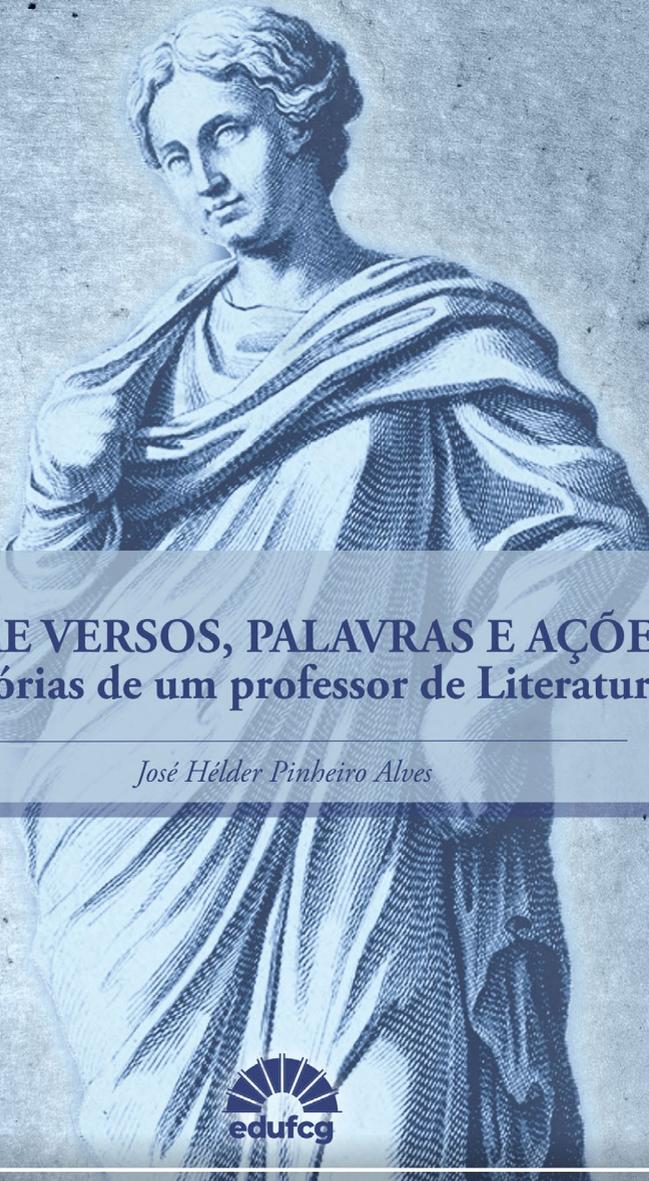


COLEÇÃO  
MEMORIAL  
ACADÊMICO  
UFCG



**ENTRE VERSOS, PALAVRAS E AÇÕES:  
memórias de um professor de Literatura**

*José Helder Pinheiro Alves*



— COLEÇÃO —  
MEMORIAL  
ACADÊMICO  
UFCG

**ENTRE VERSOS, PALAVRAS E AÇÕES:  
memórias de um professor de Literatura**

---

*José Helder Pinheiro Alves*



Campina Grande -PB  
2025



Os direitos desta edição são reservados à EDUFMG  
EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-EDUFMG  
atendimento@editora.ufcg.edu.br

Camilo Allyson Simões de Farias  
**Reitor**

Fernanda de Lourdes Almeida Leal  
**Vice-Reitora**

Mário de Sousa Araújo Filho  
**Diretor EDUFMG**

Simone Cunha  
**Revisão**

Yasmine Lima  
**Projeto gráfico**

#### CONSELHO EDITORIAL

Adriano Azevedo de Mello (CCBS)  
Andréa Maria Brandão Mendes de Oliveira (CCTA)  
Eivaldo Moreira Barbosa (CCJS)  
Janiro Costa Rego (CTRN)  
José Wanderley Alves de Sousa (CFP)  
Marcelo Bezerra Grilo (CCT)  
Marisa de Oliveira Apolinário (CES)  
Naelza de Araújo Wanderley (CSTR)  
Rogério Humberto Zeferino (CH)  
Ronimack Trajano de Souza (CEEL)  
Valéria Andrade (CDSA)

#### COMISSÃO EDITORIAL DA COLEÇÃO

José Edilson de Amorim  
José Hélder Pinheiro Alves  
Maria Auxiliadora Bezerra

A474e Alves, José Hélder Pinheiro.  
Entre versos, palavras e ações : memórias de um professor de literatura  
[recurso eletrônico] / José Hélder Pinheiro Alves. – Campina Grande:  
EDUFMG, 2025.  
84 p. : il. color. (Coleção Memorial Acadêmico da UFCG)

E-book

ISBN 978-85-8001-327-6

1. Ensino de Literatura. 2. Prática Docente no Ensino Superior.
3. Educação Superior – Ensino, Pesquisa e Extensão. 4. Memorial Acadêmico. 5. Trajetória Profissional. 6. Relato Autobiográfico. 7. Alves, José Hélder Pinheiro, 1959- . I. Título. II. Coleção Memorial Acadêmico da UFCG.

CDU 82-94

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA MEIRE EMANUELA DA SILVA MELO CRB-15/568

## A MEMÓRIA CONTRA O ESQUECIMENTO

*Comissão Editorial*

Penso que foi em 2013 que o MEC inventou essa história do docente, em tempo de maturidade, apresentar um memorial acadêmico como condição para ser professor titular da universidade em que trabalha. Considero boa essa invenção e explico por quê. Nada melhor para avaliar o percurso profissional do que o professor lembrar aos colegas de unidade acadêmica sua trajetória, que, apresentada, lida e discutida em situação pública, passe a contribuir para a memória do que se faz nessa unidade. É essa a primeira utilidade do memorial.

O memorial de cada um irá contribuir, também, para a construção da memória da universidade, já que essa instituição somente existe a partir das ações desenvolvidas pelos seus integrantes nas atividades individuais de cada um, no potencial coletivo que cada iniciativa individual é capaz de estimular e difundir institucionalmente. Isso tudo significa dar um passo na construção da história da instituição em que trabalhamos.



A memória individual se converte em memorial, e seu autor e colegas percebem o quanto de participação coletiva está concentrada nesse percurso profissional, *agora* lembrado e de passagem para virar história. Esse momento é um encontro e um reencontro; quem sabe, recordação. Um encontro dos colegas mais absorvidos pela rotina com a trajetória daquele que está sendo avaliado; um reencontro dos amigos com a produção do avaliando; um reencontro deste consigo mesmo; uma recordação para os afetos mais íntimos, cultivados durante a vida pessoal e profissional.

A memória rebate na história e aceita o caminho inverso. Essa dinâmica indica que, por mais que o pensamento pós-moderno tente eliminar o passado, as pessoas não podem escapar ao apelo mítico que o passado mostra, nem se desvencilhar da exigência militante que o presente impõe, tampouco contornar a dimensão utópica que o futuro acena. Na consciência individual ou na memória coletiva, a memória do passado é o arquivo que alimenta o presente e ajuda a preparar o futuro.

Ademais, “esquecimento e inconsciência são aliados fáceis e perigosos” (Alfredo Bosi), já que amigos do poder autoritário e do oportunismo. Portanto, para o docente, escrever as memórias de sua *experiência* (vir de e passar por) profissional é prevenir do esquecimento a história pessoal e preservar a história institucional contra as rasuras que o futuro poderá preparar.

Esta é uma grande contribuição que a iniciativa da EDUFCG – a publicação do memorial acadêmico dos professores titulares – poderá promover no interior da nossa universidade.

Para minha mãe, Lourdenise Pinheiro Alves, que me ensinou a ler e alfabetizou centenas de crianças no interior do Ceará.

Para Maria Goretti, minha irmã, que também alfabetizou centenas de crianças em São Paulo e no Ceará.



Ah, eu estou vivido, repassado.  
Eu me lembro das coisas  
antes delas acontecerem...  
(Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas)



## SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	13
INTRODUÇÃO .....	15
OS ANOS INICIAIS E O	
<i>POESIA NA SALA DE AULA</i> .....	19
O APRENDIZADO DAS ORIENTAÇÕES .....	25
AÇÕES DE EXTENSÃO .....	29
DO AFASTAMENTO PARA DOUTORADO À PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI .....	31
AS PRIMEIRAS PUBLICAÇÕES .....	33
A CONSTRUÇÃO DE UMA LINHA DE PESQUISA: LITERATURA E ENSINO.....	35
A TUTORIA DO PET-LETRAS .....	45
O PÓS-DOUTORADO: UM MERGULHO NAS ÁGUAS DE ROSA .....	49
OS PROJETOS DE PESQUISA E AS ORIENTAÇÕES NA PÓS-GRADUAÇÃO .....	53
A CRIAÇÃO DO ENLIJE E A DINÂMICA DOS CONGRESSOS.....	59
A PERMANÊNCIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	63
A PRODUÇÃO ACADÊMICA NOS ÚLTIMOS ANOS .....	67
PALAVRAS FINAIS .....	73
REFERÊNCIAS .....	75



## PREFÁCIO

**E**ste memorial ateu-se, sobretudo, às minhas atividades acadêmicas entre o período de 2014 e 2016, exigência para minha ascensão a Professor Titular na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Embora tenha historicizado um pouco o meu percurso desde dezembro de 1992, quando ingressei na Universidade, ficou de fora toda a experiência profissional no ensino básico, que abrange o início de 1980 até o final de novembro de 1992. Neste período, trabalhei, respectivamente, em Uberaba-MG, em São Paulo-SP (na rede particular inicialmente e depois como professor concursado da rede estadual) e, por fim, em Fortaleza-CE, também na rede particular de ensino.

Esse percurso foi fundamental para depois, na Universidade, encaminhar muitas de minhas pesquisas para questões relacionadas ao diálogo entre literatura e ensino, procurando pontes entre a teoria, a crítica literária e o ensino. Portanto, desde o início da docência na Universidade, aliei, voluntária e involuntariamente, pesquisa, ensino e orientação de Estágio, o que sempre contribuiu no sentido



de termos pontes constantes com o ensino básico através de escolas públicas.

O memorial foi defendido em março de 2016 e, de lá para cá, muitas atividades foram realizadas, mas não estão contempladas aqui. Algumas estão indicadas em notas de rodapé. Escrever um memorial, por mais limitado que seja o período, é uma experiência muito forte, uma vez que traz um filme de nossa vida acadêmica, que, no meu caso, sempre esteve ligada a todas as demais dimensões de minha vida.

Ao final, fica a certeza de que todo esse percurso valeu a pena. E, por certo, eu faria praticamente tudo de novo.

## INTRODUÇÃO

Quando, no final de 1992, ingressei na então Universidade Federal da Paraíba (UFPB)<sup>1</sup> para trabalhar no Departamento de Letras do campus II, Campina Grande. Trazia na bagagem uma vivência de 13 anos de atuação no ensino básico, em escolas privadas e públicas de três estados da federação: Minas Gerais, São Paulo e Ceará. Esta experiência foi marcante em toda a minha vida acadêmica, uma vez que, nas diversas instituições de ensino a que estive ligado, realizei atividades de ensino – de 1980 a novembro de 1992 – que foram, posteriormente, aprofundadas, servindo, portanto, de celeiro para a atuação acadêmica que seria trilhada na Universidade.

Busquei, nesses 24 anos de vida acadêmica, unir, de modo constante e sistemático, o *ensino*, a *pesquisa* e a *extensão* no trabalho cotidiano com o texto literário. Este memorial procura dar uma ordenação às diferentes ações realizadas na vida acadêmica e apontar o

---

[1]. Em 2002, foi criada a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), abrangendo os *campi* de Campina Grande, Patos, Sousa e Cajazeiras. A sede da reitoria da nova Universidade ficou sendo em Campina Grande.

significado desta experiência. Ordenei, pois, minha memória acadêmica procurando, sempre que possível, unir aqueles que deveriam ser os três grandes pilares da vida acadêmica: ensino, pesquisa e extensão.

Para mim, o núcleo irradiador de minha atuação na Universidade foi sempre o ensino. A partir da vivência em sala de aula é que nasceram as mais importantes produções no âmbito da pesquisa e da extensão. Por certo, à medida que fomos adentrando o espaço de pesquisa, fomos também encontrando e formulando saberes essenciais ao ensino e à atividade extensionista. Tento, então, mostrar a retroalimentação desses três âmbitos que compõem a vida acadêmica, mas consciente da força do ensinar, que, para nós, a partir das leituras da obra de Paulo Freire, iniciadas ainda na graduação em Letras, sempre compreende o ensino como algo dinâmico e dialético, jamais como uma mera transmissão de saber ou, com suas palavras, como uma prática de ensino “bancária”. Como lembra Freire (1987, p. 59), “na concepção ‘bancária’ que estamos criticando, [...] a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos [...]”.

