo de interpretar, enviar um comando a um computador para que projete esta ou aquela realização parcial do texto sobre uma pequena superfície luminosa. [...] Na verdade é somente na tela, ou em outros dispositivos interativos, que o leitor encontra a nova plasticidade do texto ou da imagem, uma vez que, como já disse, o texto em papel (ou o filme em película) forçosamente já está realizado por completo. A tela informática é uma nova "máquina de ler", o lugar onde uma reserva de informação possível vem se realizar por seleção, aqui e agora, por um leitor particular. Toda leitura em computador é uma edição, uma montagem singular. (CHARTIER, 1996, p. 40-41).

Essa postura ativa do leitor é essencial para pensarmos o comportamento dos jovens leitores, pois a liberdade de edição, criação e reestruturação do texto não deve ser vista de maneira acrítica. É necessário que os leitores do texto eletrônico desenvolvam não só estratégias de leitura adequadas ao novo formato, mas também disponham de informações capazes de orientá-los, não um caminho rígido e previamente traçado que limite a sua exploração. A esse sujeito, capaz de desenvolver diversos procedimentos de leitura, em diferentes linguagens, ritmos, suportes e de maneira concomitante, Santaella (2004) dá o nome de "leitor imersivo". O leitor imersivo tem suas reações motoras, perceptivas e mentais modificadas pela dinamicidade e fluidez das novas linguagens, além disso, acompanha o fluxo informacional e a velocidade da navegação. A autora enfatiza que, no contexto do ciberespaço, não há mais espaço para a contemplação, porque o tempo do leitor do texto eletrônico é muito diferente do tempo que o leitor de livros impressos dispõe, o que faz com que o automatismo seja substituído pela mente distribuída, que segundo Santaella (2004) é capaz de realizar ao mesmo tempo uma considerável quantidade de operações.

Assim, considerar o contexto tecnológico em que os leitores estão inseridos e os novos modos de ler instituídos por esse ambiente é fundamental para que possamos criar práticas de leitura do texto literário que sejam fortalecidas e ressignificadas pela interação, que acontece cada vez mais de maneira remota. No entanto, essa interação não deve ser compreendida apenas como troca e contato, mas é crucial definir a qualidade das interações que se pretende alcançar. Sendo assim, Rouxel (2013) afirma a importância da criação de um ambiente amigável, pelo professor, para que os discentes tenham segurança ao compartilhar suas leituras sem receio de serem julgados.

2.2 Socialização da leitura

Bajour (2012) compreende que a leitura do texto literário em sala de aula deve ser um ato de socialização dos significados, já que compartilhar impressões e interpretações é uma maneira de se beneficiar também com as experiências dos outros e atingir redes mais amplas de sentido. Nessa perspectiva, a autora afirma que ouvir verdadeiramente não é apenas permanecer em silêncio enquanto o outro fala, mas "esse ouvir transformado supõe intencionalidade, consciência, atividade, não apenas um registro passivo e por vezes distraído dos sons do outro" (BAJOUR, 2012, p. 19) . Nesse sentido, a autora afirma que a escuta é entendida como prática pedagógica, que não só demonstra confiança na capacidade dos leitores, mas é capaz de transformar contextos sociais já afetados pela exclusão e pelo autoritarismo. Portanto, quando o professor também exerce a escuta , ele proporciona o que a autora chama de "democracia da palavra compartilhada", ou seja, um encontro de subjetividades em que todas as experiências e leituras são valorizadas.

Essa valorização das experiências deve estar acompanhada de saberes fundamentais, segundo Rouxel (2013), para a instituição do aluno enquanto sujeito leitor. Esses saberes são divididos pela autora em três grupos: saberes sobre os textos, que contemplam o conhecimento de gêneros e discursos, conceitos, ferramentas de leitura; os saberes sobre si, que englobam emoções, gostos, pensamentos ; e os saberes sobre o léxico, que garantem o equilíbrio entre a autoridade representada pelo livro e a liberdade de interpretação do leitor, ou seja, o limite da interpretação é estabelecido por aquilo que o texto permite ver. A preocupação com a experiência literária de maneira compartilhada e socializadora também é manifestada por Colomer (2007) para quem a literatura possui a “capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferece instrumentos para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura” (COLOMER,2007, p. 27)

Considerando as reflexões teóricas desenvolvidas até aqui, buscaremos por meio do modelo de Sequência Didática, criado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma proposta de leitura do texto literário em sala de aula que não esteja condicionada a uma produção escrita, mas que valorize, por meio do diálogo, da leitura compartilhada e da reflexão crítica, as experiências e interpretações dos alunos. Sendo assim, compartilhamos da ideia defendida por Colomer (2007) de que o papel da escola

não é ensinar literatura como um conteúdo a ser sistematizado e transformado em historicismo, mas ensinar a ler literatura; o que segundo a autora ainda não é a atitude mais adotada na escola.

