



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS/SC**



ADILSON OLIVEIRA ALMEIDA

**LEITURA DE POESIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM CAMINHO RUMO AO LETRAMENTO LÍRICO**

São Cristóvão/SE
2018

ADILSON OLIVEIRA ALMEIDA

**LEITURA DE POESIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CAMINHO
RUMO AO LETRAMENTO LÍRICO**

Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras/Profletras, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual – diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Alexandre de Melo Andrade

São Cristóvão/SE
2018

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A447l Almeida, Adilson Oliveira
Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental: um caminho rumo ao letramento lírico / Adilson Oliveira Almeida ; orientador Alexandre de Melo Andrade.– São Cristóvão, SE, 2018. 91 f.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2018.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Poesia lírica. 3. Letramento. 4. Incentivo à leitura. I. Andrade, Alexandre de Melo, orient. II. Título.

CDU 808



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS/SC



ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA PELO ALUNO ADILSON OLIVEIRA ALMEIDA PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – PROFLETRAS. Aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezoito, às catorze horas, no Auditório de Geografia da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado do estudante **Adilson Oliveira Almeida**, composta pelos professores doutores: **Alexandre de Melo Andrade** (Presidente da Banca), **Alberto Roiphe Bruno** (membro interno) e **Milca Tscherne** (membro externo à instituição) para examinar o trabalho apresentado sob o título **Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental: um caminho rumo ao letramento lírico**. O orientador, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão, passou a palavra ao candidato, informando que o mesmo dispunha de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição do mestrando, o Presidente passou a palavra aos membros da Comissão Julgadora, informando que cada examinador dispunha de 30 minutos para arguição. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho, considerando o estudante **“Mestre Profissional em Letras”**. Para constar, eu, **Isabel Cristina Michelin de Azevedo** (coordenadora), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos **Membros da Comissão Julgadora**. Cidade Universitária “Prof. José Aloísio de Campos”, 31 de agosto de 2018.

- (X) APROVADO
() APROVADO COM RESTRIÇÃO
() REPROVADO

Parecer:

O trabalho cumpre as exigências do Profletras com relevância para a área de Letras e Educação no que se refere ao ensino e à aprendizagem da poesia no 9º ano do ensino fundamental.


ALEXANDRE DE MELO ANDRADE
PRESIDENTE


ALBERTO ROIPHE BRUNO
EXAMINADOR INTERNO


MILCA TSCHERNE
EXAMINADORA EXTERNA


ISABEL CRISTINA MICHELIN DE AZEVEDO
COORDENADORA DO PROFLETRAS/SC



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS/SC



LEITURA DE POESIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM CAMINHO RUMO AO LETRAMENTO LÍRICO

Relatório de Pesquisa defendido por Adilson Oliveira Almeida e aprovado em 31 de agosto de 2018, pela Banca Examinadora, constituída dos seguintes membros:

Prof. Dr. Alexandre de Melo Andrade/UFS
(Orientador)

Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno/UFS
(Membro interno)

Profa. Dra. Milca Tscherne/UNESA-RJ
(Membro externo)

DEDICATÓRIA

A minha esposa, Maria José (Zezinha), e aos meus filhos Gustavo Moroni, Willian Douglas e John Andrew, pessoas que enriquecem minha existência.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grato ao meu Pai Celestial, por ter-me concedido a oportunidade de nascer nesta Terra e aqui buscar forças para enfrentar e sobrepujar os desafios, aprender com minhas experiências, crescer em conhecimento secular e espiritual e assim tornar-me digno de alcançar o maior dom da vida, que é um dia poder estar na presença do Criador.

Grato sou também aos meus pais terrenos, Eraldo e Luzinete, por confiarem em meu potencial e por terem me concedido uma boa educação, não somente a da escola formal, mas também a de bons princípios morais e éticos.

Agradeço a minha esposa, Maria José (Zezinha), por estar sempre ao meu lado e por ajudar a me tornar um ser humano melhor. Sou-lhe grato por sua lealdade, confiança, apoio moral, paciência e, sobretudo, por sua compreensão nos momentos de minhas ausências.

Expresso minha gratidão também aos meus filhos Gustavo Moroni, Willian Douglas e John Andrew, por me ensinarem a ver a vida com outros olhos; por me darem a honra de educá-los para a vida e por serem pessoas dignas de admiração e respeito.

Dirijo meus sinceros agradecimentos também ao Professor Doutor Alexandre de Melo Andrade, por sua excelente orientação, sugestões de leituras, disposição em ajudar-me no aprimoramento deste trabalho e pesquisa, por sua simplicidade, acessibilidade e competência. Reconheço sua contribuição em minha formação acadêmica e literária, sobretudo pelos conhecimentos a mim proporcionados por meio das aulas da disciplina Leitura do texto literário.

Ao amigo professor Reginaldo de Jesus, por ter sido a pessoa que primeiro mostrou interesse em meu ingresso no mestrado, alertando-me para a inscrição no Exame Nacional de Acesso ao Profletras, em 2013. Nunca esquecerei essa grande bênção. Muito obrigado por sua contribuição e apoio, inclusive na aquisição de livros para minhas leituras ao longo do curso.

Meus votos de agradecimentos também se estendem à grande amiga Jussileide Ramos Bonfim por, dentre seus diversos préstimos ao longo de nossa amizade, dedicar seu precioso tempo na paginação e formatação deste relatório de pesquisa.

Agradeço aos meus alunos da turma do 9º A, da Escola Estadual José de Alencar Cardoso, por terem contribuído com esta pesquisa intervencionista, interagindo comigo nos momentos de leituras do *corpus* explorado neste trabalho e pela maravilhosa oportunidade de aprender com eles.

Enfim, agradeço a todos os amigos e às pessoas que, de uma forma ou de outra, demonstraram apoio nesta especial etapa de minha vida e me ajudaram no alcance desta grande realização acadêmica.

A poesia há muito que não consegue integrar-se,
feliz, nos discursos correntes da sociedade. [...]
A poesia moderna foi compelida à estranheza e
ao silêncio. Pior, foi condenada a tirar só de si
a substância vital. *Ó indigência extrema,*
canto ao avesso, metalinguagem! [...]
A poesia, reprimida, enxotada, avulsa de qualquer
contexto, fecha-se em um autismo altivo;
e só pensa em si, e fala dos seus códigos
mais secretos e expõe a nu o esqueleto a que a
reduziram; enlouquecida, faz de Narciso o último deus.

(BOSI, Alfredo. Poesia resistência.
In: *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977, p. 142.)