Este memorial tem a seguinte ordenação: primeiro, abordo os anos iniciais da atividade de ensino na Universidade Federal da Paraíba e suas reverberações posteriores. Aponto o período de afastamento para doutorado e a continuidade da articulação do trabalho de pesquisa, iniciada com as orientações acadêmicas de TCC. Num segundo momento, retrato os anos posteriores ao doutorado, com destaque para as primeiras publicações de artigos em livros, sempre procurando refletir sobre possíveis caminhos para o ensino da Literatura no nível básico e na universidade. Por último, o momento atual, em que a produção acadêmica se consolida no âmbito da contribuição para o ensino da Literatura, lançando mão de categorias da estética da recepção, adaptadas para o contexto de ensino; bem como de aspectos de teorias trabalhados no âmbito da educação, como a pesquisa

participante e a pesquisa de intervenção/pesquisa-ação.<sup>2</sup> Nesta última fase, o foco recai no trabalho de orientação iniciado no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB (PPGL-UFPB) e, nos últimos dez anos, no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (POSLE/PPGLE), da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) da UFCG.

---

[2]. Sobre a diversidade de concepções, veja-se Ghedin e Franco (2008) e Chizzotti (2001). De nossa parte, temos usado mais o conceito de pesquisa-ação, embora conscientes de que um experimento pode revelar um poder transformador (sobretudo no estudante que realiza a pesquisa), mas dada a pequena extensão da pesquisa, fica difícil inferir sobre a continuidade das ações iniciadas.



## OS ANOS INICIAIS E O *POESIA NA SALA DE AULA*

O concurso a que me submeti para professor na UFPB, campus II, foi para as disciplinas Teoria de Literatura, Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa. Paulatinamente fui me afastando da Literatura Portuguesa e ministrando Teoria da Literatura I, II e III, as cinco disciplinas de Literatura Brasileira, a então Prática de Ensino de Literatura no Nível Médio e Literatura Infantojuvenil, disciplina optativa, que, no entanto, sempre teve uma demanda bastante significativa. Durante vários anos, fiz, com as turmas de Teoria da Literatura I, pequenas enquetes para sabermos que experiência de leitura de poesia os alunos, advindos do nível médio de ensino em escolas públicas e particulares, traziam consigo. As constatações, ano após ano, eram as mesmas: a leitura do poema era uma prática pouco comum e as obras poéticas citadas eram quase sempre as indicadas pelos vestibulares da UFPB, da UEPB<sup>3</sup> e, posteriormente, da UFCG.

---

[3]. Universidade Estadual da Paraíba.

Essa constatação me levou a aprofundar a intuição de que o trabalho na disciplina Teoria da Literatura I deveria ser iniciado não pela apresentação de uma grade conceitual, mas por um tempo de leitura e discussão de poemas – através de antologias que organizávamos ou mesmo de indicação de livros de poemas de autores como Mario Quintana, Cecília Meireles, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Adélia Prado, entre outros. E, a partir das leituras das antologias ou dos livros, íamos apontando elementos teóricos que eram percebidos através da convivência com os poemas. Só posteriormente é que enfrentávamos alguns textos teóricos visando à compreensão da natureza estética da poesia. O foco desses textos teóricos, devido à minha formação, era filiado à Estilística (sant’anna, 1989), à teoria do verso (Bandeira, 1997; Goldestain, 2006), bem como à abordagem de caráter sociológico do texto literário, formulado por Antonio Candido (1985), Bosi (1996), entre outros leitores de poesia.

A constatação da carência de leitura de poesia foi também observada no contato com professores do ensino básico. Em cursos de extensão oferecidos pelo então Laboratório de Apoio ao Ensino de Redação e Leitura (LAERLE) e, posteriormente, pelo Laboratório de Apoio ao Ensino de Língua e Literatura (LAELL) para profissionais de escolas públicas e privadas, fui detectando que os profissionais de ensino sentiam enorme dificuldade de trabalhar o poema na sala de aula.

Foi a partir dessas duas realidades que surgiu a ideia de escrever um livro que pudesse contribuir com professores do ensino básico no trabalho com o poema na sala de aula.<sup>4</sup> Formulei assim um roteiro de

[4]. A primeira edição de *A Poesia na sala de aula* foi em 1995. Em 2002, a segunda edição foi ampliada, contendo experiências de leitura oral de poesia realizadas na Universidade; em 2007, a terceira trouxe um capítulo a mais, voltado especificamente para o Ensino Médio e uma ampliação das reflexões sobre jogo dramático. Em 2018, saiu uma edição por uma editora de distribuição nacional (Parábola). O livro agora está mais completo, tem tido uma divulgação ampla e vem se constituindo numa importante contribuição para a formação de professores.

escrita do livro a partir de três focos: 1) Reflexões sobre a importância da poesia na formação do leitor – do ser humano como um todo; 2) Uma concepção de poesia e sua função social (baseado em T. S. Eliot e outros teóricos que refletem sobre a natureza da poesia); e, por fim, 3) Relato de vivências com o poema na sala de aula, retomando aqui minha experiência no Ensino Fundamental e Médio por cerca de treze anos. No ano de 1994, dediquei-me a inúmeras leituras para construção dos dois capítulos iniciais e à recuperação, através de roteiros de aula, das antologias organizadas e, sobretudo, da memória dos vários experimentos realizados no ensino básico.

O livro se colocava numa perspectiva diferenciada: não era um manual, no sentido escolar, com exercícios a serem realizados, nem tampouco uma obra teórica sobre concepção e análise de poemas. Tratava-se, portanto, do esboço de uma proposta metodológica de abordagem do poema, nascido da experiência de sala de aula, que, por sua vez, sempre foi regada pela leitura contínua de poesia. Essa peculiaridade do livro gerou alguns mal-entendidos e mesmo cobranças, uma vez que, quando se falava de ensino de poesia, espera-se um manual de análise de poemas. Nessas experiências – dei-me conta depois –, buscava-se sempre uma aproximação do leitor com o poema – suas imagens, sua sonoridade, seus ritmos, os diálogos com outros textos e outras realidades. Esta aproximação, digamos, corporal com o poema – ouvir, fazer, dizer, imaginar – trazia resultados surpreendentes de envolvimento com o texto poético. Nesse sentido, atividades como jogos dramáticos a partir de poemas, repetição de versos e estrofes, buscando expressar uma emoção, um sentimento, iam como que familiarizando os leitores com os poemas. O livro teve um alcance e uma recepção por parte de professores do ensino básico e, posteriormente, também no meio acadêmico, jamais imaginado quando de seu lançamento. Um aspecto sempre destacado por leitores diz respeito à bibliografia comentada,

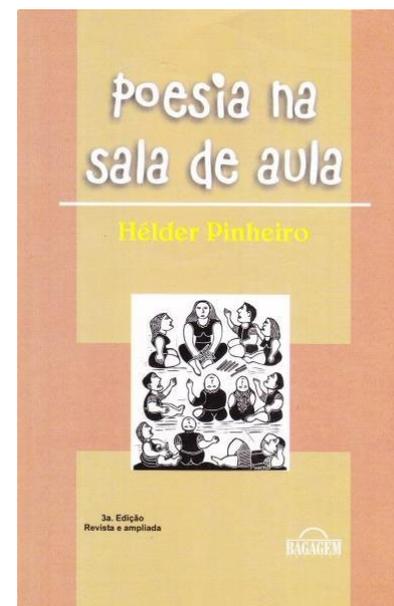
presente no final do livro e atualizada a cada nova edição. Essas indicações abriram caminho para inúmeros diálogos relativos à possibilidade de abordagem da poesia na sala de aula.

Em tese de doutorado sobre o ensino da poesia, Sousa (2013) retoma as várias sugestões postas em *Poesia na sala de aula*, articuladas agora a outros textos, apontando a atualidade da proposta que o livro veicula. Segundo o autor:

Outra referência acerca da didatização do poema no Ensino Médio está nos estudos de Alves (2001, 2006, 2007, 2008, 2010, 2012). Para esse autor, cujas reflexões estão ancoradas na prática educativa em sala de aula, garantindo-lhes, portanto, valor empírico essencial tanto para detectar questões problemáticas como para sugerir encaminhamentos consistentes, o estudo do poema deve partir de um princípio teórico-metodológico nuclear: a experiência efetiva de leitura do texto em sala de aula, de maneira prazerosa e significativa. A modulação caracterizadora da leitura literária, fundamentalmente, consiste em fornecer um acervo de obras através do qual o aluno se reconheça como sujeito histórico, social e cultural e, nessa dinâmica de interação, seja capaz de atribuir sentidos ao texto. A escolha dos textos a serem trabalhados, por conseguinte, deve apontar para as realidades vivenciadas pelo aluno, estabelecendo vínculos entre literatura e vida [...]

O livrinho resistiu por mais de duas décadas e parece ter fôlego para mais alguns anos. O que fica desse percurso é que se partiu de uma necessidade detectada entre alunos e professores, bem como de uma vivência no ensino básico. Ensino e pesquisa, portanto, se retroalimentaram e se projetaram nas inúmeras atividades extensionistas realizadas nesse percurso (minicursos, palestras, orientações de professores em contexto de ensino, projetos de extensão sobre litera-

tura no vestibular, orientação de TCC, monografias de especialização e dissertações de mestrado).<sup>5</sup>



Capa do livro *Poesia na sala de aula*, de 2018



Capa do livro *Poesia na sala de aula*, de 2007

[5]. Vide uma relação dessas atividades em nosso Currículo Lattes, embora algumas pequenas ações ocorridas antes de 2000 tenham ficado fora.



## O APRENDIZADO DAS ORIENTAÇÕES

O outro aspecto importante nos anos iniciais da Universidade foi a aprendizagem da orientação. Tratava-se de algo absolutamente novo para mim. No então Departamento de Letras da UFPB, campus II, praticamente não havia TCC (chamava-se, então, Redação Científica) em literatura brasileira. Orientei, inicialmente, trabalhos sobre narrativa curta – contos e crônicas, poesia lírica – e também iniciei, nesta fase, minhas pesquisas sobre poesia e livro didático. Orientar foi se constituindo um investigar conjunto, discutir possibilidades, estimular descobertas. Jamais tomar o lugar do outro ou exigir dele passos maiores que suas pernas. Tratava-se de uma aprendizagem da pergunta (mais uma contribuição de Paulo Freire na minha vida), não para diminuir o outro (como, às vezes, se dá na ironia socrática), mas para ajudar a acordar nele a vontade de descobrir as virtualidades do texto literário e, também, estimular a autoestima.<sup>6</sup>

---

[6]. Sistematizei, recentemente, o que considero a contribuição de Paulo Freire também para o ensino de literatura, a partir de minhas vivências, no artigo “A pedagogia

Portanto, as primeiras orientações de Iniciação Científica foram um desafio estimulante que propiciou vários resultados. Orientei pesquisas sobre a poesia de Mario Quintana, cuja obra vinha estudando há algum tempo e que, secretamente, pensava em escolher para minha tese de doutorado. As primeiras orientações sobre poesia no livro didático (LD) do Ensino Fundamental estimularam fortemente minha produção na área. Apesar de mudanças significativas, observa-se que, até hoje, os LD apresentam sérios problemas relativos ao tratamento dispensado à poesia.<sup>7</sup> Nesse percurso, vejo agora, foi fundamental minha experiência de orientando no decorrer do mestrado.<sup>8</sup> Tratou-se de um tempo de formação fundamental para minha vida profissional e humana. Uma questão central era o debruçar-se sobre o texto literário sem aplicar, inicialmente, uma teoria, mas acreditando na intuição, no ir e vir do verso ao poema, do poema ao contexto do li-

vro, anotando percepções, singularidades, embora nem sempre tivesse um nome para um procedimento descoberto ou um sentido que ia se constituindo na leitura. Esse processo empirista favoreceu minha afirmação como leitor e não meramente como aplicador de uma teoria ao texto. Trata-se, na prática, da aplicação do *círculo hermenêutico*, que só um pouco depois vim a compreender melhor.<sup>9</sup>

Outro aspecto singular na experiência de orientando foi a compreensão que o meu orientador sempre teve para com meus limites e meus anseios. Neste sentido, postou-se sempre cobrando superação, mas estimulando, contribuindo, apontando intuições que poderiam resultar numa boa leitura. Como o trabalho era voltado para a obra de uma poetisa que, à época, tinha uma fortuna crítica pequena, não era possível apoiar-nos na crítica de modo mais sistemático. O ir lendo e descobrindo – e se descobrindo – se constituiu um método que venho utilizando tanto no plano individual quanto na prática da orientação.