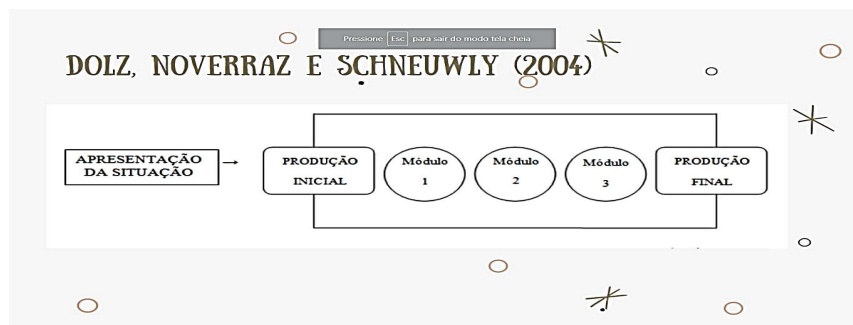
3 METODOLOGIA

Essa proposta possui como público-alvo alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e pode ser desenvolvida tanto no Ensino Híbrido quanto no Ensino Remoto ao longo de seis aulas. Além disso, as ferramentas tecnológicas e os recursos que serão utilizados foram escolhidos com base no uso majoritário do *smartphone* como ferramenta para acesso à internet, portanto, todos são compatíveis com esses aparelhos.

A obra literária escolhida é o livro de *Matéria de Poesia*, de Manoel de Barros. A escolha dessa obra justifica-se pelos apontamentos levantados por Rouxel (2013), segundo a qual, o processo de escuta tem início na escolha da obra a ser utilizada, pois ela deve ser capaz de mobilizar questões existenciais, proporcionar identificação, despertar debates, reflexões e interpretações polissêmicas. Consideração semelhante é feita por Bajour (2012) ao afirmar que os textos escolhidos devem ser abertos, complexos, desafiadores e provocativos a ponto de levantar questões, rejeições, silêncios e gestos. Acreditamos que a obra supracitada reúne tais características, além de apresentar um material que contempla temas muitas vezes considerados indignos de poesia, assim como transgredir a ideia de poesia associada à rima ou à métrica regular.

Os procedimentos metodológicos são baseados no modelo de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pois possibilita que a primeira produção dos alunos seja um ponto de partida para reflexão e análise de erros e, posteriormente, a reconfiguração das estratégias adotadas em prol de uma produção final, de acordo com o esquema abaixo:

Figura 2 - Modelo de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.98)

3.1 Procedimentos

1) Apresentação da situação

Reflexões sobre o que pode ser considerado poesia e perguntas sobre poemas com os quais os alunos já realizaram algum contato. Esse é um bom momento para apresentar um corpus previamente selecionado de poemas que confirmem características comuns aos poemas canônicos e um poema de Manoel de Barros. Após a leitura em voz alta desses poemas, os alunos serão indagados sobre qual deles não seria considerado um poema, de acordo com a sua percepção.

Abaixo, estão fragmentos de algumas sugestões de poemas.

Figura 3 - Sugestões de poemas

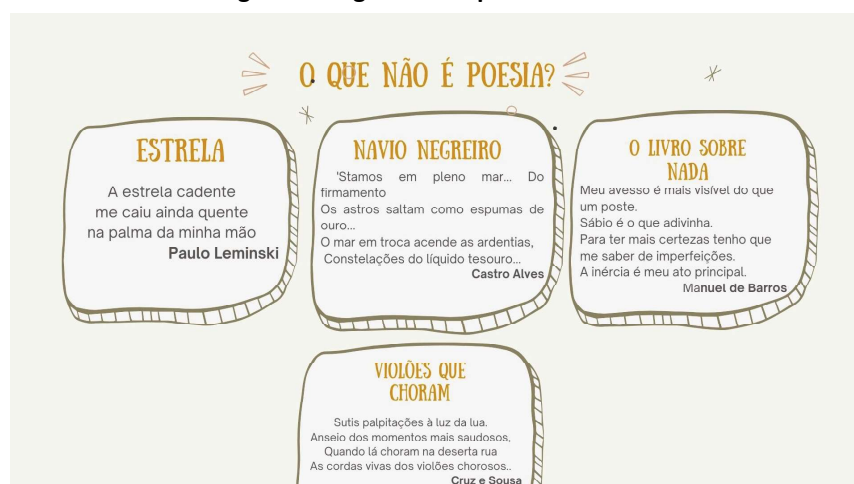


Imagem elaborada pela autora, 2023.

