

O SARAU POÉTICO EM LÍNGUA INGLESA NA REDE BÁSICA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Jackson Santos Vitória de Almeida (UFMG)¹

Humberto Alencar Teixeira de Souza (E.M. Prof. Odilon Santiago)²

Introdução

A grave crise sanitária provocada pela pandemia de COVID-19 provocou a interrupção abrupta das atividades presenciais escolares na rede básica de ensino no Brasil desde março de 2020. Nesse novo cenário, o distanciamento social foi adotado para evitar a disseminação do vírus e proteger a saúde da comunidade escolar brasileira. Desse modo, as instituições encontraram no ensino remoto emergencial uma possibilidade para dar suporte aos discentes e prosseguir com as atividades pedagógicas. Nesse trabalho, apresentamos o Sarau Poético em Língua Inglesa como um espaço de acolhimento, fortalecimento, fomento e difusão de textos de poesia em língua inglesa (LI) por meio de atividades assíncronas no *Google Forms* e encontros síncronos no *Google Meet* em tempos de pandemia.

A presente proposta de trabalho com o gênero poesia foi realizada em dez etapas de mediação que foram desenvolvidas em espaços síncronos e assíncronos, a saber: i) apresentação do projeto; ii) apresentação do gênero poesia; iii) vida e obra da poetisa Maya Angelou; iv) treinamento de leitura assíncrono; v) treinamento de leitura síncrono; vi) vida e obra da poetisa Rosanna Deerchild; vii) Treinamento de leitura assíncrona; viii) treinamento de leitura síncrona; ix) Pré-Sarau restrito a turma e por fim, x) Sarau com a presença de convidados.

Nessa oportunidade, o professor pôde começar a explorar outras formas de ser e estar presente por meio de sua voz e imagem em áudios e vídeos disponibilizados em espaços assíncronos de ensino-aprendizagem. Assim, as atividades didáticas tornam-se espaços de manutenção e fortalecimento do vínculo afetivo e construção de saber. Relatamos uma experiência de mediação literária de poesias de autoras negras e indígenas estrangeiras em uma escola da rede municipal de ensino em Divinópolis-MG, na modalidade remota. Além disso,

¹ Doutorando no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos e professor-pesquisador no projeto de formação continuada ConCol (Continuação Colaborativa) na Faculdade Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, Brasil. vitorioso8@hotmail.com

² Professor na E.M Professor Odilon Santiago em Divinópolis-MG. Participante do projeto de formação continuada ConCol (Continuação Colaborativa) na Faculdade Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, Brasil. humbertoats@gmail.com.

buscamos no relato de experiência literária de um professor o que move o desejo de mediação literária na escola pública.

A trajetória de leitura literária de um professor de língua inglesa e a mediação de leitura do gênero poesia em um contexto de pandemia: um relato de experiência

Eu venho de uma família do interior. O meu pai foi professor voluntário no Mobral, lembro-me bem da minha mãe nos contar. Minha irmã mais velha foi professora na zona rural onde nasci. Casou-se e o marido não permitiu que ela continuasse a lecionar, uma pena, tinha o dom para a profissão, e tem uma letra linda, “de professora”. Foi das mãos dela, minha madrinha de batismo, que veio o meu primeiro contato com o livro, estava no “primeiro ano de grupo”, como era chamado na época, sendo alfabetizado. Ela casou-se, foi morar na cidade e foi lá que ela comprou o meu primeiro livro. Era um livro de capa dura, com o desenho colorido de uma menina com um casaco vermelho com capuz. Acima dela, estava escrito em caixa alta, CHAPEUZINHO VERMELHO. Essa foi primeira história que ouvi e em seguida li de um livro. Andei com esse livro debaixo do braço por um bom tempo até virem as centenas de histórias a seguir. Posso sentir até hoje o calor da lamparina no meu rosto como sentia quando, à noite, lia meus livros de histórias ou aqueles que levava para casa, emprestados pela professora. Ainda na infância, lembro-me quando fui alfabetizado pela história do “Barquinho amarelo”. Na adolescência, li os livros da Coleção Vaga-Lume. Lembro-me bem da “Ilha Perdida”, “O Escaravelho do Diabo”, esse eu achei o máximo, porque a primeira coisa que quis saber era o que era escaravelho, “As Aventuras de Xisto”, O Feijão e o Sonho e muitos outros que não me vieram à memória no momento. Minha professora de Língua Portuguesa da infância e pré-adolescência não me deixou grandes lembranças. Já no Segundo Grau, hoje chamado de Ensino Médio, a professora tinha um brilho nos olhos quando falava de literatura. Ela nos introduziu obras de autores consagrados como Machado de Assis, Graciliano Ramos, João Guimarães Rosa, Jorge Amado, Clarice Lispector, dentre outros. Era apaixonada pela literatura brasileira. E como era difícil a leitura de muitos desses clássicos, era um desafio ler e ter de reler a mesma página várias vezes. Essa professora teve um papel importantíssimo na minha trajetória literária. Não só pela sua postura firme, mas pelo seu olhar crítico, pela crença, que aqui tem um significado mais amplo, o da certeza de onde ela queria chegar e até mesmo, ou principalmente, pela motivação, assim mostrando que como aprendizes éramos capazes e ela estava ali como suporte, sempre atenta aos rumos que cada um de seus aprendizes trilhava. Ela