---

de Paulo Freire e ensino de literatura”. Consulte-se no link: <https://periodicos.pucminas.br/scripta/article/view/30368>

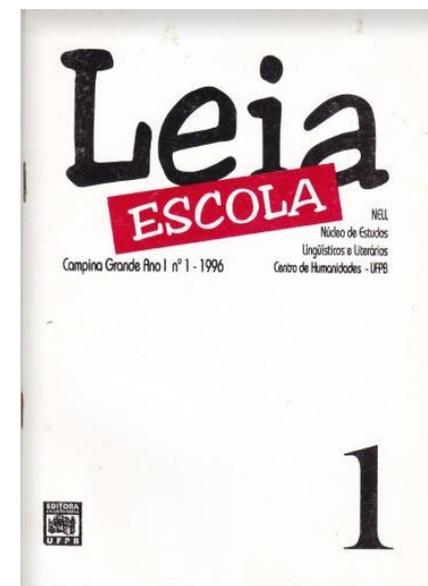
- [7]. Em artigo recente (Alves, 2016), em que trabalho a aproximação da tradição do ABC na literatura de cordel e na poesia infantil brasileira, constato, novamente, essa abordagem empobrecedora da poesia nos livros didáticos, sobretudo nos anos iniciais.
- [8]. Minha dissertação de mestrado foi defendida em 1992, na pós-graduação em Letras–Literatura Brasileira do PPGL da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo, orientada pelo professor Dr. Alcides Celso Oliveira Villaça. A pesquisa voltava-se para a obra da poetisa mineira Adélia Prado. A composição dos capítulos da obra aponta o percurso de descoberta empreendido: 1. “Apresentação de uma poética” – tem como eixo a análise de “Com licença poética”; 2. “Enredo e desenredo: construção e estilo” – aspectos do estilo da poetisa a partir da análise do poema “Desenredo”; 3. “Erostismo e fé” – peculiaridades do modo como articula essas dimensões, a partir da análise de poemas; e 4. “Dimensão mítica” – momentos de suspensão do cotidiano, também apontados a partir da leitura de poemas. O trabalho foi a segunda dissertação sobre a obra da poetisa e, a partir dela, publicamos alguns artigos em livros e revistas. Num todo, a perspectiva crítica ainda está bastante atual.

- 
- [9]. A categoria círculo hermenêutico ou círculo interpretativo é uma boa herança da hermenêutica que, a partir de Schleiermacher, vem sendo revista e reabilitada por importantes filósofos e críticos literários. Para uma visão mais precisa do conceito, veja-se Bosi (1988) e Ricoeur (1976). Após a defesa deste memorial, publiquei, na revista *Via Atlântica*, um artigo em que sintetizo meus estudos e vivências na área da estilística. Cf.: <https://revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/98636>



## AÇÕES DE EXTENSÃO

Antes do afastamento para doutorado, assumi a coordenação do Laboratório de Ensino de Língua e Literatura (LAELL) e, através dele, organizei diversos cursos de extensão voltados para a formação de professores. Entre eles, destacamos: 1. Leitura de poesia: realização oral, que, por demanda de professores e estudantes, foi repetido diversas vezes. No decorrer deste trabalho, idealizei, em 1995, a revista *Leia Escola*, que tinha como objetivo ser uma ponte entre a universidade e a escola básica, e que teve sua primeira edição publicada em 1996, pelo então Núcleo de Estudos Linguísticos e Literá-



Capa da revista *Leia Escola*



rios (NELL/CH-UFPB). Na “Apresentação”, destacávamos que a “sala de aula de ensino superior carece cada vez mais de suscitar e aproveitar as intuições e os trabalhos de nossos alunos”. O referido número contou com quatro artigos, um roteiro de aula, a divulgação dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e uma resenha. A partir do volume 4, em 2001, a revista ganhou ISSN e, posteriormente, foi assumida pelo POSLE-UFCG.<sup>10</sup>

## DO AFASTAMENTO PARA DOUTORADO À PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI

O afastamento para doutorado, em abril de 1996, se constituiu num momento da maior importância para minha formação. Dei continuidade a meus estudos sobre poesia lírica, detendo-me, agora, na obra do poeta gaúcho Mario Quintana. No período do doutorado, o eixo da aprendizagem mais pessoal se deu no plano da verticalização das leituras teóricas sobre poesia e a temática escolhida para a pesquisa – após um longo período de amadurecimento da leitura dos poemas. O título final do trabalho foi *A representação do tempo na poesia de Mario Quintana*, dividido em cinco capítulos: 1. “A crítica e a poesia de Mario Quintana”; 2. “Convite à dança”; 3. “Viver tão só de momentos”; 4. “No frêmito da hora”; 5. “Alguém está sorrindo eternamente”; e a conclusão que se intitulou: “Uma voz reconhecível”. Embora houvesse escolhido um tema para a pesquisa, toda a abordagem realizada partiu, como na dissertação de mestrado, da leitura detida dos poemas, numa perspectiva estilística, inspirada, sobretudo, na leitura de Leo Spitzer, Antonio Candido, Alfredo Bosi e da produção do orientador da tese, Dr. Alcides Celso Oliveira Villaça.

---

[10]. Hoje é uma revista consolidada, de alcance nacional, sempre voltada para os vários diálogos que a literatura e o ensino permitem. Para uma visão mais detida, consulte-se o site: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia>

Chegamos ao final, como síntese crítica, à percepção de que a lírica de Quintana, através dos vários modos de representar o tempo, ostenta o que chamamos de “atitude epicurista” diante da vida, sob diferentes perspectivas. Destaquemos uma delas, que se refere à valorização do momento presente, da alegria de viver o instante:

A atitude epicurista de valorização do presente tem consequências no que respeita aos diferentes caminhos trilhados pelo homem na busca da alegria e do prazer. Não se trata de qualquer prazer, nem do prazer a qualquer custo. Nesta perspectiva, uma aproximação de nosso poeta à filosofia epicurista pode ser feita no âmbito da concepção de progresso. Quintana não se deixou seduzir pelo modelo de progresso que conheceu. Também como Epicuro, o poeta desconfiou do progresso que não conduz necessariamente a uma vida mais tranquila e mais feliz (Alves, 2000, p. 140).

Os caminhos da pesquisa crítica, do voltar-se analiticamente para os poemas, sempre contribuiu para a abordagem na sala de aula, uma vez que quanto mais analiticamente estivermos preparados, melhor poderemos fomentar discussões e descobertas acerca das obras estudadas.

## AS PRIMEIRAS PUBLICAÇÕES

O afastamento para doutorado, no entanto, não me distanciou completamente de algumas atividades acadêmicas, iniciadas nos anos anteriores. Neste sentido, a estada em São Paulo abriu portas para publicações de pesquisas que vinha realizando e orientando. O contato com a Livraria e Editora Duas Cidades possibilitou-me a publicação de duas obras voltadas para o ensino/estudo de poesia infantil e de literatura de cordel. A primeira, *Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões*, trouxe o resultado de orientações e leituras no âmbito da poesia infantil, com a contribuição também de pesquisadores paulistas. O livro, publicado em 2000, buscava suprir a carência de reflexões



Capa do livro *Poemas para crianças*

sobre poesia infantil brasileira contemporânea e apontava para algumas questões relativas ao ensino. Abordavam-se, de modo mais detido, poemas como “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles; “O menino poeta”, de Henriqueta Lisboa; “Pé de pilão”, de Mário Quintana; além de outros poetas e poetisas, como Roseane Murray, José Paulo Paes, Sérgio Caparelli, Sidónio Muralha e Duda Machado.

Já concluído o doutorado, publiquei, com Ana Cristina Marinho Lúcio, *Cordel no cotidiano escolar*, obra que inaugurou um caminho novo de abordagem dos folhetos na escola numa perspectiva literária, fugindo ao pragmatismo que ainda assola, muitas vezes, a abordagem da literatura de cordel na escola. A experiência com a leitura de folhetos sempre esteve presente em minha experiência docente, sobretudo no período do nível básico, mas não havia, ainda, publicado minhas reflexões voltadas para o ensino.<sup>11</sup>



Capa da primeira versão do livro *Cordel no cotidiano escolar: Cordel na sala de aula*



Capa do livro *Cordel no cotidiano escolar*

[11]. Em 2013, o livro foi revisto e ampliado e ganhou nova publicação com o nome *Cordel no cotidiano escolar...*, publicado agora pela Editora Cortez. No ano seguinte, o livro foi escolhido pelo PNBE, comprado pelo MEC e distribuído para escolas públicas de todo Brasil.

## A CONSTRUÇÃO DE UMA LINHA DE PESQUISA: LITERATURA E ENSINO

O retorno às atividades acadêmicas em 2000, quando ainda éramos UFPB, levou-me, inicialmente, à construção, junto com os(as) professores(as) de Linguística Aplicada de nosso Departamento, de uma área de pesquisa a ser proposta ao PPGL-UFPB, denominada *Linguagem e Ensino*. Criamos, juntamente com o professor José Edilson de Amorim, a linha de pesquisa *Literatura e Ensino*. O objetivo da linha era realizar pesquisas tanto sobre o modo como se ensinava Literatura no nível básico, quanto propostas de caminhos diferenciados para a prática de leitura do texto literário no espaço escolar. Havia aí um campo a ser explorado e as dificuldades repousavam nas poucas reflexões que apontassem novas perspectivas para o ensino de Literatura. Tínhamos, sim, alguns bons diagnósticos dos problemas, mas poucas formulações voltadas (e testadas) para a busca de novas práticas.

As primeiras orientações de mestrado já apontavam para a busca de procedimentos metodológicos que fugissem do modo tradicional de ensino de Literatura, capitaneado por livros didáticos. Ainda

não tínhamos muito clara uma proposta, portanto, íamos observando e apontando os problemas e, paulatinamente, buscando alternativas. Nosso interesse de investigar o ensino de Literatura no nível médio e, ao mesmo tempo, propor alternativas metodológicas foi teoricamente formulado no artigo “Literatura no Ensino Médio: uma hipótese de trabalho”, publicado em 2000 no livro *Texto, escrita, interpretação: ensino e pesquisa*, organizado pela recém-criada área de pesquisa do mestrado da UFPB, coordenada pelo professor Luís Francisco Dias.

Capa do livro  
*Texto, escrita, interpretação:  
ensino e pesquisa*



Naquele momento, destacávamos que:

Não será da cabeça de um professor nem de um pequeno grupo de pesquisadores que sairão as soluções para os inúmeros problemas do ensino de literatura. Mas se formos ajuntando uma reflexão daqui, uma experiência dali, uma proposta dacolá e formos discutindo tudo isto, poderemos ter condições de propor às secretarias de educação mudanças em grades curriculares, mudanças no modo empobrecedor como algumas Universidades cobram o conhecimento da literatura. Mudanças que precisarão sempre ser revistas, repensadas e até superadas (Alves, 2001, p. 24).

Vieram, depois, duas publicações voltadas para a avaliação dos limites da proposta do ensino de Literatura veiculada em LD. A primeira, que analisa a presença da poesia em LD do Ensino Fundamen-

tal, denomina-se “Abordagem do poema: roteiro de um desencontro”.<sup>12</sup> Retomando resultados de pesquisas que resultaram em TCC e analisando pontualmente algumas obras, aponte a permanência dos problemas, alguns apontados por Lajolo na década de 1980 do século passado, e indiquei algumas alternativas. O principal objetivo do artigo era mostrar o quanto a abordagem da poesia estava limitada a esquemas interpretativos que não favoreciam uma experiência literária com o texto poético. Ao final da reflexão, pontuei que:

Os problemas detectados nos LDP não invalidam de forma alguma sua utilização em sala de aula. Sabemos que as condições sociais e a formação da absoluta maioria dos profissionais de ensino não permitem que abdicuem desses livros. E há valores inegáveis em muitos deles. O ideal era que os autores, conscientes da especificidade do texto literário, repensassem o modo de abordá-lo. Também não creio que o afastamento do leitor jovem da poesia se deva apenas ao LD e à escola. Mas não podemos negar que os dois não têm ajudado como poderiam ajudar (Alves, 2001, p. 71).

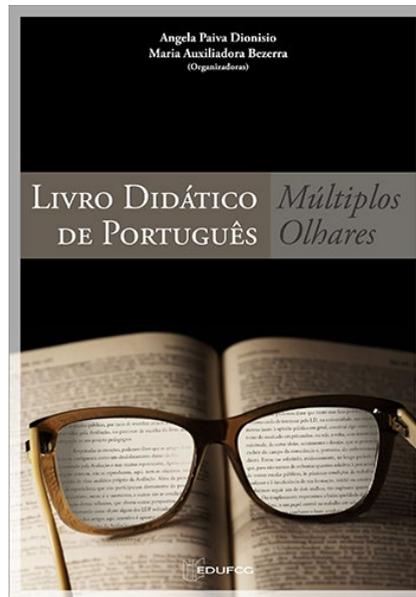
Passados dezesseis anos, importantes mudanças no ensino, sobretudo de Língua Portuguesa, ocorreram com a implantação dos documentos parametrizadores – os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No entanto, no âmbito do trabalho com poemas em LD, pouca coisa mudou. Permanecem ainda poemas cuja sonoridade, advinda de uma aliteração ou assonância, é utilizada para a aprendizagem das letras do alfabeto, entre inúmeras outras apropriações pragmáticas da literatura.

[12]. O artigo foi publicado no livro *O livro didático de português: múltiplos olhares*, organizado por Dionísio e Bezerra (2001). Tratava-se de um livro pioneiro na análise de LD, envolvendo pesquisadores de diferentes universidades.