Após a reflexão, será exibido o documentário *Só 10% é mentira*, de Pedro Cezar (2009). O objetivo da exibição desse documentário é articular a leitura da obra poética à obra audiovisual, o que segundo Rouxel (2013) permite a criação de atrativos para o leitor. Além disso, o documentário exibe trechos de entrevista realizada com o poeta e permite que os alunos se familiarizem com a visão de poesia de Manoel de Barros. Ademais, é possível que a visão mais humanizada de um grande escritor da Literatura Brasileira exibida por meio das gravações na casa do poeta, das cenas de sua cidade e da inspiração que ele provocou em outras pessoas possa despertar uma recepção mais afetiva da obra *Matéria de poesia*.

Após o compartilhamento das impressões provocadas pelo documentário, será feita a leitura compartilhada da obra em grupos de 4 ou 5 alunos para que todos tenham condições de compartilhar suas interpretações e realizar a leitura em seu próprio ritmo. Posteriormente, um membro de cada grupo deverá socializar essas impressões com a turma. Nessa etapa, é fundamental apresentar aos alunos ferramentas de leitura que possam auxiliá-los no processo, assim como os três saberes necessários, apresentados por Rouxel (2013), para o desenvolvimento do sujeito leitor mencionados anteriormente. O saber lexical, por exemplo, pode ser testado levando em consideração as possibilidades de interpretação encontradas pela turma como um todo, ressaltando o que o texto permite ver e o que não está lá.

Em seguida, cada aluno deverá escolher poemas pelos quais tiveram mais afeição, manifestando assim seus gostos e suas preferências. Essas escolhas serão compartilhadas em mural do *Padlet*, previamente criado pelo professor, no qual os discentes podem interagir por meio de comentários e curtidas, comandos já familiares a eles por estarem presentes também nas redes sociais utilizadas pelos alunos.

Produção inicial

Os alunos serão instigados a produzirem *podcasts* em que realizam a leitura do poema escolhido, antecedido por impressões pessoais, motivações de escolha, interpretações, dedicatórias, homenagens, entre outras manifestações possíveis. Para isso, devem observar em sua interpretação os três saberes mencionados anteriormente, o saber do texto, de si e o saber lexical.

Módulo 1

Em grupos, os alunos devem compartilhar seus *podcasts* e dividir a experiência relatando as dificuldades enfrentadas ao realizar a tarefa, suas impressões, assim como o grau de satisfação com o resultado. O objetivo desta etapa é criar um ambiente mais favorável ao compartilhamento de ideias por meio de grupos menores, considerando que estudos pedagógicos têm consistentemente apontado os benefícios da interação em pequenos grupos. Vygotsky (1978), por exemplo, destaca como a aprendizagem é potencializada quando os estudantes trabalham em pequenos grupos nos quais existe um ambiente propício à interação de maneira ativa e colaborativa.

Módulo 2

Os *podcasts* serão compartilhados com a turma para que todos possam contribuir com sugestões, instruções e críticas. É importante que os alunos compreendam que a finalidade desta etapa não é julgar o comentário, a interpretação ou a impressão do autor do *podcast*, mas tecer críticas que possam contribuir para a qualidade do *podcast* em sua função social. Sendo assim, os critérios que serão usados devem estar relacionados ao ritmo de leitura do poema, à entonação usada, à ausência de ruídos que possam prejudicar a compreensão, ao uso de sonoplastia, entre outros.

Módulo 3

Após a recepção das críticas, os alunos devem considerar os apontamentos levantados pelos colegas e traçarem um roteiro para elaboração da próxima versão. Nesse momento, o poema de Manoel de Barros, lido na etapa de apresentação, será recuperado para que os leitores possam rever suas impressões, pois como afirma Bajour (2012), o retorno ao texto por meio do diálogo sempre traz algo novo, porque conversar sobre o texto é uma maneira de lê-lo de outra maneira.

Produção final

Na última etapa, os alunos devem gravar a versão final dos *podcasts* com base no roteiro traçado. Com isso, será criada uma playlist dessas produções que ficará disponível gratuitamente em plataformas como *Spotify*, *Amazon music* e nas redes sociais da escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma atividade intrinsecamente valiosa, com impactos profundos no desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos. Esta proposta buscou analisar criticamente a importância da promoção da leitura literária em ambientes virtuais e a valorização da leitura como prática educacional nas instituições escolares. Assim, argumentamos que o advento da tecnologia digital, notadamente a internet e dispositivos móveis, transformou os paradigmas da leitura literária. A acessibilidade a uma ampla variedade de obras literárias por meio de formatos digitais, tais como livros eletrônicos, websites, blogs e aplicativos, revolucionou a maneira como os indivíduos consomem literatura.