se posicionava criticamente e ao mesmo tempo mediava seus aprendizes. Com essa postura, a professora endossou a obras de Paulo Freire que destacava a importância de vivenciar a educação como uma prática concreta da libertação, tornando-se parte na construção da história e ao mesmo tempo negando a pretensa neutralidade da educação.

Essa professora também exerceu uma grande influência no meu modo de ler. Abriu-me horizontes para outras leituras como a poesia e o teatro. Passei boa parte da minha juventude engajado em um movimento de jovens da igreja católica e nessa época, além das montagens teatrais, um fato marcante envolvendo a poesia, foi o enfrentamento de um público de mais ou menos 600 jovens declamando poesias de Paulo Leminski.

Já na fase universitária, a leitura se intensificou, os textos teóricos se sobrepuseram aos literários. Mas trago na minha memória o brilho dos olhos de uma professora de literatura inglesa que nos despertou a vontade de ler toda a obra de William Shakespeare. Foi tão marcante que, para mim, a imagem da professora antecede a imagem de Shakespeare quando alguém menciona o nome do autor.

Durante os anos de trabalho como professor de LI, foram muitos os projetos de leitura. Mas de todos eles, guardo na memória o projeto “Roda de Leitura”. Nessa época, eu era o diretor de uma Escola Municipal em Divinópolis. Trabalhamos esse projeto com um envolvimento de toda a Comunidade Escolar. Era bonito ver os pais entrando na escola às 14 horas para ouvirem a leitura de seus filhos, e em seguida lerem para seus filhos e muitas vezes com eles. E tudo terminava com uma atividade com os filhos e, em seguida, uma confraternização com um bolo preparado pelas cantineiras. As cantineiras também participaram muitas vezes da roda de leitura, pois, quando os pais dos aprendizes não podiam ir até a escola, quem os acompanhava na leitura e nas atividades era a cantineira, o porteiro, a secretária, as supervisoras e eu. Assinei muitas declarações para os pais que saíram do trabalho para estarem presentes na escola e viver um momento único. O blog³ que criei para registro do projeto na época ainda existe. Costuma trabalhar 10 a 12 horas diárias, algumas horas extras em casa para atualizar o blog. Hoje, vejo que fazia isso porque entendia como a leitura foi importante para mim. Era uma forma de retribuir o acesso que tive a ela. Segundo Candido (2004), “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. Minha leitura a partir daquele momento passa a ter um porquê. E vai além, porque como professor, queria que os aprendizes tivessem

³ <https://emjoaoseverinodivinopolis.wordpress.com/>

acesso à leitura ainda mais do que tive. Desde que comecei minha carreira como professor, o meu olhar para a leitura mudou muito. A minha leitura passou ser direcionada, passou a ter um alvo, os aprendizes, a escola. Candido (2004, p. 172) constata que não há povo, e não há homem que possa viver sem a literatura, e ao considerar a literatura como direito de todo cidadão levanta o questionamento: “será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven?”. Falamos aqui também da não neutralidade do professor na sua prática e sobre isso, Freire (1989, p. 16), argumenta que “o que temos de fazer, então, enquanto educadoras ou educadores, é aclarar, assumindo a nossa opção, que é política, e sermos coerentes com ela, na prática”.