O segundo artigo foi publicado em 2006: “Reflexões sobre o livro didático de literatura”, no livro *Português no ensino médio e formação de professores*, organizado por Bunzen e Mendonça (2006)<sup>13</sup>. O artigo apontou os limites do trabalho com a literatura nos LD, chamando a atenção, sobretudo, para o caráter enciclopédico da abordagem, o privilégio dado à informação histórica e a pouca centralidade na leitura e discussão dos textos literários. Também foi observado o número reduzido de poemas e sua indicação meramente para exemplificar o estilo de época, entre outros problemas. As reflexões postas no artigo apontavam também um caminho ou, pelo menos, um horizonte. Perguntava, então:

Não seria mais rico, em vez de estudar literatura no ensino médio de um modo atrelado ao viés historicista, ler as obras com os alunos? [...] Ler os poemas, analisar alguns, realizar debates sobre outros, etc. Para tanto, os professores precisariam buscar, inclusive, fundamentação em inúmeros trabalhos de crítica literária à disposição em livros, artigos, teses e dissertações (Alves, 2006, p. 113).

Capa do livro *Livro didático de português: múltiplos olhares*



Os dois artigos conservam ainda bastante atualidade, uma vez que muitos dos problemas apontados não foram ainda superados, sobretudo o modelo de LD que permanece, no que se refere ao ensino de Literatura, com uma ou outra exceção, praticamente no mesmo patamar.

Seguindo essa perspectiva de analisar o modo de ensinar Literatura predominante na escola brasileira, mas também propondo novas hipóteses de trabalho, uma produção que merece destaque é a formulação da proposta de ensino de Literatura presente nos *Referenciais Pedagógicos da Paraíba*, publicado em 2006. Neste documento, fiz uma proposta concreta de mudança do ensino de Literatura, com indicação de conteúdos para cada série, sugerindo uma abordagem centrada nos gêneros literários. Também aqui o ponto de partida foi o texto literário. Segundo o documento:

A leitura literária deverá ser vivenciada como algo que pede um tempo mais concentrado, fora do ritmo alucinante dos meios de comunicação de massa. Neste sentido, não importa que o educando decore dezenas de títulos de obras, de características de estilos de época, se não sabe, diante de uma obra concreta, refletir sobre questões estéticas, políticas, sociais ou pessoais que possam estar nela representadas. O leitor de literatura que se deseja formar deverá ser aquele que, mesmo diante de algumas dificuldades, tenta superá-las, consciente de que, muitas vezes, a leitura mais exigente pode gerar uma satisfação maior, um prazer de ler mais duradouro (Paraíba, 2006).

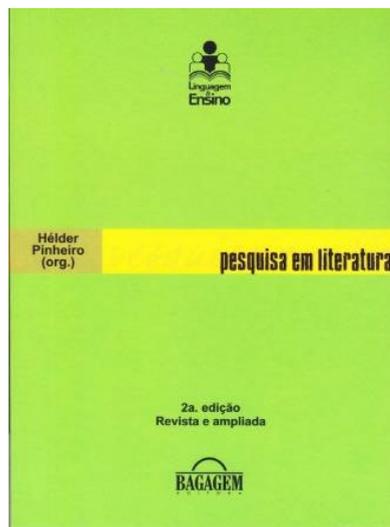
A proposta consistia numa “inversão no modo como se apresentam os conteúdos do Ensino Médio. Ao invés de iniciar os estudos literários por autores de 5 ou 6 séculos passados, iniciar com autores contemporâneos” (paraíba, 2006, p. 83). Portanto, em vez

[13]. O livro ganhou nova edição em 2022, trazendo atualizações, sobretudo relativas à implantação da BNCC, a partir de 2018.

de “privilegiar o puro historicismo, trabalhar a partir dos gêneros literários” (paraíba, 2006,, p. 83). O documento traz ainda um conjunto de propostas para trabalhar o gênero lírico, a narrativa, o gênero dramático e a literatura de cordel. A proposta, até agora, ficou no papel, não tendo havido nenhuma repercussão prática no ensino da Literatura no estado da Paraíba como um todo. Cumpriu-se a exigência de ter os *Referenciais*, mas esqueceu-se de sua implementação.

Esta primeira década do século XXI foi profícua na reflexão e proposição de alternativas para o ensino de Literatura, como se pode constatar tanto nos artigos publicados quanto nas dissertações e teses orientadas, como observaremos mais adiante. Minha preocupação também se voltou para a formação do pesquisador em literatura. A constatação de que quase não havia no mercado obras voltadas para orientar a pesquisa literária levou-me a organizar, em 2003, um livro denominado *Pesquisa em literatura*, no qual publicamos o capítulo “Pes-

Capa dos *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*



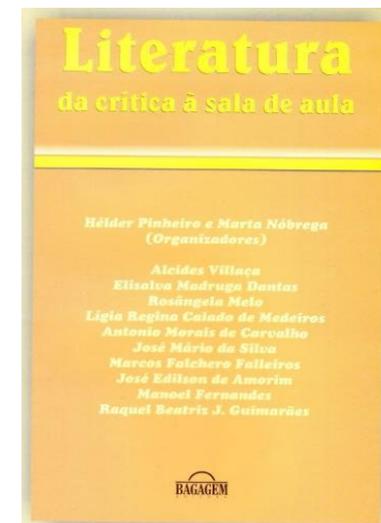
Capa do livro *Literatura: da crítica à sala de aula*

quisa em literatura: atitudes e procedimentos”. O livrinho foi reeditado em 2011, o que revela que vem cumprindo um papel importante na orientação dos alunos de graduação e mestrado, no que se refere sobretudo à preparação de um projeto de pesquisa no âmbito da literatura.

Destaco ainda uma publicação organizada por mim e Marta Nóbrega: *Literatura: da crítica à sala de aula*. Embora o livro ostente a data de 2006, de fato, sua publicação ocorreu em 2007.

Nesta obra, chamávamos a atenção para a necessidade de sempre articular a crítica literária à abordagem metodológica, destacando a contribuição de cada uma delas para formar leitores. Neste sentido, meu capítulo “Teoria da literatura, crítica literária e ensino” chamava a atenção para os modos possíveis de colaboração dos conhecimentos nessas duas esferas e a contribuição para a sala de aula. Lembremos que os cursos de Letras sempre deixaram de lado a preparação metodológica de seus alunos, ostentando uma concepção muito mais de bacharelado do que de licenciatura. Sendo assim, acreditava-se (e acredita-se ainda) que, se formar um bom crítico, a questão do ensino estará resolvida. Ou, pior ainda, o professor de Literatura de nossas universidades não deve se rebaixar a questões de ensino.

Os vários exemplos apontados no artigo nasceram da minha própria experiência com a crítica e a teoria. Essa discussão permeia minha prática docente, uma vez que acredito na importância da crítica e da teoria literária. Mas sempre tive claro também que o ponto



Capa do livro *Pesquisa em literatura*

de partida do ensino é o texto literário, não a teoria e, muito menos, a crítica. O que se propunha, mais uma vez, era que, “ao invés de cair sempre no aplicacionismo de teorias, buscar formular (novos) conceitos, que possam, também, alçar a um nível de universalidade, a partir da leitura de teorias consolidadas e da leitura de obras literárias” (Alves, 2006, p. 121). Pode-se, penso ainda, respaldado em várias experiências de sala de aula, a partir da leitura de um gênero, formular conceitos que depois podem e devem ser confrontados com o que a teoria já sistematizou; ou ainda, a partir da leitura detida de um autor ou obra, chegar a determinadas percepções de sua obra que possam já ter sido observadas, mas outras nuances notadas e, muitas vezes, silenciadas. Essa perspectiva tem o leitor como *sujeito* de sua leitura e não como receptor e transmissor de outras leituras, embora nunca se deva esquecer que outras leituras também podem dialogar e enriquecer a nossa. Se oferecesse primeiramente a crítica, os alunos-leitores (estou pensando também nos alunos de Letras) repetiriam à exaustão o que a crítica formulou e pouco espaço teriam para refletir a partir de suas próprias percepções.

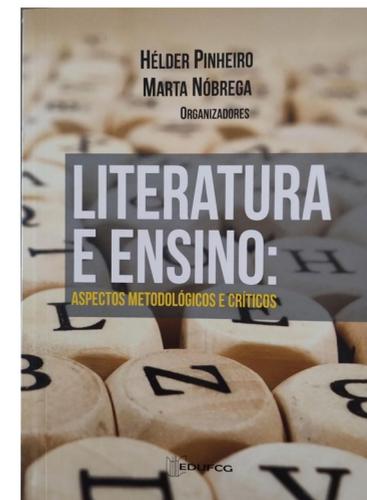
A proposta de valorizar o leitor, de tê-lo como sujeito de sua leitura e não meramente como um repetidor de leituras prontas – como determinam os LD – nasceu e se consolidou com as leituras voltadas para a Estética da Recepção. Entre as muitas reflexões trazidas por esta teoria, destacamos o conceito de “experiência estética”, que tem como base o reconhecimento da importância do horizonte de expectativa do leitor na construção de sentido da obra. Para Jauss (1979):

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellung auf*) seu efeito estético, *i.e.*, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. Uma interpretação que ignorasse esta experiência es-

tética primeira seria própria da presunção do filólogo que cultivasse o engano de supor que o texto fora feito, não para o leitor, mas sim, especialmente, para ser interpretado (Jauss, 1979, p. 46).

Uma formulação das mais importantes do teórico refere-se aos três conceitos-chave da experiência estética (que ele retoma da tradição aristotélica), vistos de uma perspectiva que tem o leitor como eixo. Trata-se das categorias antigas fundamentais da experiência estética: a *poiesis*, a *aisthesis* e a *catharsis*.

Ainda no âmbito da organização de livro e publicação de artigos, destaco também o livro *Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos* (Nóbrega; Pinheiro, 2014), publicado com apoio financeiro do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica–Ação Novas Fronteiras (PROCAD-NF), entre o então POSLE e a Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (PPGL-UFPE). Na apresentação, destacamos que:



Capa do livro *Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos*

O livro traz importantes reflexões e sugestões visando contribuir com nossos professores para uma renovação no ensino de literatura. Cada colaborador revela sua autonomia no âmbito da abordagem, mas pode-se afirmar que todos se encontram na busca de um ensino que contribua com a formação de leitores (Nóbrega, Pinheiro, 2014, p. 9).



## A TUTORIA DO PET-LETRAS

Outro momento significativo no início da primeira década deste século foi a tutoria do PET-LETRAS da UFCG, experiência que se estendeu do final de 2000 a 2007. Enfrentamos, inicialmente, uma “crise” do Programa, que chegou a ser oficialmente acabado no final do governo Fernando Henrique Cardoso, mas voltou a ser regulamentado no início do governo de Luís Inácio Lula da Silva. Posteriormente, foi recriado e reformulado, assumindo algumas características que persistem até hoje, como a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

No âmbito da extensão, realizei o PET-ARTE, cuja proposta era estudar a obra de um poeta ou poetisa, a seguir, organizar uma antologia e apresentá-la de modo criativo à comunidade – tanto aos alunos de Letras quanto aos de escola básica, em eventos e outros espaços. O percurso de leitura era bastante enriquecedor, uma vez que líamos poemas inicialmente em grupo (com poemas selecionados pelo tutor, lidos e discutidos por todos); depois, havia uma leitura individual (cada bolsista ficava com um ou mais livros do autor escolhido); e, em seguida, trazia para o grupo uma espécie de apresentação do(s)

livro(s) lidos e, neste momento, formávamos a antologia de poemas a ser levado à comunidade. Feita a antologia, passávamos um período lendo e relendo os textos, cuidando da realização oral e organizando estratégias de apresentação do poeta para os demais estudantes.

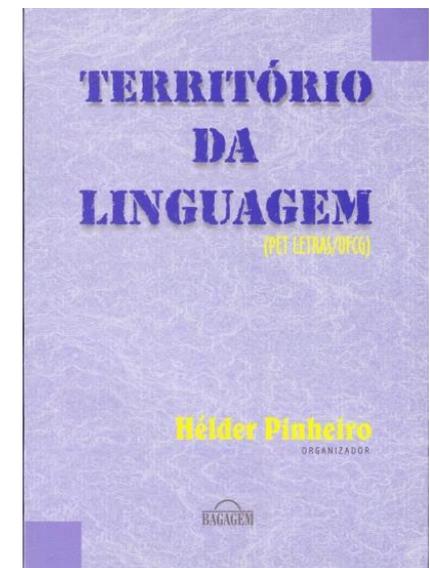
Uma das experiências mais significativas foi com a poesia de José Paulo Paes. Chegamos a ler toda a obra do poeta, inclusive a produção infantil, e organizamos vários eventos/intervenções com sua poesia. Um procedimento que usamos algumas vezes consistia em chegar a uma sala de aula antes da turma (fazíamos isto quase sempre com os alunos iniciantes), organizar o espaço com poemas nas carteiras, nas paredes, no quadro, no chão e em vários espaços. À medida que os novos alunos iam chegando, começavam a ler os textos e iam entrando no clima – inclusive, algumas vezes, colocávamos música ambiente e vozes de poetas ou atores recitando poesia. Só depois os “petianos” entravam na sala e liam poemas com e para os novos alunos. Ao final, todos recebiam um *lanche poético*, que era uma antologia com os poemas lidos e outros.