Ressaltamos que embora os benefícios sejam numerosos, a promoção da leitura literária em ambientes virtuais demanda uma abordagem crítica, exigindo que os leitores desenvolvam a capacidade de avaliar a qualidade e a confiabilidade das fontes. Assim, as instituições escolares desempenham um papel crucial na formação de leitores competentes e críticos. Por isso, abordamos as razões pelas quais a valorização da leitura no contexto educacional é de suma relevância, considerando que a leitura é um pilar fundamental para o desenvolvimento de habilidades de comunicação, capacitando os alunos a compreender, interpretar e expressar ideias com clareza e coerência; assim como é primordial na ampliação do repertório dos leitores, pois expande o horizonte de conhecimento dos alunos, permitindo o acesso a uma ampla gama de informações, conhecimentos e perspectivas.

Espera-se que ao final da Sequência Didática apresentada em nossa proposta, os alunos possam ampliar a percepção do que seria poesia e de como ela pode contribuir para a compreensão de si mesmo em diálogo com o outro, seja esse outro representado pelo texto, pelo autor, pelo diálogo com os colegas ou pelo professor. Outrossim, é fundamental que tenham experienciado a leitura do texto literário de maneira socializadora e interativa, o que pode contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura de textos literários, especialmente a poesia, que costuma despertar relutância mesmo entre leitores de literatura.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Débora Cristina de; DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperança é o verbo. **Educação & Realidade**, v. 44, p. e88368, 2019.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir Entrelinhas: O Valor da Escuta nas Práticas da Leitura.** Pulo do Gato, 2012.

CABRAL, I. Uso da literacia infantil para o desenvolvimento de capacidades emocionais. Dissertação (Mestrado). **Programa de Pós-Graduação em Psicologia Educacional.** ISPA, 2016.

CARVALHO, A. A., Aguiar, C., Cabecinhas, R. & Carvalho, J. **Integração de Podcasts no Ensino Universitário: Reações dos Alunos.** 2008. p.50-74.

CASTRILLÓN, Sílvia. **O direito de ler e de escrever.** Tradução: Marcos Bagno; São Paulo, Pulo do Gato, 2011.

CHARTIER, R. (org.). **Práticas de Leitura.** Tradução Cristiane Nascimento, introd. Alcir Pécora. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

COLOMER, Teresa et al. **Andar entre livros: A leitura literária na escola.** 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014

CRUZ, S. & CARVALHO, A. Podcast: a powerful web tool for learning history. In M. Nunes & M. McPherson (eds). **IADIS International Conference, e-Learning 2007- Proceedings.** Lisboa: IADIS, 2007, p.313- 318.

DE BARROS, Manoel. **Matéria de poesia.** Alfaguara, 2019.

DE BARROS, Manoel. **Livro sobre nada.** Rio de Janeiro/São Paulo, Editora Record: 2004.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

DURBRIDGE, N. Audio cassettes. In A. W. Bates (ed.), **The Role of Technology in Distance Education.** Kent, UK: Croom Helm, 1984. p. 99-107.

FREIRE, E. P. A. Aprofundamento de uma estratégia de classificação para podcasts na educação. **Revista Linhas**, v. 16, n. 32, 2016.

ISER, W. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** Editora 34, 1980.

KAPLAN-LEISERSON, Eva. Trend: Podcasting in academic and corporate learning. **Learning Circuits**, v. 5, n. 6, p. 398-401, 2005.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2002

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** UNESCO, 2004.

- MOURA, A. & CARVALHO, A. A. **Podcast: Potencialidades na Educação**. Prisma.com, nº3, 2006ª, p. 88-110.
- NIKOLAJEVA, M. Picture books and emotional literacy. **The reading teacher**, 2013. p. 249-254.
- OLIVEIRA, Florêncio Caldas de et al. **O ensino de literatura na perspectiva dos gêneros literários: uma proposta de trabalho**. 2010.
- OLIVEIRA, Marcia Lisbôa Costa de. **Modos de ler: teoria e pedagogia da leitura**. Araraquara, 2019.
- OLIVEIRA, S. Conceção, Desenvolvimento e Avaliação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem para a Língua Inglesa – Blogue com Podcasts. **Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Educação e Psicologia**, Universidade Católica Portuguesa. 2008.
- PAULINO, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.
- RETRATOS, DA LEITURA NO BRASIL. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2019. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-IPL_dez2020-compactado.pdf Acesso em: out, 2023.
- RICHARDSON, W. **Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms**. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2006.
- ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura: Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, p. 17-33, 2013.
- SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. Paulus, 2004.
- SILVA, L. “Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano”. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003. p. 82-87
- Só 10% é mentira. Direção: Pedro Cezar .Produção Artesanato Eletrônico. Brasil, 2009. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=VG4P_mWVAI0&t=121s . Acesso em jun. de 2023.
- VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Harvard University Press, 1978.