Nos últimos anos, um novo cenário é apresentado, a constante e acelerada transformação a que o mundo passa provoca mudanças significativas no perfil dos novos aprendizes. Agora conectados, por meio do aparelho celular ao mundo virtual, um novo jeito de ler é apresentado, bem diferente da forma como líamos desde muitos anos. Na tela dos aparelhos eletrônicos, os recursos vão muito além das letras, das palavras e das imagens estáticas. E foi a minha percepção de toda essa transformação que me levou à busca de novos horizontes. A forma de ler mudou. O que era linear, passou a ser multimodal. Souza (2016, p. 19) salienta que “esse novo cenário apresentado demanda que os estudantes e professores desenvolvam seus níveis de multiletramentos.

Tenho um fascínio pelos recursos apresentados pelas tecnologias digitais, não nego. A tela, seja no tablet, computador, laptop e celular proporcionam modos de leitura bem diferentes, complexos às vezes, mas ao mesmo tempo mais completos. A exploração dos modos de representação, visual, linguístico, sonoro, gestual e espacial se tornou possível e a convivência com esses modos e recursos advindos deles passaram a fazer parte do nosso cotidiano. E faz parte do papel do professor não negar o seu dever de conhecer e de se apropriar desse conhecimento para mediar a aprendizagem nesse novo contexto.

A busca constante por novidades me movia. E moveu literalmente, do interior para a capital. Logo depois, a mudança para Belo Horizonte me fez mergulhar em águas mais profundas, a imersão nos cursos de formação ofertados pela UFMG - Educonle (Educação Continuada de Professores de Língua Estrangeira) em 2012 e Concol (Continuação Colaborativa) desde 2013 - e logo em seguida o ingresso no Mestrado. Os dois cursos de formação continuada ofertados pela UFMG me conduziram a novas leituras, leituras que abriram novos horizontes, dentre eles, o Mestrado em Estudo de Linguagens.

As parcerias e troca de experiências vivenciadas na formação continuada ofertada pela UFMG a professores de LI, provocaram mudanças significativas e novas formas de ver e ler o mundo. De acordo com Pinheiro (2018, p.57), “É muito importante que o professor leia o livro antes de apresentá-lo à turma. E o leia de forma sensível, para vivenciar o encanto de certas imagens, comparações”. Uma das experiências de leitura literária mais recente que tive, foi a leitura da peça *Silence* de Harold Pinter. Foi uma leitura vivenciada com a mediação do professor-pesquisador Jackson Vitória no ConCol em 2019. Experimentei ler o livro, interpretar os personagens, entendê-los, digeri-los e expressar por meio da expressão corporal o que li. Foi uma leitura incomum, porém, a mais completa que fiz de um livro. Foi uma leitura que mexeu comigo, com minha forma de ver o “meu” mundo, ao levar-me a refletir sobre meus próprios silêncios. O mergulho nos meus silêncios, fez-me refletir sobre partes que tive a sensação de ter “pulado” durante a vida, por não ter sabido como lidar com elas.

Após a proposta de leitura de *Silence* com esse mesmo professor, surgiu outra proposta: a possibilidade de um projeto de leitura com meus educandos. Ensinar e aprender é o que se espera como resultados da interação entre os pares, seja ele professor/professor, professor/aluno ou aluno/aluno e isso não é diferente nos cursos de formação dos quais participo na UFMG e nem nas salas de aula em que leciono. Para Freire (1989, p. 17), “só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de ser educado pelos educandos”. A aprendizagem acontece por meio da interação de forma colaborativa, solidária.