Num curso de extensão oferecido a professoras do Ensino Fundamental, levamos dezenas de livros de poemas, organizamos a turma em grupos e cada grupo lia um livro, discutia em conjunto e depois lia para os demais. Em cada equipe, estava infiltrado um “petiano”, que tinha como objetivo estimular a leitura, o debate e o envolvimento. Muitos daqueles(as) professores(as) nunca haviam lido um livro de poemas infantis, assim eram comuns comentários apontando a possibilidade de utilização de poemas para o ensino de conteúdos de Língua Portuguesa, aspecto que sempre questionávamos, chamando a atenção para o uso mais gratuito da poesia com as crianças.

Outra atividade realizada de significativa relevância social foi a oferta de minicursos sobre as obras literárias indicadas para os vestibulares da UFPB, da UFCG e da UEPB. A realização desta atividade era precedida pela leitura e discussão das obras e, posteriormente, elaboração de “Roteiros de Leitura”, a serem trabalhados com os alunos.

Neste período, estimulávamos a “leitura compartilhada” (Colomer, 2007) de poemas, contos, fragmentos de romances e folhetos de cordel. Ou seja, os bolsistas eram preparados para conduzir as aulas de modo a estimular o debate e o envolvimento dos participantes, não meramente dar aulas expositivas sobre os conteúdos. Algumas vezes, o material utilizado nas aulas era aprofundado e, posteriormente, transformado em comunicação, apresentado em eventos acadêmicos ou publicado em revistas voltadas para alunos de graduação. Também ofertávamos cursos sobre produção textual e análise linguística, que contavam com a contribuição de um ou mais colegas da UAL. Como resultado das pesquisas individuais dos bolsistas, um dos trabalhos mais significativos que realizei foi a publicação, em 2004, do livro *Território da linguagem*, que contou com a participação dos dois tutores que me precederam e de ex-bolsistas do programa.

O livro é composto por 33 artigos, cuja temática contempla crítica literária (leitura de contos, poemas, peças teatrais, romances e cultura popular), gêneros textuais, análise de discurso, análise linguística, ensino de língua e linguística aplicada. Há de se destacar o processo de preparação para a publicação dos artigos do então grupo PET-LETRAS. Primeiro, definimos conjuntamente o que cada um ia escrever, a partir de suas experiências e de seu trabalho individual de pesquisa. Feita a primeira versão do artigo, cada participante lia, pelo menos, três artigos de colegas, fazia coletivamente observa-



Capa do livro *Território da linguagem*



ções, correções e, às vezes, sugestões – tanto de redação quando de bibliografia. Portanto, cada participante tinha seu trabalho lido por três colegas. Ao final, o tutor lia todos os artigos e também fazia suas observações. Tivemos, nesta fase, a contribuição de muitos professores da área de língua portuguesa da UAL. Um número significativo dos participantes dessa experiência são *hoje* professores universitários e de institutos federais (IF) da Paraíba e do Rio Grande do Norte, bem como de universidades públicas e privadas do país.

## O PÓS-DOCTORADO: UM MERGULHO NAS ÁGUAS DE ROSA

Um momento importante para minha formação na primeira década do século XXI foi um rápido afastamento para pós-doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais, sob a supervisão do Professor Dr. Sérgio Alves Peixoto. Dedicamo-nos a uma leitura crítica da obra *Campo Geral*, de Guimarães Rosa, mais conhecida como *Miguilim*. A vivência com a obra já era antiga, e a construção de uma leitura era um desafio.

Conforme apresentado na Introdução do trabalho que resultou do afastamento, a estrutura é a que segue. No primeiro capítulo, segui o enredo de *Miguilim*, suas personagens e algumas peculiaridades da linguagem da obra. Com relação à linguagem, pautei-me em um método que privilegiou a escolha de um fragmento maior da obra para uma análise mais detida. Não enveredei, portanto, por uma análise que favorecesse o levantamento de recursos expressivos à exaustão. E a escolha do fragmento analisado é significativa para a perspectiva de interpretação que seguimos: a de ler *Miguilim*, não numa perspectiva “evolucionista”, que privilegia o amadurecimento

da personagem (lê-lo como rito de passagem, por exemplo), mas a de lê-lo como multiplicidade de momentos de vivência intensa, vertical, da descoberta do mundo. Daí toda a sua força poética. Embora o livro ostente uma grande riqueza de personagens, o que, de certo modo, já foi estudado por outros pesquisadores, detivemo-nos quase que exclusivamente em *Miguilim*.

O segundo capítulo é quase uma continuação do primeiro. Mas por ser uma verticalização de um procedimento corrente na obra, achamos por bem conferir-lhe um estatuto de capítulo. Estudamos nele os *devaneios* de *Miguilim* ao longo da narrativa para chegarmos a uma constatação: o *devaneio* se constitui um procedimento narrativo dos mais significativos na obra e, parece-nos, é um elemento estruturador do romance. A conceituação de *devaneio*, tomamos de Bachelard, mais especificamente de sua *Poética do devaneio*, e de inúmeras reflexões ao longo de sua obra. Mas se, por um lado, a teoria de Bachelard nos foi bastante útil; por outro, não realizamos uma aplicação pura e simples dos conceitos do filósofo francês. Tendo em vista que Bachelard estuda o devaneio quase sempre a partir de fragmentos de diferentes obras dos mais diversos poetas e que também estuda os devaneios de adultos, não de crianças, o nosso objeto de estudo – o romance *Miguilim* – é que nos conduziu na verificação e interpretação da ocorrência do devaneio. Importante assinalar também neste, como no capítulo anterior, que as reflexões de V. Chklovski sobre “a arte como procedimento” foram muito úteis para o desenvolvimento de nossas reflexões.

No último capítulo, enfrentei a questão metodológica de sugerir atividades possíveis para o trabalho com o romance em sala de aula. Aliei aqui crítica literária e didática, aliança que carece de mais reflexão entre nós. A leitura dos dois capítulos anteriores muito ajuda para a efetivação das sugestões propostas. Está pressuposto que a realização das atividades depende de um professor-leitor, interessado em descobrir sentidos na obra e comunicá-los a seus alunos. Mais que isso, um

professor aberto a descobrir esses sentidos *com* seus alunos, através de um diálogo permanente com a obra e entre alunos e professor.

Denominei o resultado desta pesquisa *Miguilim: uma poética do devaneio*. De certo modo, este estudo respondeu, sobretudo, à exigência de leitura da obra durante décadas. Desafio enfrentado, satisfação com o resultado. Este trabalho continua inédito.



## OS PROJETOS DE PESQUISA E AS ORIENTAÇÕES NA PÓS-GRADUAÇÃO

O primeiro projeto de pesquisa elaborado para o mestrado da UFPB, através da linha de pesquisa proposta e aceita (Linguagem e Ensino), denominou-se *Literatura e ensino: do estudo analítico das obras à busca de novas alternativas metodológicas* (2004-2009). De certa forma, os projetos posteriores foram desdobramentos deste projeto guarda-chuva, cujo título parece-me ainda bastante atual e adequado. Vieram depois:

- ▶ *Literatura de cordel: novos temas, novos leitores* (2008-2010);
- ▶ *Vozes femininas na poesia lírica brasileira* (2009-2014) – atrelado a este, voltado para o PIBIC,<sup>14</sup>
- ▶ *Vozes femininas da poesia lírica na Paraíba* (2011-2013);
- ▶ *Vozes femininas na literatura de cordel* (2010-2012);
- ▶ *A literatura de cordel nos acervos do PNBE* (2012-2016).

---

[14]. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

Alguns desses projetos foram construídos visando ao PIBIC, mas sempre articulados à pós-graduação. Se, por exemplo, no PIBIC, pesquisamos autores de cordéis; no mestrado, pesquisávamos possíveis recepções de folhetos no contexto escolar. Como resultado desses projetos, vários artigos foram escritos em colaboração com orientandos(as) e publicados em anais de congressos de literatura, em revistas e como capítulos de livros.

Meu projeto atual (2016) denomina-se *Literatura, Ensino e Pesquisa*, e segue a mesma perspectiva de abordagem de obras literárias dos mais diversos gêneros, pensando sempre num caminho de abordagem do texto literário em sala de aula a partir de uma perspectiva que tenha como foco a relação texto *versus* leitor. A fundamentação teórica que vem me respaldando tem sua base na contribuição da Estética da Recepção para construção de uma *pedagogia da leitura literária*. Ou seja, retomo desta corrente do pensamento teórico a valorização do leitor enquanto sujeito da leitura e proponho atividades de leitura em sala de aula, em que ele é sempre instado a dizer sua palavra, a expressar suas percepções e inquietações.

Todos esses projetos, mesmo quando não ostentavam nos seus títulos, desembocavam na pesquisa sobre o ensino de Literatura, mantendo uma coerência e um compromisso de transformar a pesquisa numa contribuição para melhorar a prática de leitura na escola, sobretudo a escola pública. Trata-se, portanto, de uma coerência com relação ao grupo de pesquisa denominado Abordagens do Texto Literário na Escola.

A experiência de orientação no âmbito do mestrado e, posteriormente, de doutorado foi, portanto, uma consequência do trabalho que vinha realizando na graduação e nalgumas experiências de uma especialização em Literatura que coordenei entre 2003 e 2004. A criação da disciplina Literatura e Ensino, obrigatória para mestrandos e doutorandos ligados à área de Linguagem e Ensino, ministrada nos primeiros anos por mim, contribuiu para aprofundar a reflexão sobre

os problemas do ensino de Literatura na escola básica, para discutir o modo como os PCNs [não] contemplavam a literatura e pensar sobre caminhos possíveis para seu ensino. Uma aprendizagem importante, nesse momento, foi observar e estudar como se fazia pesquisa de intervenção na área da educação para, posteriormente, também voltar para alguns experimentos. Meu entendimento sempre foi o de que a pesquisa em Literatura e Ensino não ficasse apenas no diagnóstico, na indicação dos problemas. Havia uma necessidade – e sempre haverá – de apontar caminhos, estudar estratégias visando oferecer possibilidades diferenciadas de se ensinar Literatura.

As primeiras orientações, além de um investimento crítico sobre a obra estudada, tinham também um caráter de diagnóstico. Foi orientando uma pesquisa sobre o ensino de Literatura no nível médio em Campina Grande (*Literatura no Ensino Médio: voz do aluno e do professor*, de Euda de Araújo Cordeiro, 2002), outra sobre a poesia infantil de José Paulo Paes (*Brincando com a linguagem: leitura da poesia infantil de José Paulo Paes*, de Vaneide Lima Silva, 2001) e algumas pesquisas pontuais sobre a presença da poesia de determinados poetas em LD de Português (de Ana Patrícia Frederico Silveira e de André de Sena Wanderley) que fui tomando consciência da necessidade de mudança e comecei a propor alternativas, conforme apontam minhas produções.

Nessas primeiras orientações, não se buscava ainda uma alternativa que favorecesse um conhecimento mais amplo da obra de um escritor. Foi apenas em 2004 que fiz minha primeira orientação voltada para a inserção no espaço escolar. A orientanda Etiene Mendes Rodrigues (2006) fez um experimento com as obras *Bem do seu tamanho* e *Bento-que-bento-é-o-frade*, ambas de Ana Maria Machado. O resultado foi bastante animador e levou a aprofundar uma modalidade de pesquisa que tanto articulava o saber sobre a obra estudada (e seu autor, em sentido mais amplo) quanto buscava uma vivência com a referida obra no contexto escolar. A segunda experiência de

orientação nessa perspectiva foi o trabalho de Kléber José Clemente dos Santos, *O balé dos canibais* (2007). Tratava-se de um experimento de leitura de contos de Moacyr Scliar com alunos do Ensino Médio, lançando mão de uma metodologia que estimulava a leitura dos alunos, suas impressões e percepções dos textos.

Chegara o momento da experimentação – sempre desafiadora – que tinha como fundamento a valorização do *leitor*, independente de quem fosse ele. A partir desse momento, as leituras teóricas que vinha realizando, sobretudo da Estética da Recepção, inicialmente a partir das propostas de Aguiar e Bordini (1986) e, posteriormente, enfrentando as reflexões de Jauss (1979, 1994) e Iser (1999), contribuíram para alargar a compreensão mais ampla do papel do leitor como o verdadeiro realizador da obra. A concepção de texto literário como *partitura*, presente nestes dois importantes teóricos, contribuiu sobremaneira para se construir uma prática de leitura centrada na possibilidade de execução dessa partitura pelo leitor em contexto de ensino. Jauss (1994, p. 25) afirma que:

A obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada **época** um mesmo aspecto. Não se trata de um monumento a revelar monologicamente seu Ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual.

Por sua vez, Iser (1999, p. 11) ostenta a mesma perspectiva, quando afirma que, “por um lado, o texto é apenas uma partitura e, por outro, são as capacidades dos leitores, individualmente diferenciados, que instrumentam a obra”.