LEITURA DE POESIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CAMINHO RUMO AO LETRAMENTO LÍRICO

RESUMO

A poesia e a literatura como um todo têm sido marginalizadas e desprestigiadas nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental. Entretanto, a leitura de poesia e o letramento lírico são essenciais para que o estudante desse nível da educação básica aplique e faça bom uso de seus conhecimentos nos vários contextos sociais. Além disso, o trabalho com o gênero poema e/ou com outros textos que retomem a linguagem poética é bastante enriquecedor para o aluno, uma vez que, com esses gêneros textuais na sala de aula e na escola, permite-se ao estudante alcançar um substancial nível de humanização, sensibilização e reflexão sobre a cultura e legado de um povo, e sua própria história no mundo. O objetivo precípua desta iniciativa foi instrumentalizar os alunos para o letramento lírico, através da leitura de poemas e textos de linguagem poética. A intervenção pedagógica que deu origem a este relatório acadêmico foi realizada na Turma A do 9º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual José de Alencar Cardoso, localizada em Aracaju/SE. Para tanto, foram aplicados questionários, antes e durante as atividades com o *corpus*, cuja finalidade foi buscar conhecer o que os alunos sabiam ou não sabiam e/ou o que aprenderam acerca de poema e poesia. As atividades didáticas deram-se de forma dinâmica, com leituras silenciosa, oral, expressiva, analítica e interpretativa. O *corpus* utilizado nesta pesquisa constituiu-se de duas crônicas e três poemas. Como aporte teórico, fundamentamo-nos em Rildo Cosson (2014); Neusa Sorrenti (2013), Octavio Paz (2012); Tzvetan Todorov (2009); Antonie Compagnon (2010 e 2012); Egon Rangel (2003); Antonio Candido (1987); Regina Zilberman (2009), Hélder Pinheiro (2007); Fernando Paixão (1983); Massaud Moisés (2007); Emil Staiger (1977), dentre outros autores.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura na escola. Leitura de poesia. Letramento lírico. Texto poético.

ABSTRACT

Poetry and literature as a whole have been marginalized and discredited in Portuguese language classes in elementary school. Reading poetry and lyrical literacy are essential for students at this level of basic education to apply and make good use of their knowledge in various social contexts. In addition, working with the poem genre and / or other texts that retake poetic language is very enriching for the student, since with these textual genres in the classroom and at school the student is allowed to reach a substantial level of humanization, awareness and reflection on the culture and legacy of a people, and their own history in the world. The main objective of this initiative was to equip students for lyric literacy by reading poems and poetic language texts. The pedagogical intervention that gave rise to this academic report was held in Class A of the 9th year of elementary school, at the José de Alencar Cardoso State School, located in Aracaju / SE. For this purpose, questionnaires were applied before and during the activities with the corpus, whose purpose was to seek to know what the students knew or did not know and / or what they learned about poetry and poetry. The didactic activities were given dynamically, with silent, oral, expressive, analytical and interpretive readings. The corpus used in this research consisted of two chronicles and three poems. As a theoretical contribution, we are based on Rildo Cosson (2014); Neusa Sorrenti (2013), Octavio Paz (2012); Tzvetan Todorov (2009); Antonie Compagnon (2010 and 2012); Egon Rangel (2003); Antonio Candido (1987); Regina Zilberman (2009), Hélder Pinheiro (2007); Fernando Paixão (1983); Massaud Moisés (2007); Emil Staiger (1977), among other authors.

KEYWORDS: Literature in the school. Reading of poetry. Lyric literacy. Poetic text.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 LETRAMENTO LÍRICO.....	17
1.1 Necessidade da poesia nas práticas de letramento literário	18
2 APLICAÇÃO E RESULTADOS	33
2.1 Aspectos preliminares	33
2.1.1 Análise das respostas do questionário de sondagem.....	35
2.1.2 Breve abordagem sobre o trabalho didático com o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira	39
2.1.3 Sondagens e Sequências didáticas: justificativas, objetivos e questões de textos....	41
2.2 Aplicação da primeira parte do <i>corpus</i> : os três textos motivadores	55
2.3 Aplicação da segunda parte do <i>corpus</i> : os três poemas.....	65
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS	89

INTRODUÇÃO

As pesquisas atuais referentes ao ensino-aprendizagem de língua materna – o qual seja capaz de tornar o estudante proficiente nos vários usos linguísticos na sociedade atual – esclarecem e ratificam a necessidade da utilização da maior diversidade possível de gêneros textuais na escola e na sala de aula, a fim de que os discentes entendam e reconheçam, de forma significativa, a função social da escrita. Além disso, a leitura e o estudo de vários gêneros de texto permitem ao educando aprimorar conhecimentos e lhe possibilitam a condição de cidadão crítico e reflexivo, capaz de entender e compreender o mundo que o cerca, a sociedade como um todo e a sua própria história.

Todavia, para tornar-se proficiente em leitura, o aluno precisa alcançar um considerável nível de letramento, que consiste na capacidade de apropriar-se da leitura e da escrita em seus vários usos sociais. Não lhe basta apenas ler e entender o que decodifica, mas também ter a competência cognitiva e intelectual de refletir sobre os contextos de leitura, construir sentidos e aplicar essas habilidades nas diversas situações do cotidiano. Esta proficiência é exigida para ler qualquer texto de nível mais complexo, e mais ainda para a leitura de produções científicas, técnicas, filosóficas, literárias, especialmente a poesia, visto que, em textos da esfera literária, as palavras encontram-se em outro sentido, que não o denotativo e habitual.

O gênero poema apresenta em seu teor uma vasta gama de plurissignificação, imagens, figuras de linguagem, efeitos de sentidos – que possibilitam e fomentam a capacidade de abstração do leitor –, jogos de palavras e expressões, numa forma de linguagem geralmente subversiva no tocante à precisão da gramática normativa da língua, em um texto muitas vezes constituído de frases na ordem indireta, o que aguça o sistema cognitivo do educando, seja este uma criança, adolescente, jovem ou mesmo um adulto. Sendo assim, procuramos implementar uma prática pedagógica sistematizada com a poesia em sala de aula, visando despertar no educando o gosto da leitura desse gênero e contribuir para sua formação geral e cultural.

A leitura, não só de poemas, de textos de linguagem poética, ou da esfera literária como um todo, mas também de muitos outros gêneros textuais, é uma questão a ser discutida e analisada com muita seriedade e responsabilidade, pois na educação brasileira, quase sempre, não é dada à leitura a devida atenção, nem ela é vista como uma modalidade de estudo da língua essencial ao desenvolvimento cognitivo; também não é considerada um requisito importantíssimo para o aproveitamento didático dos estudantes nos demais componentes

curriculares. Os graves problemas oriundos de uma leitura deficitária são revelados através dos resultados do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) dos últimos anos, inclusive no de 2015, constatados na Prova Brasil, que é aplicada, em todo o país, a cada dois anos, no 5º e no 9º anos do ensino fundamental. A Prova Brasil avalia a proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, interessando-nos, neste caso específico, o rendimento em LP, o qual é verificado, nas provas, através de leitura e interpretação de textos dos mais variados gêneros.

Em nível nacional, de acordo com os resultados apresentados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), através do Instituto de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, publicados em 2015, do ano 1999 até 2007 houve uma relativa estabilidade nas médias de proficiência em Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental. A partir de 2007 até o ano de 2015, houve uma sensível melhora nas médias de proficiência de leitura e interpretação de textos, o que demonstra ser ainda um problema sério a ser solucionado na educação brasileira, visto que a competência em leitura é essencial para o aproveitamento e desenvolvimento do aluno na disciplina Língua Portuguesa e em todos os outros componentes curriculares que compõem a arquitetura curricular das escolas.