O uso de recursos tecnológicos caminhava a passos lentos quando o assunto era educação, isso, até o surgimento da pandemia. Com o surgimento da pandemia, a necessidade do uso desses recursos fez com que educadores se atrevessem a experienciar o uso deles para o ensino/aprendizagem. Muitos desafios surgiram em meio à pressão quanto ao uso dos recursos para o ensino remoto. Para Menezes (2020, p. 22) “Sei que muitos professores estão inseguros com suas habilidades com a tecnologia digital. Afinal, tiveram que fazer uma transição abrupta para essa nova forma de ensinar. Errar é uma forma de aprender. Tente, erre, erre de novo até acertar e aprender.” A grande maioria dos professores que até então não tinham tanta intimidade com os aparatos tecnológicos quanto tinham seus educandos, viram-se desafiados a usá-los de forma imediata e efetiva para o ensino. De acordo com Gruber e Bauer (2020, p.175), “Due to the rapid spread of COVID-19, experienced in-person foreign language tutors had to shift to fully online foreign language instruction and thus needed to develop new skills in terms of

technology and pedagogy”.⁴ Estudos mostram que muitos professores possuem essa dificuldade, pois não são considerados “nativos digitais”. Entende-se por nativos digitais aqueles que “estão imersos na tecnologia e usam ferramentas digitais sem pensar em como elas funcionam. Na tecnologia digital é algo natural para eles – tanto para aqueles com acesso às mais recentes mídias digitais, quanto para aqueles que são “excluídos” do universo digital” (FRANCO, 2013, p. 20).

No final de junho de 2020, voltei de uma licença sem vencimento na Rede Municipal de Divinópolis. Começamos a trabalhar via *WhatsApp*. Porém, percebi que os alunos ficavam perdidos em meio a tantas mensagens e atividades enviadas por professores de todas as disciplinas. As memórias dos aparelhos celulares ficavam cheias rapidamente e eles eram obrigados a apagar as mensagens. O primeiro caminho que encontrei foi mudar minhas atividades para o aplicativo *Google Forms*. No caso de alunos que não conseguiam acesso à atividade pelo aplicativo, enviava a atividade em PDF. Percebendo que o uso do *Google Forms* foi efetivo, em conversa com a Coordenação Pedagógica, propus o uso do aplicativo *Google Meet* para o ensino remoto. Comecei a usá-lo em agosto e a adesão dos alunos que já estavam participando, fazendo as atividades propostas pelo *WhatsApp*, foi pequena inicialmente, mas foi aumentando gradativamente.

No primeiro semestre de 2020, em pleno período de pandemia, os encontros de formação ofertados pela UFMG retornaram e num deles comentei que seria interessante fazermos planejamentos colaborativos de aulas. Poucos dias depois, o professor Jackson Vitória propôs uma atividade colaborativa com minhas turmas. A princípio, discutimos e pensamos em trabalhar a leitura de contos, mas, ao final, acabamos optando pela poesia. A poesia em LI lida em voz alta. Trabalhar com poesia seria muito mais desafiador para mim, visto que a poesia não foi o gênero literário que mais me atraiu a atenção em minha trajetória que antecedeu a graduação e nem posterior a ela.

Posto o desafio, discutimos a proposta e, como tenho facilidade quanto ao uso de recursos tecnológicos, decidimos montar o plano do projeto de forma colaborativa pelo *Google Docs* e as atividades para os alunos pelo *Google Forms*. Dessa forma, os aprendizes poderiam ter acesso aos arquivos quando quisessem de forma assíncrona. Decidimos por um Sarau em Língua Inglesa a ser apresentado pelo aplicativo *Google Meet*. Duas poetisas foram escolhidas,

⁴ “Devido à rápida disseminação do COVID-19, tutores de língua estrangeira experientes tiveram que mudar para o ensino de língua estrangeira totalmente online e, portanto, precisaram desenvolver novas habilidades em termos de tecnologia e pedagogia” (Tradução nossa).