Essa percepção abre um espaço para se pensar a leitura de uma perspectiva em que o papel do professor muda radicalmente. Ele não será mais o executor da partitura, mas uma espécie de maestro que

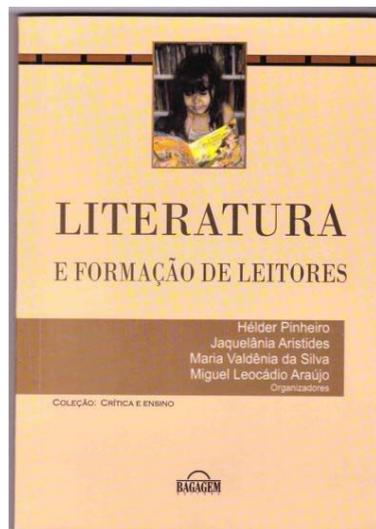
ajuda a ordenar os sentidos, funcionando como um mediador, cuja função precípua seria a de estimular a busca de sentidos, questionar a legitimidade ou não de determinadas assertivas, desafiar o leitor em formação a dar sua palavra, tornar-se sujeito de sua leitura.

Pensava no nosso leitor real, de sala de aula, num contexto social específico, com experiências de leitura literária quase sempre limitadas, mas com uma experiência de vida também quase sempre deixada de lado. Ou seja, era preciso sondar o *horizonte de expectativa* (conceito importante, sobretudo para quem deseja partir do leitor real e não de um leitor que se deseja ter, mas pouco se faz para ajudar a construir) desses leitores para poder oferecer obras que favorecessem um diálogo com suas vivências, uma ampliação de suas experiências e que pudesse despertar o desejo de conhecer outras obras. Mas, para tanto, era necessário também refletir sobre metodologia, sobre a postura do professor diante dos alunos-leitores, sobre a concepção *bancária* de ensino que preside as aulas de Literatura. Quase sempre os alunos-pesquisadores desejavam levar seus saberes de leitores um pouco mais experientes para serem comunicados aos leitores mais jovens. Ou seja, não compreendiam ainda que ensinar Literatura pressupunha favorecer um encontro com o texto e que, portanto, precisariam mudar seu modo de pensar o ensino e de valorar os leitores. Tratava-se (trata-se ainda) de uma aprendizagem que não deixava de lado a formação pessoal de leitor proficiente, com formação crítica e teórica, mas que também assumia a condição de *mediador* (petit, 2008), não de um transmissor de um saber – muitas vezes cristalizado.

Passei, então, a buscar uma prática pedagógica que não impusesse uma leitura acabada ao aluno-leitor, mas que, ao contrário, estimulasse, instigasse o enfrentamento do texto literário e a assunção de uma postura diante dele. Neste sentido, a leitura literária em sala de aula passou a se constituir um espaço de trocas, confrontos, descobertas, rejeições, inquietações. O aluno tornou-se sujeito de sua leitura, não um mero expectador de uma aula bonita – embora nalguns momentos isto possa

existir – mas alguém que acredita no seu potencial e passa, de fato, a experimentar a obra literária como um poço de possibilidades semânticas – uma *obra aberta* de fato, conforme importante conceito de Eco (1993).

A preocupação com o ensino e a pesquisa sobre literatura popular me levou a publicar, em 2006, o artigo “Literatura popular e ensino: leituras, atitudes e procedimentos” no livro *Literatura e formação de leitores*, organizado por mim e por duas professoras da UECE.<sup>15</sup> O artigo traz uma orientação mais ampla do porquê e como trabalhar alguns gêneros da literatura oral na sala de aula do ensino básico. A perspectiva é a mesma já trabalhada com as obras voltadas para o cordel, isto é, a literatura popular deve ser lida como literatura e não como folclore.



Capa do livro *Literatura e formação de leitores*

## A CRIAÇÃO DO ENLIJE E A DINÂMICA DOS CONGRESSOS

À medida que, com outros pesquisadores, ia ampliando as pesquisas voltadas para o ensino, observava que o espaço de divulgação deste tipo de produção acadêmica era bastante escasso, sobretudo no Nordeste. Os congressos literários voltavam-se, predominantemente, para a crítica literária e para os estudos linguísticos. O grande espaço consolidado de divulgação e discussão de pesquisas voltadas para o ensino era o Congresso de Leitores do Brasil (COLE)<sup>16</sup>.

Foi neste contexto que planejei, como atividade do grupo de pesquisa *Abordagens do Texto Literário na Escola*, o **Encontro Nacional sobre Literatura Infantojuvenil e Ensino (ENLIJE)**, em 2006. O evento é bienal e, em 2016, teve sua sexta edição.<sup>17</sup> O objetivo do ENLIJE era (e continua sendo) ser um espaço de reflexão e

[15]. Universidade Estadual do Ceará.

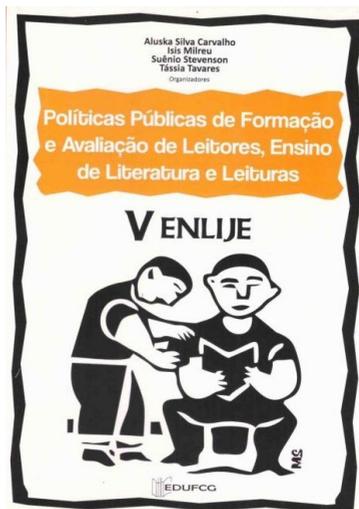
[16]. Trata-se de um importante congresso realizado a cada dois anos na cidade de Campinas, São Paulo, desde a década de 1980 do século passado.

[17]. O evento, idealizado com a importante contribuição das professoras Dra. Maria Marta dos S. S. Nóbrega e Dra. Márcia Tavares Silva, está hoje consolidado nacionalmente e sua estrutura é composta por minicursos voltados para professores do ensino básico, grupos de trabalho onde são apresentadas comunicações, mesas-redondas e palestras. Nessas seis edições, foi possível o diálogo fecundo com dezenas de pesquisadores de diferentes centros de pesquisa.

divulgação dos saberes que vinham sendo produzidos no âmbito das reflexões sobre literatura e seu ensino, através de grupos de trabalho, bem como estabelecer um diálogo entre a pesquisa e o ensino básico através de conferências, palestras e minicursos. Resultaram desse evento publicações de anais, com ISSN; dois livros, coordenados por Tavares e Rodrigues (2009); e por Silva, Tavares e Milreu, (2014); além de artigos publicados em revistas, como *Leia Escola*, sendo, sobretudo, um espaço consolidado para socialização de saberes voltados para a problemática do ensino de Literatura.

Ainda no âmbito dos eventos, também colaborei com o Seminário Nacional sobre Ensino de Língua Materna, Estrangeira e de Literaturas (SELIMEL), evento mais antigo da UAL e que tem uma proposta mais ampla, envolvendo língua e literatura. Da coordenação deste evento em 2011, resultou a publicação de *Ensino de língua e literatura: políticas, práticas e projetos* (Milreu; Rodrigues, 2012). No âmbito da literatura, na parte II do livro, contamos com artigos de professores de nossa Unidade Acadêmica e de várias universidades, proporcionando um diálogo frutífero sobre o ensino de Literatura.

O livro *Políticas públicas de formação e avaliação de leitores, ensino de literatura e leituras* é resultado do V ENLIJE e traz quinze artigos voltados para os mais diversos aspectos do ensino de Literatura, congregando diversos gêneros literários. O evento congrega ensino, pesquisa e é, também, uma atividade de extensão, tendo em vista os inúmeros minicursos que

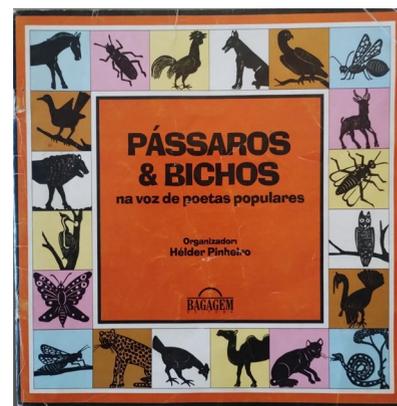


Capa do livro *Políticas públicas de formação e avaliação de leitores, ensino de Literatura e leituras*

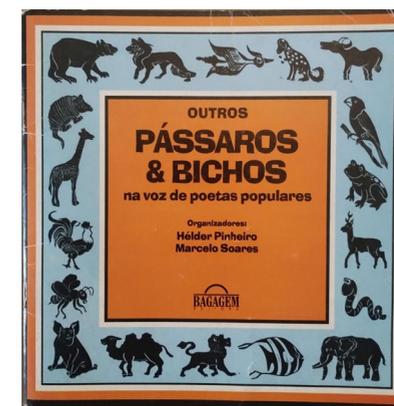
apresenta – proporcionando o diálogo com inúmeras instituições e a troca de experiências.

Dois trabalhos nascidos da convivência com a literatura de cordel merecem ser destacados nestas memórias: primeiro, a organização da antologia de sextilhas, todas com temática voltada para o mundo animal, *Pássaros e bichos na voz de poetas populares* (2004). O livro teve uma importante repercussão entre professores e pesquisadores, uma vez que se tratava de uma obra inédita da cultura popular, voltada para crianças e com xilogravuras do poeta e xilogravurista Antônio Lucena. O livro, inclusive, recebeu o selo Altamente Recomendável, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.

Em 2011, publiquei, junto com poeta e xilogravurista Marcelo Soares, *Outros pássaros e bichos na voz de poetas populares*. O novo livro permanecia fiel à ideia de trazer ao leitor a presença significativa da vida animal posta nestes nos poemas, mas diferentemente do anterior, agora trazia outros tipos de estrofes e fragmentos mais longos de alguns folhetos.



Capa do livro *Pássaros e bichos na voz de poetas populares*



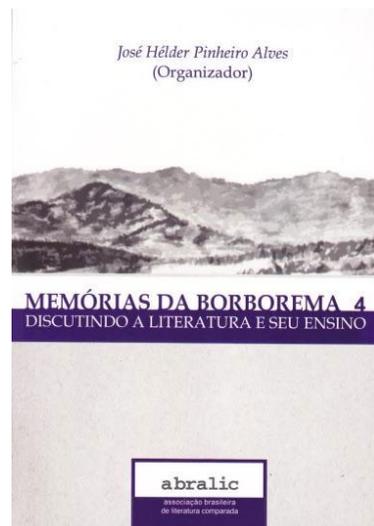
Capa do livro *Outros pássaros e bichos na voz de poetas populares*

A importância dessas duas obras foi divulgar um pouco da literatura popular que, no caso das sextilhas, circulava na tradição oral entre profissionais de ensino e apreciadores da poesia em geral.

Em 2011, junto com professores de Literatura da UEPB e da UFCG, fui convidado para formar uma chapa para a gestão da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC) no biênio 2012-2014. Por se tratar da maior associação brasileira voltada para crítica literária, entendíamos que era uma oportunidade de contribuir para que a Associação se voltasse também para questões de ensino de Literatura.

Nossa gestão buscou, entre outras questões, abrir espaço para as reflexões sobre literatura e ensino. Neste sentido, organizamos um número da *Revista da ABRALIC* (nº 22, 2013), com quatorze artigos voltados para a problemática do ensino de Literatura. Também organizamos um livro com artigos que resultaram da participação no XII Congresso Internacional da ABRALIC, de 8 a 12 de julho de 2013, em Campina Grande (Alves, 2014). No referido congresso, tivemos três simpósios voltados para discutir, sob diferentes perspectivas, questões sobre literatura e seu ensino. Recolhi vários artigos dos simpósios e de pesquisadores da área da literatura e seu ensino e organizei o livro *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino* (2014).

Na apresentação do livro, além da retomada dos artigos, situei um pouco as pesquisas voltadas ao ensino da Literatura entre nós a partir da década de 1980.



Capa do livro *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino*

## A PERMANÊNCIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ao longo do percurso acadêmico, a extensão universitária sempre teve um lugar de destaque em minha atuação. Foram dezenas de cursos, minicursos e alguns projetos ligados ao Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX), que, neste caso, contava com a participação de alunos bolsistas. Essas atividades sempre estiveram voltadas para formação de professores no âmbito do ensino da Literatura e, mais especificamente, do trabalho com o poema. Algumas delas, ocorridas antes do afastamento para doutorado, não tiveram certificação oficial, embora houvesse a documentação através dos planos de cursos oferecidos.

Por três anos, trabalhei com projetos oficiais da Universidade ligados à PROPEX. Em 2007 e 2009, desenvolvi o projeto *Literatura no Ensino Médio: formação continuada de professores de escolas públicas*. Através de encontros semanais, às tardes das sextas-feiras, estudávamos as obras literárias indicadas para os Vestibulares da UFCG, da UEPB e, algumas vezes, da UFPB. O procedimento básico consistia em ler com os professores e discutir possibilidades de abordagem em sala de

aula. Neste sentido, algumas propostas que elaborávamos conjuntamente eram aplicadas pelos participantes em suas respectivas turmas e, posteriormente, discutidas em nossos encontros semanais. Além de contribuir para a formação dos profissionais na preparação de suas aulas sobre literatura, o intuito era também – ou sobretudo – contribuir para que lançassem mão de metodologias mais participativas, voltadas para discussão dos textos literários e não a mera indicação de resumos das obras e aplicação de exercícios. O resultado era bastante animador, tendo em vista que muitos voltavam para os encontros entusiasmados com a recepção que seus alunos – os quais antes eles consideravam como não leitores – tinham apresentado. Muitos profissionais que se inscreviam no projeto, quando descobriam que não iríamos fornecer material pronto (tipo resumo das obras) e sim discutir e construir possibilidades de abordagem das obras, visando também formar leitores, desistiam das atividades.