No âmbito do Estado de Sergipe, os níveis de desempenho que tiveram um maior percentual foram os de número 2, com 20.44%, e o de número 3, com 17.60%. Em se tratando do aproveitamento dos 44 alunos (67,69%) do 9º ano da Escola Estadual José de Alencar Cardoso que responderam à prova, os níveis em que eles obtiveram maiores desempenhos foram os de número 1 e 3, com 25,59% e 24,41, respectivamente. Os níveis vão de 0 a 9, os quais medem, na prova de LP, a capacidade de compreensão e inteligência de diversos textos. A média de proficiência em LP na Escola Estadual Alencar Cardoso foi de 233,56. A nota média final do Ideb dessa unidade escolar, em 2015, foi de 2,8 e em seguida rebaixada para 2,4.

Na produção e implementação deste trabalho acadêmico-pedagógico buscamos entender por que se dá a ausência, marginalização e/ou desprestígio da poesia na sala de aula da educação básica, sobretudo no ensino fundamental. Pensamos que um dos entraves que impossibilitam o trabalho com a poesia na sala de aula é o fato de que os graduandos e futuros professores desse nível da educação, em sua formação profissional universitária no curso de Letras, não são motivados para a leitura e experiência com a poesia. Um outro motivo é que nas salas de aula, os textos poéticos, e os literários de maneira geral, muitas vezes, são usados como pretextos para exploração de questões gramaticais; e nos primeiros anos de escolarização, geralmente, são aplicados com o objetivo de se tirar ensinamentos morais, cívicos e de higiene.

Em séries mais avançadas da educação básica, os textos literários e poéticos são empregados para fomentar discussões sobre estilos de época, características das escolas literárias, historiografia das obras e os contextos social, político e econômico em que essas obras foram produzidas. Desta forma, os docentes reproduzem uma prática pedagógica que lhes é colocada como a adequada e ideal para seus alunos na educação básica.

Há, também, uma forte tendência de os docentes, estudantes e outros leitores alegarem que a poesia é algo sem importância, desnecessária; que ela não tem aplicabilidade prática na vida cotidiana, uma vez que não somos educados para as emoções, sensibilidade, nem para apreciar e ler as manifestações artísticas; e por esta razão, quase sempre, são priorizados os textos em prosa, jornalísticos, informativos e publicitários, pelo fato de os docentes os verem como mais fáceis de entender e mais utilitários. Outra desculpa e justificativa para não se aplicar o poema em sala de aula é a falta de tempo, uma vez que são priorizados os conteúdos gramaticais, visando se cumprir um programa de ensino voltado para os exames oficiais na área da Educação, vestibulares e para o ingresso do aluno no excludente mercado de trabalho.

Ademais, podemos afirmar que somos frutos de uma visão de mundo calcada no cientificismo, no empirismo, na aplicação direta do conhecimento, o que resulta num público discente que deseja saber o porquê de se aprender isso ou aquilo. O aluno tende a descartar o conteúdo que, a seus olhos, não tem explicação lógica, racional e aplicabilidade, e não compreende que as artes em geral lhes possibilitam uma visão estética importante para sua emancipação enquanto sujeito. Isso se torna ainda mais difícil quando o próprio professor não compreende tal questão. Entendemos, pois, que o poema ou textos de linguagem poética devem ocupar um lugar especial no rol de gêneros textuais a serem trabalhados na sala de aula, tendo em vista as possibilidades que esses recursos têm de ajudar os alunos a serem mais sensíveis às questões cotidianas e ampliarem sua leitura de mundo.

Como aportes teóricos para a fundamentação deste relatório de pesquisa, recorreremos, dentre outros, a Sorrenti (2013), que faz reflexões sobre a poesia e seu ensino, arrola comentários sobre o encantamento proporcionado pelo texto em verso e nos fornece dicas de atividades para o trabalho com o poema em sala de aula; Cosson, que em seu livro *Letramento literário – teoria e prática*, cuja segunda edição foi publicada em 2014, aborda a escolarização da literatura, nos dá subsídios para reformular, aprimorar e elevar o estímulo à leitura no ensino básico e apresenta duas propostas de sequência didática para se trabalhar o texto literário; Pinheiro (2007), que aborda, com base em suas próprias experiências, a vivência e o trabalho significativos com o poema na escola, trata de alguns aspectos da situação da poesia na escola

e da função social da arte poética; aponta algumas condições necessárias para se realizar um trabalho significativo na formação de leitores e apresenta sugestões de atividades didáticas com o poema na educação básica; Paixão (1983), que faz uma “breve e resumida introdução de algumas questões sobre a poesia”, a exemplo da “relação entre linguagem e sociedade, a função do ritmo e do tempo na poesia, a imagem poética, o poema como fonte de prazer [...]” (p. 9).

Alguns críticos e estudiosos da literatura também compõem o arcabouço teórico em torno da compreensão da lírica, a exemplo de Staiger (1977), que aborda as especificidades desse gênero, dando ênfase aos aspectos fonéticos e sonoros dos versos, rima, ritmo, musicalidade, repetição rítmica e vocabular, lógica interna, pensamento organizado de forma coordenada, autossuficiência em relação à norma gramatical etc.; Ramos (2011), que, em seu capítulo 5, intitulado “O Estrato Fônico”, ampara-nos teoricamente acerca da imagem acústica e onomatopeia, traduções do lírico, etimologia poética, metro e ritmo, modulações etc.; Compagnon (2012), que, dentre muitos outros ensinamentos, nos diz que a literatura, como fonte de inspiração, auxilia-nos “no desenvolvimento de nossa personalidade ou em ‘nossa educação sentimental’ [...]” (p. 59; aspas do autor); Cândido (1987), que nos ensina sobre o valor humanizador da literatura e como esta arte nos fala sobre nós mesmos; Otávio Paz (2012), no capítulo introdutório intitulado “Poesia e poema”, de sua obra *O arco e a lira*, nos faz refletir sobre a distinção entre os termos poema e poesia; e, finalmente, Todorov (2009), por discutir sobre o perigo a que a literatura está sujeita nos dias atuais; isto é, o risco de essa arte não ter mais poder algum “de participar da formação cultural do indivíduo, do cidadão” (p. 08).

O produto final desta pesquisa é um Caderno Pedagógico, que será destinado, primordialmente, aos professores de língua portuguesa, a fim de que estes possam aplicar e implementar as sugestões nele arroladas com seus alunos da educação básica, sobretudo os de turmas do 9º ano do ensino fundamental. Por meio de várias consultas à rede mundial de computadores, constatamos que este recurso didático é utilizado, de forma sistemática, por diversos segmentos, a exemplo de instituições educacionais, o qual enfoca várias temáticas, tanto na área das ciências exatas e da saúde, quanto na área das ciências humanas.

Caderno pedagógico, conforme Castro (2013), é um gênero marcado pelo viés instrucional ou prescritivo, cuja função é ensinar a fazer algo; e por esta razão apresenta indicações precisas relativas aos materiais necessários à sua efetivação, às etapas de realização e aos modos de proceder às ações, mesmo quando a orientação prescritiva parece estar subentendida ou mesmo diluída no intertexto. Alinhada a essa necessidade, nota-se que esse gênero apresenta uma composição objetiva, às vezes esquemática, na qual são empregados

verbos quase sempre no modo imperativo (para indicação do que fazer ou proposição de um convite) ou na forma infinitiva.