a estadunidense Maya Angelou e a canadense Rosana Deerchild, ambas ativistas em causas sociais. Segundo Silva e Bicalho (2018, p. 246), “O apagamento identitário de várias etnias indígenas se deu concomitantemente ao processo de enaltecimento da cultura europeia, a partir de discursos elaborados e divulgados estrategicamente, tanto no cenário nacional em construção quanto em cenários internacionais”. Assim, abordamos dois temas importantes, amparados pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena. Criamos um roteiro para a plataforma do aplicativo *Google Forms* e um roteiro a ser seguido para o planejamento das aulas. Dentro do roteiro do *Google Forms*, inserimos textos e gravações que decidimos fazer usando minha imagem e/ou voz por levarmos em conta a necessidade do contato professor/aluno nesse tempo de ensino remoto. Nesses vídeos, colocamos informações que eles precisariam como a definição de poema, características do poema e breve biografia das poetisas. Colocamos ainda, vídeos das autoras lendo suas próprias poesias para que eles tivessem acesso a língua inglesa falada por nativos e facilitasse para o treinamento da pronúncia. Quando não encontramos o poema na voz das autoras, fiz gravações de vídeo dos poemas com minha voz e a imagem com o texto projetado no plano de fundo. E por fim, colocamos algumas perguntas para que eles respondessem, assim, registramos a impressão deles quanto à participação no projeto. Os aprendizes foram orientados a trabalharem em duplas, porém, em alguns casos especiais foi permitida a formação de trios. Cada dupla deveria escolher um poema de cada uma das autoras sugeridas e treiná-lo para o Sarau. O plano apresentado pelo *Google Forms*, ferramenta que permite o aprendizado de forma assíncrona, permitia aos aprendizes o acesso remoto para lerem os textos, ouvirem os áudios ou assistirem os vídeos quantas vezes quisessem ou fossem necessárias.

Como aponta Alves (2008, p. 25), “Diferentes e repetidas leituras orais em sala de aula podem ajudar o leitor a encontrar, além do tom adequado, o andamento mais preciso que poderá detonar a percepção do “sentimento” que o poema comunica”. As aulas foram ministradas de forma síncrona pelo *Google Meet*. O treinamento da leitura das poesias, mediados por mim, também foi feito de forma síncrona. Durante a aula, pude acompanhar a leitura das duplas e enquanto ouvia a leitura de algumas, outras treinavam em salas virtuais que criei para que pudessem treinar. O trabalho em dupla usando recursos tecnológicos digitais corrobora com a ideia de que o incentivo à interação entre os pares leva a um uso mais efetivo desses recursos devido à colaboração que acontecerá de forma natural entre eles. Nesse contexto, Souza (2016), argumenta que:

atento às possibilidades oferecidas pelas mídias digitais, à busca constante de conhecimento sobre elas, e ao interesse do aprendiz, o professor-mediador pode encorajar os estudantes a fazerem uso das tecnologias digitais para a aprendizagem da língua estrangeira e ainda promover a aprendizagem por meio do trabalho colaborativo (SOUZA, 2016, p.19)

Os aprendizes foram motivados ainda a gravarem áudio dos poemas escolhidos por eles e enviarem para o professor pelo *WhatsApp*. Foi sugerido também que eles usassem sites, aplicativos e dicionários online para treinarem a leitura dos poemas em casa. Para a apresentação do Sarau, fiz um convite pelo aplicativo Canva e enviei em todos os grupos de *WhatsApp* da escola e para os professores do Concol. O Sarau foi apresentado de forma síncrona pela plataforma do aplicativo *Google Meet* e teve a participação especial do professor, ator e mediador literário, Jackson Vitória, por meio de uma apresentação artística, do professor estadunidense Thomas Griggs e da coordenadora do ConCol professora Maralice Neves. Tivemos a presença de representantes da escola, responsáveis pelos discentes, professores do Concol e seus respectivos discentes, totalizando a presença de setenta pessoas. O sarau, realizado em 23 de novembro de 2020, constou nas apresentações das leituras dos discentes e uma roda de conversa sobre a experiência entre os participantes e convidados com duração de duas horas.

O fomento à poesia de língua inglesa na escola pública: o que dizem os discentes?