No decorrer de 2010, tendo em vista a adesão da UFCG ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), elaborei outro projeto, agora voltado para a leitura literária nas primeiras séries do Ensino Fundamental. Tratava-se do projeto *Um dia só para ler: vivências com poemas e narrativas no espaço escolar*, o qual contou com a participação de uma bolsista e uma colaboradora, tendo sido realizado na Escola Municipal Padre Antonino, em Campina Grande. As bolsistas, após um período de leituras de obras literárias, teóricas e metodológicas, bem como de visitas à escola para conhecer salas de leitura, livros didáticos adotados e o modo como se trabalhava a leitura literária, organizavam, conosco, a intervenção. Em encontro semanais com duração de 30 minutos para cada sala de aula (total de cinco), líamos com as crianças textos narrativos, poemas, literatura dramática, sextilhas de cordel e narrativas populares. Ao final do projeto, realizamos uma manhã de leitura na escola, de que participaram, livremente, cerca de 60 crianças. Neste dia, montamos tendas no pátio da escola com livros, e, livremente, os alunos escolhiam o que queriam ler e

ocupavam os mais diversos espaços – sala de aula, ambientes com almofadas e outros.

Destaco ainda um trabalho de extensão de alcance maior, realizado em 2008 junto à Secretaria de Educação do Estado da Paraíba: um curso de 40 horas voltado para professores da rede estadual. O programa tinha como meta sugerir novos modos de abordagem do texto literário na escola a partir das propostas veiculadas nos *Referenciais Curriculares da Paraíba*. Trabalhávamos com uma antologia de poemas, contos e crônicas e procurávamos apontar – e sobretudo vivenciar com os professores e as professoras – alternativas de abordagem do texto literário na escola a partir dos gêneros literários e não do mero historicismo predominante nos livros didáticos. Também sugeríamos e discutíamos propostas de atividades com romances, textos dramáticos e literatura de cordel. Os cursos ocorreram nas cidades de João Pessoa, Campina Grande, Alagoa Grande e Sousa. De certo modo, os cursos tiveram um alcance de praticamente todo o estado. Infelizmente o projeto não teve continuidade, não havendo a possibilidade de acompanhar o trabalho dos profissionais após o curso.

Realizei, enfim, dezenas de minicursos todos voltados para o ensino de Literatura ao longo desses 24 anos de vivência universitária, além de dezenas de palestras e algumas conferências. Todo esse trabalho ostenta um diálogo entre ensino, pesquisa e extensão.



## A PRODUÇÃO ACADÊMICA NOS ÚLTIMOS ANOS

Nos últimos anos, intensifiquei a publicação de artigos em livros e revistas em diferentes pontos do país, bem como a ministração de palestras em eventos voltados para o ensino de Literatura. O intuito é contribuir com a reflexão sobre o ensino de Literatura. Neste sentido, tenho sempre buscado uma ponte entre importantes ramos do saber, como a teoria e a crítica literária, bem como a metodologia de ensino. Preocupação antiga em nossas pesquisas, estas questões necessitam sempre de uma retomada.

É o que ocorre atualmente, com o aumento significativo dos estudos temáticos impulsionados pelos estudos culturais. Acreditamos ser da maior importância estar atento a questões de linguagem da obra literária, sem necessariamente se prender a pressupostos muito arraigados de uma teoria (como os do formalismo e do estruturalismo, por exemplo). Um exemplo dessa discussão são as inúmeras críticas advindas dos estudos culturais e de certas teorias da leitura ao conceito de *literariedade*, cunhado pelos formalistas russos. Se, por um lado, há de se compreender alguns limites históricos das

formulações de importantes pesquisadores dessas teorias; por outro, há de atentar para a permanência de elementos estéticos que fundamentam qualquer produção artística. Por exemplo, não é qualquer ruído produzido por um violão ou guitarra que é considerado música, bem como não é qualquer modo de juntar palavras que constitui uma obra literária. Por outro lado, não se pode fechar em conceitos construídos historicamente e veiculados como portadores de um universalismo absoluto, fechados, portanto, a novos experimentos e experiências com a linguagem, sobretudo de culturas e grupos que sempre estiveram à margem ou se portaram como reprodutores do que se fazia no primeiro mundo.

Estamos cientes, portanto, que tanto importantes teorias voltadas para o texto literário, que se consolidaram ao longo do século xx (estilística, formalismo russo, nova crítica americana, estruturalismos, estética da recepção, crítica sociológica, etc.), quanto as surgidas entre nós na segunda metade do século xx (crítica feminista, estudos culturais, crítica pós-colonialista, ecocrítica, etc.) têm sua contribuição para os estudos literários como um todo e, particularmente, para as pesquisas voltadas para o ensino da Literatura. Assim toda a minha produção acadêmica procura contribuir para o ensino de Literatura, atento sempre ao trabalho com a poesia na sala de aula e à importância da pesquisa neste âmbito do saber.<sup>18</sup>

Como possível resultado de minha produção acadêmica, nos últimos anos, vim sendo convidado para fazer palestras em diferentes eventos voltados para literatura e seu ensino no país. Trata-se de um importante espaço para divulgação dos estudos de nosso grupo de pesquisa, para diálogo com outros pesquisadores e, sobretudo, para

[18]. Veja-se nas referências o elenco de artigos publicados em livros e revistas nos últimos anos. Deixamos de lado as publicações em Anais de Congressos, muitos publicados em parceria com nossos orientandos, conforme consta no Currículo Lattes.

dar visibilidade ao trabalho que se realiza numa universidade pequena, de pouca visibilidade no país, como a UFCG.

Outra atividade que adveio desse percurso foi a procura para conceder entrevistas, sempre voltadas para questões de ensino e, mais especificamente, ensino de poesia. Neste sentido, concedemos entrevista a sites da revista *Educar para crescer* (2013), ao *Portal do Professor* (ed. 47, 29/11/2010) e ao *Diálogo das Letras* (pau dos Ferros, v. 2, n. 2, p. 280-286, set./dez. 2013). Registre-se também uma entrevista concedida ao professor e pesquisador Antônio Rodrigues da Silva (2014), que foi discutida em sua tese de doutoramento na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mais recentemente, concedi uma longa entrevista à TV Itararé, em que pudemos discorrer, principalmente sobre literatura de cordel e ensino de Literatura em geral.

Em 2015, articulado com professores de diversas universidades brasileiras, participei da construção da proposta de reabertura do GT de Literatura e Ensino, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). O grupo foi rearticulado no evento de junho de 2016, na UNICAMP<sup>19</sup>. Trata-se de um espaço fundamental para discutir o ensino de Literatura e divulgar pesquisas, propor políticas de leitura literária, entre outras atividades.

Nos últimos três anos, a convite do então reitor da UFCG, Dr. José Edilson Amorim, assumi a Direção da Editora da UFCG. Minha meta neste cargo foi criar um protocolo permanente de publicação, marcado pela transparência, com pareceres *ad hoc*, divulgação da produção da Editora através de feiras de livros, lançamentos, contato com livrarias, consolidação de um site, além da distribuição da produção acadêmica para todas as bibliotecas da UFCG.

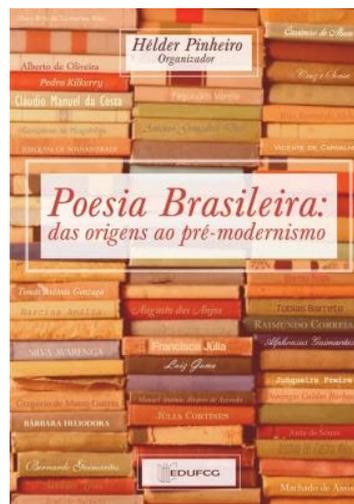
Em 2011, foi implementado, na UAL-UFCG, em Campina Grande, um novo currículo para o curso de Letras. Nesta proposta, no

[19]. Universidade Estadual de Campinas.

âmbito da literatura, houve um afastamento, ainda tímido, do modelo de ensino que sempre predominou na universidade brasileira. Após muitos debates, formulou-se uma nova proposta de disciplinas centradas nos gêneros literários. No que se refere à poesia, as novas disciplinas são as seguintes: 1. Poesia Brasileira: das Origens ao Pré-Modernismo; 2. Poesia Brasileira Moderna; e 3. Poesia Brasileira Contemporânea. Mantiveram-se, no âmbito da teoria literária, praticamente os mesmos conteúdos, com novas denominações.

Quando ministrei, pela primeira vez, a Poesia Brasileira: das Origens ao Pré-Modernismo, senti a necessidade de organizar uma antologia da poesia brasileira desse período histórico, que contemplasse poetas e poetisas que sempre estiveram fora do cânone escolar. Era o caso de nomes como Bárbara Eliodora, Luiz Gama, Aureliano Lessa, Rita Barém de Melo, Júlia Cortines, Narcisa Amália e Auta de Souza, bem como o de um poeta popular cuja obra, no final do século XIX e início do século XX, é da maior importância para a fixação de nossa literatura de cordel. Trata-se de Leandro Gomes de Barros. A antologia oferece também um número mais significativo de poemas por autores, o que a diferencia das demais antologias presentes no mercado. Dessa empreitada, resultou o *Poesia brasileira: das origens ao pré-modernismo*.

A obra traz também um conjunto significativo de orientações de abordagem dos poemas, que fogem à mera pertença a um estilo de época. Sugere-se, portanto, uma abordagem ora temática (várias possibilidades, como *tempo*, presença da *lua*, amor, erotismo, etc.), ora de formas,



Capa do livro *Poesia brasileira: das origens ao pré-modernismo*

diálogo com a canção popular, com a poesia contemporânea, resultando num conjunto de sugestões que podem favorecer o contato do aluno de Letras e do próprio aluno do Ensino Médio com diferentes possibilidades de aproximação com a poesia brasileira. Preside as orientações uma abordagem comparativa, que tem resultado em boas aproximações do corpus da antologia. Além disso, há referências críticas sobre quase todos(as) os(as) autores(as) elencados(as), o que pode contribuir para o aprofundamento posterior e individual das leituras. A antologia tem sido bastante usada por alunos de Letras, quer na disciplina, quer em preparação de aulas para estágio supervisionado.



## PALAVRAS FINAIS

O menino que saiu do sítio Carqueija dos Alves, no interior de Capistrano, pequeno município do Ceará, para, depois da alfabetização em escola rural com a própria mãe, ir estudar na cidade, andando a pé cinco quilômetros, às vezes montado num jumento; outras, em carona num caminhão de feira, depois, de bicicleta, até os 16 anos, nunca pensou em se tornar professor, muito menos, professor universitário. O sonho foi sendo forjado ao longo das experiências leitoras, que se iniciaram com a cultura popular oral, na infância, e foram sendo ampliadas a partir do Ensino Médio.

Primeiro, as muitas vozes da poesia e da narrativa oral preencheram minha infância: versos e mais versos ouvidos da boca de pessoas simples, muitos analfabetos; poemas sobre situações as mais diversas, falados por meu pai, minha mãe e alguns irmãos. Depois, algumas cantorias e muitos cocos de embolada foram ouvidos pela rádio Tabajara, de João Pessoa; depois em Fortaleza, nas passagens pela praça do Ferreira. Essas vozes nunca me abandonaram e estão,

ainda, vivíssimas na minha memória. Como esquecer um de meus irmãos recitando esta bela sextilha:

Minha mãe teve três filhos  
Todos três interesseiros  
Um deu pra tocar sanfona  
Outro pra bater pandeiro  
E eu dei pra beijar moça  
Que é um serviço maneiro.

A escola, portanto, não foi o meu espaço de leitura nos primeiros anos. Quando aprendi a ler, gostava de pegar os livros didáticos (quase sempre emprestados) e ler os textos literários que eles traziam (sobretudo os poemas). Quase não li romance ou livros de poemas até os 16 anos de idade. A poesia dos livros didáticos e as que fui descobrindo com amigos foi uma revelação lenta, às vezes difícil de ser compreendida, mas sempre sentida de modo intenso. Na adolescência, a audição, na casa de uma amiga, da voz de Maria Betânia recitando poemas de Fernando Pessoa foi uma revelação cheia de emoção e de possibilidades. Por certo, esta experiência familiar e a constatação de que a escola secundária dava pouca atenção à poesia foram importantes para que centrasse minha vida acadêmica na dicotomia estudo crítico das obras e busca de alternativas metodológicas. Mas a dicotomia nunca foi motivo de tensão, sempre foi resolvida como interação, como retroalimentação...