Dessa feita, optamos por essa ferramenta de ensino-aprendizagem por ela ser de fácil acesso e consulta, além de permitir uma maior abrangência de estratégias metodológicas e didáticas que propiciam aos consulentes – profissionais da educação que atuam com o ensino fundamental e lecionam o componente curricular língua portuguesa, assim como graduandos dos cursos de Letras e Pedagogia – uma maior e melhor obtenção e construção de conhecimento.

Quando pensamos na confecção e disponibilização do caderno pedagógico como produto deste mestrado, tínhamos em mente que seria de grande pertinência para o incentivo e alcance dos objetivos aqui propostos, visto que tal recurso didático é constituído de fontes, sugestões, dicas e técnicas adequadas ao processo de ensino-aprendizagem da leitura literária de poemas para alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Os recursos materiais empregados nas atividades didático-pedagógicas, apresentadas e propostas na mencionada ferramenta de ensino, são quatro sequências didáticas. A primeira SD, primeiro momento, é composta de duas aulas de 50 minutos cada e embasa-se no conto do escritor Carlos Drummond de Andrade, intitulado “A incapacidade de ser verdadeiro”. A segunda sequência, chamada de segundo momento, teve como material básico a letra musical “Era uma vez”, da compositora e intérprete Kell Smith, e a crônica de Rubem Braga, intitulada “O pavão”. Para esses textos motivadores também foi disponibilizado um tempo total de 100 minutos, distribuídos em duas aulas de 50 minutos.

Convém esclarecer que a escolha desses três gêneros textuais distintos deu-se pelo fato de julgarmos necessário mostrar ao aluno que a poesia não está presente somente no poema ou no texto em verso; que ela está em toda parte. Portanto, para que o estudante amplie sua visão acerca da arte poética, é mister que ele a identifique e reconheça em outros gêneros textuais, a exemplo do conto, da letra de música (que, por sinal, é um poema) e da crônica.

A terceira sequência didática é constituída de duas aulas, de 50 minutos cada, e fundamenta-se no poema “Quadras desafinadas”, do poeta e contista sergipano Jeová Santana. Para a quarta SD escolhemos o conhecido “Soneto de fidelidade”, de autoria de Vinicius de Moraes, a qual é composta também de duas aulas de igual tempo. Já a quinta sequência baseia-se no poema “Assovio”, da poetisa Cecília Meireles, para a qual também foram disponibilizadas duas aulas de 50 minutos.

As questões que fazem parte das atividades propostas nas SDs constantes do caderno pedagógico abordam aspectos do conteúdo dos textos lidos, dando ênfase à interpretação e compreensão da mensagem, forma, estrutura, musicalidade, linguagem, efeitos de sentido, imagens pensadas pelo eu lírico e alguns outros aspectos constituintes do texto em verso. Para tanto, procuramos sempre atrair e convidar o estudante para envolver-se e imergir nas leituras propostas, a fim de sensibilizá-los para o fato de que a poesia é importante para a formação do indivíduo.

Com a intervenção pedagógico-acadêmica aqui arrolada intentamos contribuir para o letramento lírico dos alunos, através da leitura de poemas e de textos que retomem a linguagem poética; procuramos possibilitar aos educandos ver a leitura do texto poético como uma das maneiras de aprimorar sua formação geral; buscamos também oportunizar aos discentes do 9º ano do estabelecimento de ensino em tela a leitura por fruição. Além disso, intentamos instrumentalizá-los para a leitura de poema e dar-lhes condições de ampliarem o nível de letramento lírico.

O presente trabalho estrutura-se em quatro partes. A primeira é a introdução, em que é feita uma rápida abordagem acerca da necessidade da utilização, na escola e na sala de aula do ensino fundamental, de textos dos vários gêneros, inclusive o literário; consta também de um breve comentário sobre as obras utilizadas como fontes de consulta para o embasamento teórico desta pesquisa; trata do produto final a ser apresentado e proposto aos docentes de língua portuguesa e faz uma pequena descrição acerca da estruturação do trabalho em tela; a segunda parte é a fundamentação teórica, aqui denominada “Letramento lírico”, a qual consiste numa abordagem embasada em diversos pesquisadores das áreas do ensino de poesia e da crítica literária, alguns dos quais enfocam a grande importância da literatura para a ampliação da condição de cidadania; a terceira parte é a “Aplicação e Resultados”, em que foi mencionada a metodologia de aplicação do *corpus* e das atividades de pesquisa, com suas datas, fazendo inferências teóricas e práticas que partiram das observações, apresentando também os desafios e entraves ocorridos ao longo da aplicação dos textos; e a quarta e última parte, intitulada “Considerações finais”, faz uma retomada do percurso do trabalho e apresenta uma visão geral acerca das atividades realizadas na sala de aula, por meio das quais intentamos promover o letramento lírico.

A intervenção acadêmico-pedagógica que deu origem a este relatório de pesquisa foi realizada nos dias 16, 17, 19, 23 e 24 do mês de abril de 2018, totalizando 10 aulas. A primeira (dia 16), terceira (dia 19), quarta (dia 23) e quinta (dia 24) sequências didáticas (encontros)

tiveram um tempo de 100 minutos cada; já para a segunda sequência (segundo momento) foi disponibilizado um tempo maior, tendo em vista que nesse encontro foram trabalhados dois dos três textos motivadores. Considerando a hora integral de 60 minutos, as cinco sequências didáticas ocuparam um tempo total de oito horas e meia. O projeto foi desenvolvido na turma do 9º ano A do ensino fundamental, da Escola Estadual José de Alencar Cardoso, localizada no bairro Assis Chateaubriand (Bugio), Aracaju, Sergipe.

1 LETRAMENTO LÍRICO

O contato com os gêneros textuais da esfera literária na escola de educação básica, especialmente no âmbito do ensino fundamental, é sumamente necessário para que os alunos se tornem mais conscientes de sua realidade, mais capazes de refletir sobre os problemas, anseios da sociedade e dotados de um senso crítico aguçado, uma vez que a literatura nos fala de nós mesmos e das perspectivas das diversas realidades. Para tratarmos da leitura de poesia no contexto escolar é necessário não perder de vista que sentidos a literatura nos confere e sua importância para o desenvolvimento humano. Antonio Candido tratou especificamente do patrimônio literário enquanto um bem incompressível do qual a população, de um modo geral, tem sido privada, o que tem como consequência uma sociedade menos pacífica. O crítico nos informa que a literatura “[...] nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza” (CANDIDO, 1987, p. 186).

A prática constante e adequada da leitura literária na sala de aula permite que os estudantes ampliem seus conhecimentos, alarguem sua visão de mundo, passem a ter uma postura crítica, sejam sensibilizados através da arte da palavra e adquiram condições e habilidades para aplicar tais conhecimentos em sua vida cotidiana e na comunidade em que estão inseridos. Isso porque “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade [...]” (CANDIDO, 1987, p.186). Leyla Perrone-Moisés, em seu texto “Consideração intempestiva sobre o ensino de literatura”, tece observações críticas a respeito do apelo da indústria cultural e da sobreposição da chamada cultura de massa em detrimento da obra de ficção clássica. Ela entende que “[...] a literatura tem sido relegada a um lugar cada vez mais desimportante” (PERRONE-MOISÉS, 2000. p. 346-347). Neste cenário, cabe discutir o modo como a literatura tem chegado aos estudantes, o que passa pela ideia, mesmo, de repensar questões como, por exemplo, o que é a literatura, o que pode a literatura e como se dá a intermediação entre as obras e os alunos.