Sabemos que a poesia oferece um vasto campo a ser explorado e cremos que o trabalho com o texto literário, se bem orientado, pode responder às expectativas de estudantes e professores; abrindo portas para a viagem imaginária, estimulando o intelecto a deixar um registro da própria visão de mundo, regozijando a alma com a fruição estética, incitando os olhos a descobrirem as verdadeiras coisas de valor (FIGLILOLO, 2016, p. 141).

A poesia é o lugar de todos os lugares, sentimentos, emoções, e outras leituras possíveis do mundo. Aos poucos, temos observado a presença crescente da poesia na escola, no ensino da Língua Materna e de Línguas Adicionais. Percebemos isso nas programações de comunicações orais em eventos acadêmicos por meio de relatos de experiência realizados em

diferentes espaços de ensino no Brasil. A poesia traduz em palavras e imagens o mundo de subjetividade, o modo singular como cada pessoa é atravessada pelos acontecimentos da vida, bem como é o lugar de criação e revelação dos detalhes despercebidos do cotidiano. A poesia é o lugar de inventividade, provocação e registro da memória coletiva e pessoal. Para Martínez Cantón (2008, p. 103), “Ligada a esta idea está también la de fomentar el valor emocional y el placer estético que puede proporcionarnos una lectura poética, com los mismos fines, hacer del estudiante um lector autónomo y motivado”⁵ Os espaços de ensino precisam continuar fomentando espaços de circulação da poesia de modo que este prazer estético seja explorado na experiência de fruição poética proporcionado pelo encontro com a leitura.

A partir das dez etapas de mediação citadas na introdução do presente trabalho, apresentamos as percepções dos discentes registradas no *Google Forms* e durante o Pré-Sarau. Seleccionamos quatro relatos referentes às turmas do Ensino Fundamental para análise dos efeitos do trabalho com as poesias. Vejamos primeiro o relato de experiência dos discentes no primeiro contato com os poemas, “Achei interessante! Foi uma novidade, pois não era acostumado a ver esse tipo de obra literária”. Assim, depreendemos, neste recorte discursivo o caráter de novidade e interesse provocado pelo contato com um novo gênero. No segundo enunciado “foi incrível poder conhecer o seu trabalho como poetisa e saber que ela dedicou a sua vida à luta pelos direitos humanos do povo negro”, chama atenção a visada crítica ressaltada pelo discente ao destacar o papel político e humanizador da escrita poética propagada pela autora. Depreendemos, também, no terceiro recorte, “Poema estrangeiro é algo que nunca tive contato”, outro aspecto importante que precisa ser destacado, ou seja, o acesso à poesia em língua adicional como um direito no processo de formação na escola. O quarto enunciado “Achei muito legal. Tanto pelos poemas dela serem complexos, quanto pelo fato de ela ser uma autora indígena”. É possível perceber dois pontos de implicação importantes nesse discurso, o primeiro é a respeito de como o desafio de aprendizado é acolhido como algo a ser alcançado, e o segundo revela como nossos alunos desejam conhecer mais textos literários de autoria indígena.

Desse modo, a experiência de criação de Saraus na modalidade presencial e/ou online tem a possibilidade de ganhar outras dimensões, a saber: i) maior confiança para ler em voz alta; ii) desenvolver o trabalho colaborativo e iii) proporcionar sentido e prazer na leitura em

⁵ “Associada a esta ideia está também a de fomentar o valor emocional e o prazer estético que uma leitura poética pode nos proporcionar, para os mesmos fins, tornando o aluno um leitor autónomo e motivado” (Tradução nossa).