Certamente quase nada do que foi feito não teria sido possível sem a participação de alguns (algumas) colegas professores(as) e, sobretudo, de nossos alunos, responsáveis diretos pela constante alegria de ensinar/aprender.

## REFERÊNCIAS

### Livros publicados e organizados

ALVES, J. H. P. (Org.). *Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 2000.

ALVES, J. H. P. (Org.). *Território da linguagem*. Campina Grande: Bagagem, 2000.

ALVES, J. H. P. (Org.). *Pássaros e bichos na voz de poetas populares*. Campina Grande: Bagagem, 2004.

ALVES, J. H. P. (Org.). *Pesquisa em literatura*. 2. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ALVES, J. H. P. *Poesia na sala de aula*. 3. ed. revista e ampliada. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ALVES, J. H. P. (Org.). *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: ABRALIC, 2014.

ALVES, J. H. P. *Poesia na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2018.

ALVES, J. H. P.; ARISTIDES, J.; SILVA, V. (Orgs.). *Literatura e formação de leitores*: Campina Grande: Bagagem, 2008.

ALVES, J. H. P.; MARINHO, A. C. *O cordel no cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

ALVES, J. H. P.; NÓBREGA, M. (Org.). *Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos*. Campina Grande: EDUFCG, 2014.

ALVES, J. H. P.; SOARES, M. (Orgs.). *Outros pássaros e bichos na voz de poetas populares*. Campina Grande: Bagagem, 2011.

NÓBREGA, M.; ALVES, J. H. P. (Orgs.). *Literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Ed. Bagagem, 2006.

SOUSA, R. J. de; ALVES, J. H. P. (Orgs.). *Literatura infantil e formação de leitores: estratégias de leitura*. Campina Grande: EDUFCG, 2015.

### Capítulos de livros

ALVES, J. H. P. Poemas para crianças e jovens. In: ALVES, J. H. P. (Org.). *Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 2000.

ALVES, J. H. P. Literatura no ensino médio: uma hipótese de trabalho. In: DIAS, L. F. (Org.). *Texto, escrita, interpretação: ensino e pesquisa*. João Pessoa: Ideia, 2001.

ALVES, J. H. P. Abordagem do poema: roteiro de um desencontro. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2001.

ALVES, J. H. P. Pesquisa em literatura: atitudes e procedimentos. In: ALVES, J. H. P. (Org.). *Pesquisa em literatura*. Campina Grande: Bagagem, 2003.

ALVES, J. H. P. A moeda perdida: notas sobre um poema de Mario Quintana. In: ALVES, J. H. P. (Org.). *Território da linguagem*. Campina Grande: Bagagem, 2004.

ALVES, J. H. P. Pesquisa com literatura de cordel. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (Orgs.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Autêntica; CEALE, 2004. (Coleção Literatura e Educação)

ALVES, J. H. P. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

ALVES, J. H. P. Teoria da literatura, crítica literária e ensino. In: NÓBREGA, M.; ALVES, J. H. P. (Orgs.). *Literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Ed. Bagagem, 2006.

ALVES, J. H. P. “A inominável corisca poesia”, de Adélia Prado. In: NOGUEIRA, C. (Org.). *Literatura no vestibular UEPB/2008*. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ALVES, J. H. P. “A sarça ardente e a mulher confusa”: aspectos da lírica religiosa de Adélia Prado. *In: SWARNAKAR, S.; MOURA, A. P. (Orgs.). Ensaios comparativos*. Campina Grande: EDUEPB/ABRAEC, 2007.

ALVES, J. H. P. Literatura popular e ensino: leituras, atitudes e procedimentos. *In: ARISTIDES, J.; SILVA, M. V. da. Literatura e formação de leitores*. Campina Grande: Bagagem, 2008. (Coleção Crítica e Ensino)

ALVES, J. H. P. Erotismo na literatura de cordel. *In: SILVA, A. P. D. (Org.). Identidade de gênero e práticas discursivas*. Campina Grande: EDUEPB, 2008.

ALVES, J. H. P. Pesquisa em literatura e ensino: a contribuição da estética da recepção. *In: ARANHA, S. D. de G.; PEREIRA, T. M. A.; ALMEIDA, M. de L. L. Gêneros e linguagens: diálogos abertos*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.

ALVES, J. H. P. Literatura na escola: formando leitores de poesia. *In: LIMA, M. A. F.; COSTA, C. de S. S. M. da; FILHO, F. A. Reflexões linguísticas e literárias aplicadas ao ensino*. Teresina: EDUPI, 2010.

ALVES, J. H. P. Poesia para crianças: novos livros, novos autores. *In: ROSING, T. M. K.; BURLAMAQUE, F. V. De casa e de fora, de antes e de agora*. Passo Fundo: Editora UPE, 2010.

ALVES, J. H. P.; SOUZA, R. J.; GARCIA, Y. M. R. Lendo e brincando com sextilhas e outros versos. *In: SOUZA, R. J.; FEBA, B. L. T. (Orgs.). Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

ALVES, J. H. P. Abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. *In: MENDES, S. T. do P.; ROMANO, P. A. B. (Orgs.). Práticas de língua e literatura no ensino médio: olhares diversos, múltiplas propostas*. Campina Grande: Bagagem, 2012.

ALVES, J. H. P. Diga um verso bem bonito. *In: SILVA, D. C. S.; CAMARGO, G. O. de; GUIMARÃES, M. S. B. (Orgs.). Olhar o poema: teoria e prática do letramento poético*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2012.

ALVES, J. H. P. De olho nos bichos. *In: AGUIAR, V. T. de; CEC-CANTINI, J. L. Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora/ Núcleo Editorial Proleitura, 2012.

ALVES, J. H. P. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. *In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). Leitura literária na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

ALVES, J. H. P. Literatura e ensino: dos documentos oficiais à sala de aula. *In: WEINHARDT, M. et al. (Org.). Ética e estética nos estudos literários*. Curitiba: Editora UFPR, 2013.

ALVES, J. H. P. Duas vozes femininas na lírica na sala de aula: Lenilde Freitas e Alice Ruiz. *In: SILVA, A. de P. D. da; RIBEIRO, M. G. Rumos dos estudos de gênero e de sexualidades na agenda contemporânea*. Campina Grande: EDUEPB, 2013.

ALVES, J. H. P. Ensino de literatura: uma proposta comparatista. *In: SIBALDO, M. A. (Org.). O texto literário na educação infantil: teoria e prática*. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

ALVES, J. H. P. Literatura: ensino e pesquisa. *In*: FONSECA, V. N. da S. *et al.* (Org.). *Olhares críticos sobre literatura e ensino*. São Paulo: Fonte Inspirata, 2014.

ALVES, J. H. P. Discutindo alternativas na formação de leitores. *In*: ALVES, J. H. P. (Org.). *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: ABRALIC, 2014.

ALVES, J. H. P. A abordagem do poema no ensino médio: algumas alternativas. *In*: SÁ JÚNIOR, L. A. de; OLIVEIRA, A. P. de (Org.). *Literatura e ensino: reflexões e propostas*. Natal, EDUFRN/GELNE, 2014.

ALVES, J. H. P. Vivências do tempo: uma possibilidade de abordagem da poesia. *In*: ALVES, J. H. P.; NÓBREGA, M. (Orgs.). *Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos*. Campina Grande: EDUFCG, 2014.

ALVES, J. H. P. Encontro com a poesia: possibilidades de abordagem do poema em sala de aula. *In*: PAIVA, R. S.; QUEIROZ, R. *O texto multifacetado: diálogos em língua e literatura*. Campina Grande: Bagagem, 2015.

ALVES, J. H. P. Poesia, oralidade e ensino. *In*: DIONISIO, A. P.; CAVALCANTE, L. de P. (Orgs.). *Gêneros na linguística & na literatura*. Recife: Editora UFPE/PIPA Comunicação/NIG, 2015.

ALVES, J. H. P. Apresentação. *In*: SOUSA, R. J. de; PINHEIRO, H. (Orgs.). *Literatura infantil e formação de leitores: estratégias de leitura*. Campina Grande: EDUFCG, 2015.

ALVES, J. H. P. Poesia e dança. *In*: PEREIRA, J. A.; SILVA, M. V. da (Orgs.). *Literatura e outras linguagens*. Campina Grande: Bagagem, 2016. (Coleção Crítica e Ensino)

ALVES, J. H. P. Estratégias para o ensino da poesia. *In*: ANDRADE, P. *et al.* (Org.). *Poesia na era da internacionalização dos saberes: circulação, tradução, ensino e crítica no contexto contemporâneo*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

ALVES, J. H. P. Prática de leitura de poemas: pesquisas e sugestões. *In*: SIQUEIRA, A. M. A. (Org.). *Literatura e ensino: reflexões, diálogos e interdisciplinaridade*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

### Artigos publicados em revistas

ALVES, J. H. P. Expressão da subjetividade na poesia lírica. *Graphos*. Revista de Pós-graduação em Letras. João Pessoa: Ano III, n 2, 1999. ISSN: 1516-1536

ALVES, J. H. P. A festa das letrinhas. *Revista Diadorim*. Rio de Janeiro. v. 18, n. 1, p. 135-146, 2016. ISSN: 1980-2552

ALVES, J. H. P. Caminho da abordagem do poema. *Revista Graphos*, João Pessoa, v. 10, n. 1, 2008, p. 19-31 ISSN: 1516-1536 Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/4299/3250>.

ALVES, J. H. P. Contribuição da estilística para o ensino da poesia. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 28, p. 143-159, 2015. ISSN: 2317-8086 Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/98636/107086>.

ALVES, J. H. P. Convite à dança. *Revista do Centro de Estudos Portugueses*. Belo Horizonte, FALE/UFMG, v. 26, n. 36, 2006. ISSN: 1676-515X

ALVES, J. H. P. De Bagagem a Misere: a “inominável corisca poesia” de Adélia Prado. *Scripta*, Belo Horizonte, n. 35, v. 18, p. 123-139, 2014. ISSN: 1516-4039.

ALVES, J. H. P. Grãos na Eira: sobre a lírica de Lenilde Freitas. *Sociopoética*, v. 1, n. 12, p. 9-27, 2014. Disponível em: <http://revista.uepb.edu.br/index.php/sociopoetica/article/view/2723/1474>.

ALVES, J. H. P. O repertório da poesia popular. In: MACHADO, Z. M. V. (Org.). *Poesia e escola*. Rio de Janeiro: Salto para o Futuro, TV ESCOLA–SEED-MEC–Boletim 20, de 2007. ISSN: 1982-0283

ALVES, J. H. P. Oráculos de Adélia. *Teresa: Revista de Literatura Brasileira*, DLCV-FFLCH-USP, São Paulo, v. 1, 2000.

ALVES, J. H. P. O preço do jumento: recepção de poemas de Cecília Meireles por crianças de escolas públicas. *Revista Leia Escola*, v. 8, n. 1, Campina Grande 2008. ISSN 1518-7144

ALVES, J. H. P. Tesouros da poesia popular para crianças e jovens. *Revista Boitatá*, n. 5, p. 34-45, 2008. Disponível em: <http://revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/arquivos/revistas/1/Artigo%20Helder.pdf>.

ALVES, J. H. P. Uma proposta de leitura de poesia a partir do acervo do PNBE. *Educar em Revista*, Paraná, n. 52, p. 103-119, 2014. ISSN: 1984-0411. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36318>.

## Entrevistas

ALVES, J. H. P. A poesia infantil de Cecília Meireles. *Educar para crescer*, 06 nov. 2013. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/cecilia-meireles-poesia-infantil-715685.shtml>.

ALVES, J. H. P. Toda idade é idade da poesia. *Portal do professor*, Edição 47, 29 nov. 2010. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=1426>.

ALVES, J. H. P. O texto literário e ensino das Línguas e Literaturas. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 2, n. 2, p. 280-286, set./dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogo-dasletras/article/view/889>.

## Outras referências

BACHELARD, G. *A poética do devaneio*. Trad. Antônio de P. Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BANDEIRA, M. A versificação em Língua Portuguesa. In: BANDEIRA, M. *Seleção de Prosa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

- BOSI, A. (Org.). *Leitura de poesia*. São Paulo: Ática, 1996.
- CANDIDO, A. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. São Paulo: Ática, 1985.
- GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- GOLDSTEIN, N. *Versos, sons, ritmos*. 14. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad. Celina O. de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

FORMATO *15x21 cm*

TIPOLOGIA *Adobe Garmond Pro*

Nº DE PÁG. *84*

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- EDUF CG



COLEÇÃO  
MEMORIAL  
ACADÊMICO  
UFCG

A memória individual se converte em memorial, e seu autor e colegas percebem o quanto de participação coletiva está concentrada nesse percurso profissional, agora lembrado e de passagem para virar história. Esse momento é um encontro e um reencontro; quem sabe, recordação. Um encontro dos colegas mais absorvidos pela rotina com a trajetória daquele que está sendo avaliado; um reencontro dos amigos com a produção do avaliando; um reencontro deste consigo mesmo; uma recordação para os afetos mais íntimos, cultivados durante a vida pessoal e profissional.