Propomos aqui uma reflexão sobre o ensino de literatura e, mais especificamente, sobre a importância da leitura de poesia no ensino fundamental, visando ao letramento lírico. Para tanto, tocamos na problematização da própria linguagem poética em sua natureza – o que a caracteriza enquanto manifestação estética – para então discutirmos as razões pela sua marginalidade no contexto escolar. Pretendemos, com essa exposição, e para além dos questionamentos, propor que os profissionais da literatura adquiram maior consciência de sua

responsabilidade como mediadores entre as obras e os alunos e da necessidade de trazer o texto poético para a sala de aula.

A aplicação e testagem do *corpus* desta pesquisa foi realizada, em forma de intervenção pedagógica, no 9º ano do ensino fundamental, turma A, da Escola Estadual José de Alencar Cardoso, circunscrita à Diretoria de Educação de Aracaju (DEA). Essa unidade de ensino localiza-se na rua Laudelino José dos Santos, s/nº, bairro Assis Chateaubriand, conhecido popularmente como Bugio, Aracaju/SE. Trata-se de uma escola de porte médio, ocupando uma área total de 2.880 metros quadrados, e funciona nos turnos matutino e vespertino, ambos atendendo a um total de 15 turmas de ensino fundamental maior, distribuídas em cinco turmas de 6º ano, quatro de 7º ano, quatro de 8º ano e duas de 9º ano. O estabelecimento dispõe de nove salas de aula, um laboratório de informática com 10 terminais de computadores, uma biblioteca – cujo acervo é constituído de obras literárias, inclusive de literatura infanto-juvenil, de crítica literária, livros técnicos e científicos de diversas áreas, livros didáticos, historiográficos, dicionários, enciclopédias, revistas etc. No entanto, é pouco ou quase nunca frequentada, haja vista não haver nesse estabelecimento de ensino funcionário disponível, tampouco bibliotecário, como também por não ser um hábito nem prática pedagógica regular dos professores conduzirem os discentes a esse espaço cultural. A escola dispõe também de um auditório, secretaria, sala de direção, cozinha, almoxarifado, sala de professores e outras dependências, algumas das quais foram adaptadas para funcionar com outros setores. A unidade escolar conta com uma equipe técnico-pedagógica constituída de duas coordenadoras de ensino. No tocante a recursos audiovisuais, a escola dispõe de uma caixa de som amplificada com dois microfones, um aparelho de televisão com DVD player, dois datashows e uma impressora. O corpo docente é composto de 19 profissionais, devidamente graduados em suas áreas de atuação, seis dos quais são licenciados em Letras e lecionam as disciplinas Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

1.1 Necessidade da poesia nas práticas de letramento literário

Há algum tempo, muitos teóricos da educação linguística, como a pesquisadora Magda Soares (2016), vêm discorrendo cientificamente sobre o letramento. Para essa autora, o indivíduo é letrado – terá alcançado o letramento – quando ele adquire a capacidade de “saber fazer uso do ler e do escrever [...]” (SOARES, 2016, p. 20), isto é, quando a pessoa sabe “[...]”

responder às exigências da leitura e da escrita que a sociedade faz continuamente [...]” (p. 20). Para tanto, é necessário trabalhar em sala de aula a leitura de textos dos mais variados gêneros. Com relação à necessidade de se explorar a leitura da maioria possível de textos, a pesquisadora Antunes coloca que o enunciado de um “problema de matemática, a análise de uma explicação de biologia, por exemplo, exigem o exercício de múltiplas interpretações, sem sucesso quando não se sabe mobilizar os diferentes tipos de conhecimento suscitados na atividade de leitura” (ANTUNES, 2009, p. 187).

Há uma infinidade de textos circulando nos meios sociais, e a escola não pode ficar aquém dessa realidade, privando o aluno desses recursos. O professor de língua materna – e por que não dizer também os dos demais componentes curriculares ensinados na escola – deve ter consciência de que o aluno tem direito à leitura, inclusive aos textos da literatura e, especialmente, aos textos poéticos. No entanto, o trabalho com a leitura deve ser efetivado de forma prazerosa, e não apenas como pretexto para correção e cobrança em exercícios e provas. Concernente a isso, Calil comenta:

Hoje não podemos mais tratar o ensino da língua Portuguesa sem levar em consideração os usos e as funções sociais do texto. A escola deve, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, valorizar o trabalho com textos conforme se apresenta em nossa sociedade letrada. Desse modo, as práticas de leitura e de produção de texto poderão ganhar sentidos, sem que o professor as transforme em situações voltadas, única e exclusivamente, para avaliação e correção. (CALIL, 2006, p. 133).

Alguns outros estudiosos da literatura na educação (ou educação literária), a exemplo de Rildo Cosson (2014), abordam a escolarização da literatura e o letramento literário, que consiste na condição de a pessoa aplicar a leitura de gêneros textuais da esfera literária para exercer sua condição cidadã e tornar-se mais crítico, sensível e consciente da realidade que a cerca. Na conjuntura atual, com a massificação das novas tecnologias de informação e comunicação, globalização e rápida atualização e difusão do conhecimento humano, não basta ao aluno ser alfabetizado; ele tem de ser letrado. Uma vez que o letramento literário abrange os diversos gêneros textuais da esfera literária, como também porque a poesia é o gênero menos trabalhado na escola, propomos na intervenção aqui arrolada o letramento lírico. Mas em que consiste essa modalidade de letramento? Por que e para que se educar para o letramento lírico?

Antes de adentrarmos nessa questão, abordaremos, de forma breve, o que vem a significar o substantivo “lira”, além de sua gênese, e a acepção mais adequada do adjetivo

“lírico” para este trabalho. Conforme o Dicionário *Aurélio* da Língua Portuguesa (1999, p. 1223), dentre as várias acepções constantes desse compêndio, o verbete lira [do grego *lýra*] designa “um instrumento musical de cordas, cuja origem se perde nos tempos mitológicos, [...] por todos os povos da Antiguidade, e que tinha a forma de um U cortado no alto por uma barra onde se fixavam as extremidades superiores das cordas”. Ainda nessa mesma obra de consulta, dentre outras definições, o adjetivo “lírico”, que é originado do vocábulo “lira”, é o “gênero de poesia em que o poeta canta as suas emoções e sentimentos íntimos”. O teórico Staiger diz, no tocante à poesia lírica, que esta “manifesta-se como arte da solidão, que em estado puro é receptada apenas por pessoas que interiorizam essa solidão”. (STAIGER, 1977, p. 49).