língua inglesa. A exemplo disso, buscamos três depoimentos compartilhados na roda de conversa no Pré-Sarau que demarcam essas três dimensões. Temos no primeiro recorte, “Eu queria destacar uma dificuldade que talvez pode ser até a dificuldade de outras pessoas também que é também uma das minhas maiores. Eu sei que quando leio para outras pessoas, principalmente para outras pessoas, eu tenho que passar a emoção que o texto está apresentando”. A dificuldade de transmitir emoção durante a leitura é um ponto que pode ser trabalhado com o uso de técnicas vocais e corporais simples que podem trazer maior confiança durante a leitura em voz alta. Observamos, pois, no segundo recorte, efeitos causados pelo incentivo ao trabalho colaborativo, “Quando a gente estava ali treinando, a gente até fazia assim (risos), ficava até engraçado, a nossa entonação porque a agente colocava muita, principalmente esse poema da Maya Angelou”. Nesse recorte, mostra-se o quanto o contato com a poesia e a construção de um trabalho conjunto transforma a leitura em língua inglesa em algo vivo, presente e capaz de tocar o outro. Nesse mesmo gesto de interpretação, o último recorte selecionado “Porque eu gostei muito desse poema *Just Do Right* (Maya Angelou), porque ele é uma coisa tipo assim, muito motivadora. *Just Do Right*, só porque é certo, faça o certo, mesmo que não seja vantajoso. Eu achei muito bonito o poema, acho que foi por isso que me envolvi muito”. A discente enfatiza o sentido atribuído à mensagem central do poema em um movimento de elaboração do que seria uma atitude ética e empática na relação com outro, assim revelando o modo como vê o mundo. Também percebemos o prazer dos discentes durante a leitura, esse exemplo aparece quando é mencionado “me envolvi muito”. Todos os discursos indicados revelam a potência do trabalho com a poesia na escola, tendo a mediação como base para o desenvolvimento da leitura. A experiência reforça o quanto é possível gerir esses espaços de ensino-aprendizagem de uma língua adicional na Rede Pública de ensino no Brasil.

Considerações finais

Desse modo, o sarau poético ofertado por videoconferência online com a presença da comunidade escolar pode criar um espaço de circulação da subjetividade e incentivo literário. A poesia oferece ao leitor uma experiência estética, novas formas de vivenciar o mundo e uma entrada na leitura literária integral por meio de textos escritos em língua inglesa. A realização de saraus por meio de recursos tecnológicos poderá ser incorporada no cotidiano escolar no pós-pandemia para o fomento da leitura em língua inglesa. Eis o essencial deste processo: fazer brotar o interesse pela leitura fomentando redes de saberes; construir laços afetivos com os

discentes criando conexões entre os sujeitos que habitam a escola; oferecer alento e presença em meio a um cenário de distanciamento social e incertezas quanto ao futuro da escola.

Referências

ALVES, J. H. P. *Caminhos da abordagem do poema em sala de aula*. v.10., n.1. João Pessoa: Graphos, p. 19- 31, 2008.

CANDIDO, A. *O direito à literatura*. In: Vários Escritos. 4ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

DEERCHILD, R. *Calling Down the Sky (Canadian Aboriginal Voices)*. 2016.

FRANCO, C. P. *Autonomia na aprendizagem de inglês: um estudo de caso com nativos digitais sob as lentes do caos e da complexidade*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

FIGLILOLO, G. *Ensino de Línguas Estrangeiras: a poesia como recurso didático*. v.2, n.1, Araraquara: EntreLínguas, p. 125- 142. 2016.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GRUBER, A.; BAUER, E. *Fostering Interaction in Synchronouns Online Class Sessions with Foreign Language Learners*. In: FERDIG, P. E.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. (orgs.). *Teaching, Technology, and Teacher Education During the covid-19 Pandemic: stories from the field*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACC). Disponível em: <http://www.learn-teclib.org/p/216903/>. Data de acesso: 10/nov/2020.

MARTÍNEZ CANTÓN, C. I. *La enseñanza de los contenidos culturales a través de la poesía*. 2008. 112f. Disertación (Máster em Enseñanza de Español como Lengua Extranjera). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2008.

MENEZES, V. *Ensino Pandêmico: uma reflexão ou dica por dia*. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

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

SILVA, K. T da.; BICALHO, P. S. S. *Uma abordagem decolonial da história e da cultura indígena: entre silenciamentos e protagonismos*. *Crítica Cultural- Critic*, Palhoça, SC, v. 13, n. 2, p. 245-254, 2018.

SOUZA, H.A.T. *Uso de propiciamentos e o desenvolvimento de multiletramentos no processo de produção oral em Língua Inglesa na plataforma do WhatsApp*. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Dissertação de mestrado). Belo Horizonte, 2016.