Com tais acepções do verbete “lírico” podemos inferir que o texto lírico centra-se na subjetividade do sujeito, em seus sentimentos e emoções, que são expressos no texto em verso ou em prosa, a chamada prosa poética. Gênero lírico, de acordo com a concepção clássica aristotélica, é a “manifestação de um *eu lírico*, que expressa no texto seu mundo interior, suas emoções, sentimentos, ideias e impressões. É um texto geralmente subjetivo [...] e que explora a musicalidade das palavras” (CEREJA; MAGALHAES, 2009, p. 43; grifo dos autores). Ainda no tocante ao texto lírico, observemos o que nos expõe o crítico literário Hênio Tavares: “Na obra lírica predominam os sentimentos e emoções do autor, o artista reflete a si mesmo [...]” (TAVARES, 1989, p. 117). Convém salientar que quando se trata de sentimentos e emoções, não são levados em consideração apenas os considerados bons, agradáveis, pois no texto lírico, podem ser enfatizadas também as angústias, decepções, medos, solidão, pessimismo etc., conforme ocorreu na segunda fase do Romantismo brasileiro, com o chamado Mal do Século ou Ultrarromantismo.

O letramento lírico nada mais é do que a apropriação da leitura e da escrita, aliadas à vivência, de forma competente, dos textos poéticos em versos, ou mesmo dos textos em prosa poética, nas várias circunstâncias do cotidiano onde o código escrito se faz presente, e fazer bom e adequado uso desses textos na sociedade. Esse tipo de letramento permite à criança, ao adolescente e ao jovem terem a capacidade criativa e senso crítico ampliados, dotando-os de sensibilidade para a arte da palavra, educando-os para as emoções, o que é, geralmente, ignorado pela escola. Não basta assegurar ao aluno o letramento literário – porque este abrange os demais gêneros da esfera literária e são, mesmo quando fragmentados e não recebendo ainda o tratamento adequado na escola, mais trabalhados, a exemplo de crônicas, contos, capítulos de romance etc. – mas, sim, o letramento poético, lírico, tendo em vista o imensurável poder que a poesia tem de mexer com os sentimentos, gerar emoções, aguçar a criatividade e o senso

crítico; enfim, levar o aluno a ter uma visão de mundo bem mais ampla. Estas são apenas algumas das razões de priorizarmos o letramento lírico.

Convém aqui apresentarmos uma tentativa de diferenciação entre poema e poesia, já que há uma certa confusão e falta de clareza no tocante ao emprego desses termos por parte de leitores, professores e até mesmo de poetas, pesquisadores e estudiosos da literatura e, especificamente, da poesia. Esta, inclusive, não é definida da mesma forma pelos críticos e estudiosos da literatura, e muitos deles nem chegam a uma conceituação compreensível; e outros nem tentam defini-la, julgando difícil e sem importância fazê-lo. Octavio Paz conceitua poesia da seguinte forma: “A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de mudar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro” (PAZ, 2012, p. 21). No tocante ao poema, esse crítico expressa: “O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa” (p. 22). Em uma linguagem didática, constituída de palavras mais simples, Sorrenti define poesia e poema da seguinte forma: “Poesia é o nome genérico que se dá ao gênero lírico, designando também a produção poética de um poeta” (SORRENTI, 2013, p. 58). “Poema é uma composição poética em verso” (p. 59). O crítico literário brasileiro Massaud Moisés, por sua vez, reconhece que há na palavra poema uma ambiguidade. Neste sentido, ele diz que:

[...] o vocábulo ‘poema’ é ambíguo, por designar uma forma que tradicionalmente se admite encerrar um conteúdo próprio, ou seja, a poesia. Uma pode implicar a outra, mas não de maneira unívoca: o poema pode não conter poesia, pode preencher todos os requisitos estruturadores do universo poético sem, no entanto, alcançar seu desígnio. Poema desprovido de poesia, como uma forma oca à espera de conteúdo. Por outro lado, a poesia pode coagular-se em formas diversas do poema. (MOISÉS, 2007, p. 54; aspas do autor).

Dessas definições e reflexões expressas pelos críticos e pesquisadores anteriormente citados, podemos inferir que a poesia são as imagens criadas pelo artista; é a percepção incomum que rompe com o nosso automatismo habitual; que a poesia é a beleza contida na vida e nas diversas artes humanas; é a expressão das emoções; é a capacidade de ver o mundo e interpretá-lo por meio “de uma lente especial: a sensibilidade”, como menciona Paixão (1983, p. 7). Reforçamos e ilustramos nosso pensamento com estas palavras de Paz: “A poesia transforma a pedra, a cor, a palavra e o som em imagens. E essa segunda característica, ser imagens, e o estranho poder que elas têm de suscitar no ouvinte ou no espectador constelações

de imagens, fazem de todas as obras de arte poemas” (PAZ, 2012, p. 30-31). Já o poema é o concreto; é o resultado visível da poesia; é a estrutura do código escrito e espacial onde se concentra a poesia.

Diante de tudo isso, entendemos o quanto é rica essa arte. No entanto, como a escola e os professores de língua materna poderão dar espaço ao texto lírico, se eles nem sequer exploram a literatura de âmbito geral? E quando o fazem, fazem-no de forma equivocada e inadequada, aplicando os textos poéticos com o objetivo muito mais de se analisar a estrutura e os aspectos linguísticos do que de se fazer sentir a beleza da arte da palavra e sentir prazer por e com ela. Nesse sentido, Lajolo enfatiza que a escola é a mediadora dos contatos mais sistematizados das crianças com a poesia, “[...] e como é frequente que os textos mesmo bons sejam seguidos de maus exercícios, é bem provável que a escola esteja, se não (sic) *desensinando*, ao menos prestando um *desserviço* à poesia”. (LAJOLO, 2000, p. 51; grifos da autora). Por esta e outras razões, Lajolo finaliza o capítulo de onde foram extraídas essas palavras dizendo que a poesia é uma frágil vítima.

Quanto à leitura do texto literário, Antunes afirma: “Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza”. (ANTUNES, 2009, p. 200). A não ou má escolarização da literatura é um fato bem visível nas escolas, tanto na educação básica quanto na universidade. O maior objetivo do ensino da literatura é propiciar que as obras sejam lidas, vividas, e não simplesmente dissecadas em estruturas. Quando o ensino da literatura se restringe às discussões acerca de escolas literárias, autores representativos de cada época, estilos dos escritores, contextos político e econômico, história social, características marcantes de determinada estética literária, dados biográficos dos autores e outros tópicos sem, de fato, ler-se a obra em sua íntegra e sentir o prazer que ela proporciona, está-se, na verdade, conforme proposto pelo modelo estruturalista, falando sobre a literatura e não lendo a literatura. No tocante a esta questão, comenta Cosson (2014):

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura (...) mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p. 23).

Essas palavras de Cosson permitem-nos afirmar que cabe à escola a responsabilidade de trabalhar, adequada e sistematicamente, os textos literários, especialmente o lírico, sem deixar de considerar e dar a maior ênfase ao valor humano contido nas obras. Está mais do que provado que o letramento literário é uma prática social. A literatura não deve ser trabalhada na escola como se fosse uma simples recriação, uma mera mímese, ou uma cópia defeituosa ou malfeita da realidade que circunda o ser humano. Ela, de fato, revela os males, os sentimentos, a história, as contradições, os conflitos, as injustiças, os preconceitos e tudo que compõe o caráter e os valores morais e éticos das pessoas. Sendo assim, o ambiente escolar é o melhor espaço para se viver os textos literários, pois nessa instituição social existem seres humanos que enfrentam problemas dos diversos tipos e os refletem para as pessoas que com eles se relacionam no dia a dia. Sem contestação, a literatura tem uma importante função social, e como tal, precisa ser adequadamente escolarizada; ela deve estar presente na escola para tornar nossos alunos mais cidadãos, mais críticos, conscientes da realidade em que estão inseridos; enfim, mais humanos e com a capacidade bem mais aguçada e abrangente de ver e sentir o mundo.

Tzvetan Todorov, teórico e crítico literário, filósofo e linguista búlgaro radicado em Paris/França desde 1963, colabora com a discussão acerca da literatura na escola quando assevera que o objeto de estudo da arte literária são as circunstâncias nas quais vive o homem, com seu modo de pensar e agir, e que, através dela, nós conhecemos melhor a nós mesmos e, conseqüentemente, os outros ao nosso redor. Ao afirmar que “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92-93), esse autor amplia a noção de compreensão da obra literária, que ultrapassa as técnicas apreendidas pelos estudantes e promove a literatura enquanto fonte de conhecimento e de compreensão do mundo. Todorov, a princípio, foi visto como integrante do estruturalismo – importante corrente da crítica literária do século XX –, publicando livros de relevância para a compreensão das obras literárias. Nos seus últimos anos de vida, o teórico se ocupou de uma visão mais humanista da literatura, o que gerou certo desconforto por parte dos críticos ainda defensores de uma visão mais formalista. Seu texto *A Literatura em perigo* tem sido utilizada no Brasil para tratar do ensino de literatura por via do conhecimento de mundo que se extrai das obras, rompendo com a visão estruturalista, dogmática e niilista que predominava – e ainda predomina – nas escolas.

Em *Crítica da crítica: um romance de aprendizagem*, que foi traduzido no Brasil em 2015, Todorov reconta a história da crítica literária no século XX, trazendo nomes e correntes determinantes, a exemplo de Bakhtin, Barthes, Blanchot, Sartre e Northrop Frye. Ao estabelecer

uma crítica severa ao formalismo e ao estruturalismo, o crítico defende a ideia da verdade que fundamenta a obra literária e sua relação com o leitor. Neste sentido, compreende que há uma relação dialógica entre o autor e o leitor, que se dá muitas vezes por empatia e concordância, outras vezes por negação e discordância. Seu afastamento dos formalistas não se dá exatamente pela negação de seus valores, mas pela ampliação da proposta de compreensão das obras; ou seja, o caráter de investigação estruturalista só é validado quando leva o leitor a uma compreensão do valor da obra enquanto comunicação, assentamento da verdade e perspectiva de acesso às múltiplas realidades. Sua proposta de uma crítica dialógica repercute diretamente na própria noção de literatura não apenas em seu caráter institucional – como disciplina escolar –, mas também como meio eficaz que, além do deleite, propicia conhecimento de homem e de mundo. Resenhando a obra supracitada, e complementando o que dissemos, Alexandre de Melo Andrade expõe que

[...] estruturalismo e ideologia se complementam. Se a leitura da obra literária é motivada por uma busca da verdade, então já ocorre, conforme nos informa o crítico, a crítica dialógica. A literatura, para Todorov, permite-nos compreender melhor a vida, traz-nos a revelação de um lado desconhecido da existência. Neste sentido, só mudamos nossa visão sobre a crítica se, antes, mudamos nossa visão sobre a literatura. (ANDRADE, 2017, p. 3).

No entanto, de acordo com o que se percebe nas escolas de ensino fundamental, tanto públicas quanto particulares, o ensino da literatura ainda permanece sendo um grande problema e entrave na educação, quando se pensa na competência e proficiência em leitura como um todo, visando ao letramento tanto geral quanto literário. No que concerne ao poema, a professora, pesquisadora e poeta Christina Ramalho revela-nos que, na escola atual, é retirado do poema todo o seu potencial como um gênero de texto da esfera literária que tem a capacidade de seduzir, deslumbrar, comover e fazer pensar, tornando-se quase um grande obstáculo no cotidiano da escola. “Quando a questão é ampliada para o universo do Ensino Fundamental, a complexidade ainda aumenta, uma vez que, muitas vezes, o gênero ‘poema’ é trabalhado mais em função de sua forma do que de sua importância como produto cultural” (RAMALHO, 2014, p. 83; aspas da autora). Cosson, por sua vez, coloca que “A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra linguagem humana” (COSSON, 2014, p. 16). Sobre a importância do letramento na escola, esse autor comenta:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário [no nosso caso, aqui, o letramento lírico] é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2014, p. 30).

Apesar de em muitas escolas, principalmente da rede pública, haver um razoável acervo literário em suas bibliotecas, o material disponibilizado ao corpo discente e geralmente utilizado nas aulas pelo professor é o livro didático, no qual – principalmente o da segunda fase do ensino fundamental – são explorados poucos textos literários, sobretudo no que se refere àqueles que deveriam figurar nesse tipo de material, apesar de ser apregoado na avaliação oficial do livro didático de língua portuguesa o trabalho com os diversos tipos e gêneros textuais. Há uma ênfase cada vez maior nos textos de caráter informativo, pressupondo que o acesso ao real se dá pela notícia, pelo artigo, pela informação, relegando a literatura ao ludismo da palavra, que, para a maioria dos alunos, não tem serventia.

Quando o texto da literatura aparece nos manuais didáticos, os docentes são levados, geralmente, a se deter muito mais na superfície do texto, em questões que exploram casos gramaticais e fenômenos metalinguísticos, com enunciados que visam apenas à observação de aspectos estruturalistas, que não promovem o diálogo com tal recurso, e muitas vezes explorando a mera interpretação literal do conteúdo, sem trabalhar os efeitos de sentido das palavras e sem adentrar nos aspectos estilísticos, estéticos, filosóficos e contextuais do texto literário, desprezando o que há de mais significativo nos textos. Corroborando esse pensamento, Dalvi diz

[...] que a literatura, do modo como [pensamos] (próxima, real, democratizada, efetivamente lida e discutida, visceral, aberta, sujeita à crítica, à invenção, ao diálogo, pastiche, à leitura irônica e humorada, à paródia, à contextualização individual e histórica, com manejo dos recursos – verbais, visuais, materiais e imateriais – , inserida no mundo da vida e em conjunto com as práticas culturais e comunitárias, sem medo dos julgamentos), nunca esteve no centro da educação escolar (DALVI, 2013, p. 77).

Como vimos, o trabalho com a literatura na escola deve fazer despertar no educando seu senso de cidadão e sua capacidade de atuação no universo cultural e social. Assim, o sistema escolar deve dar condições suficientes para que os professores de língua materna trabalhem a

conteúdo, em sala de aula, os gêneros da esfera literária, visando ao letramento literário – com especificidade, o letramento lírico – das crianças e adolescentes, visto que estes têm o direito de ser incluídos nas várias manifestações culturais e construir sua própria cultura e história. Conforme Todorov, “A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver” (TODOROV, 2009, p. 76).

É preciso que os docentes de língua portuguesa cumpram seu real papel social e deixem evidente para os estudantes que a literatura vale a pena; que ela abre caminhos para a compreensão da humanidade. Conforme Perrone-Moisés, “Se os professores negligenciarem a tarefa de mostrarem aos alunos os caminhos da literatura, estes serão desertados, e a cultura como um todo ficará ainda mais empobrecida” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 350). E Compagnon evidencia: “É tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo” (COMPAGNON, 2012, p. 56). É exatamente por ter a função social “maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas” (COSSON, 2014, p. 17). E conclui:

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção”. (COSSON, 2014, p. 17).

Entendemos que, quando o objetivo é conduzir os alunos do ensino fundamental nas leituras e vivências de textos literários, o docente de língua portuguesa deve demonstrar interesse e motivação no tocante à literatura, sendo um exemplo para que os discentes tomem gosto, sintam-se estimulados à leitura e adquiram a bagagem necessária para as inferências e para a construção de sentidos do texto. De acordo com Silva, “[...] o professor deve ser um leitor, não só um devorador de livros, mas alguém que, além de fruir a leitura individual, em silêncio, seja também capaz de ler com expressividade, partilhando sua experiência com [...] seus alunos” (SILVA, 2009, p. 110).

No tocante à leitura e ensino da poesia na escola, podemos afirmar, como já exposto anteriormente, que a situação é mais complicada do que com o ensino dos demais textos literários. A poesia é marginalizada e, assim, quase sempre não ocupa um lugar de prestígio na

sala de aula. Na verdade, ela deveria continuar fazendo parte da vida da criança e do adolescente no ambiente escolar, o que quase não ocorre. Antes de entrar para a escola, a criança já teve contato com a poesia de diversas formas, a exemplo de cantigas de ninar, cantigas de roda, parlendas, quadrinhas populares e outros gêneros poéticos, principalmente os da modalidade oral. Todavia, a escola, com sua prática muitas vezes autoritária e ineficiente, quebra esse vínculo da criança com a arte poética e a faz esquecer e perder o gosto pela poesia. Complementando e ratificando a ideia de que a criança, no geral, já tem um pendor poético antes de ingressar em sua fase de escolarização, eis o que assevera Abílio:

Constatar que as crianças, de modo geral, **são poetas** significa considerar a experiência linguística, lúdica e poética que [elas] possuem, antes mesmo de entrarem para a escola, experiência esta revelada pela oralidade, pela sonoridade e pelos jogos de palavras que criam, passando a constituir seu repertório presente nas cantigas, nas quadrinhas rimadas, ritmadas e em outras criações verbais tão próprias dessa fase de suas vidas. (ABÍLIO, 2006, p. 151; grifo nosso).

Supomos não estarmos errados quando afirmamos que está no sangue do ser humano, desde sua tenra idade, a expressividade poética. Ao nascer, o indivíduo já convive, no seio de sua família, e nas primeiras aprendizagens quando da aquisição da linguagem oral, com a linguagem poética, o que se manifesta através da arte musical, canções, ritmos, rimas, melodias e fantasias. O poeta e crítico mexicano Octavio Paz deixa-nos informados de que a poesia não é algo novo nem está presente apenas na época contemporânea. Segundo ele, todos os povos têm poesia, mas não se pode dizer o mesmo com referência à prosa. Isto é, existem civilizações sem prosa, mas não sem poesia, porque esta é a maneira natural de o ser humano expressar seus sentimentos e necessidades. Esse autor nos ensina que essa “forma natural” de o homem se expressar nada mais é do que aquilo que se constitui de canções, mitos e linguagem poética.

A poesia pertence a todas as épocas: **é a forma natural de expressão dos homens**. Não há povos sem poesia; mas sem prosa, sim. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade, ao passo que é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos ou outras expressões poéticas. (PAZ, 2012, p. 74-75; grifo nosso).

Em se tratando da ausência de leitura e trabalho com a poesia na sala de aula, há uma forte tendência de muitos professores de língua materna, assim como da disciplina literatura, alegarem que poesia é muito hermética, possuidora de uma linguagem que requer um grande

esforço intelectual, intuitivo e, por isso, de difícil apreensão. Consequentemente, esta visão é transmitida para os alunos, que ficam com seu material e repertório de leitura demasiadamente restritos. Em algum momento da formação do indivíduo, perde-se o contato com as formas líricas – especialmente a poesia lírica. Em contrapartida, Compagnon assim se pronuncia:

A poesia pode ser desconcertante, difícil, obscura, ambígua, mas o problema principal está com o leitor, a quem é preciso ensinar a ler mais cuidadosamente, a superar suas limitações individuais e culturais, a ‘respeitar a liberdade e autonomia do poema’ (COMPAGNON, 2010, p. 140; aspas do autor).

Essas palavras de Compagnon nos permitem afirmar que o maior problema do não ou mau entendimento do texto poético não está na obra em si, mas sim em quem a lê. Isso mostra que o nosso sistema educacional é bastante deficiente no trato com a formação de leitores autossuficientes e proficientes no próprio idioma. Inclusive, na própria universidade, em sua formação profissional, nem sempre o estudante de Letras desenvolve o gosto pela leitura do texto literário. Conforme Perrone-Moisés, com as propostas teóricas do pós-estruturalismo, “[...] na universidade a reflexão teórica [tomou] lugar dos estudos dos textos literários” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 347). A pesquisadora Silva faz um questionamento sobre o fato de as pessoas, em geral, julgarem a poesia mais difícil de ser entendida e interpretada. Em seguida ela mesma dá a resposta, indicando qual deve ser a postura do leitor de poesia:

Por que as pessoas costumam achar que poesia é mais ‘difícil’? Sem dúvida porque requer uma atitude especial do leitor, semelhante à de um jogador: atenta, alerta, disponível. O texto poético bem realizado exige do leitor uma parceria ativa. Como num jogo, cabe-lhe fazer o seu lance, que consiste no preenchimento dos espaços do não dito, na tradução de metáforas e alegorias, no reconhecimento da ironia, no desvendamento do que é apenas sugerido, na descoberta de intertextualizações. (SILVA, 2009, p. 104; aspas da autora).

Dos gêneros da esfera literária, o poema é o que está mais distante da sala de aula; não sendo, obviamente, um hábito a leitura e vivência de poesia na escola. Por esta razão, “[...] a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada” (PINHEIRO, 2007, p. 25). Este autor diz ainda: “Acreditamos que a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa” (p. 25). Na prosa, a linguagem é linear, com pontuação, frases normalmente escritas na ordem direta, estrutura textual

convencional; enquanto que no texto poético não ocorre essa linearidade. Na verdade, a própria palavra verso, nome dado a cada linha do poema, dá ideia de retomada, de retorno, de ida e volta. Esta é uma das razões para se ter maior atenção e capacidade intuitiva e intelectual para compreender as nuances do poema. O poeta e escritor Fernando Paixão expõe que “[...] a característica marcante da poesia é a de recriar o significado das palavras, colocando-as num contexto diferente do normal” (PAIXÃO, 1983, p. 14). Segundo esse poeta, “[...] a poesia está sempre revelando uma percepção subjetiva da realidade”. (p. 9). Esse escritor e poeta nos diz, no final de sua obra, que “A poesia está nas ruas./ A poesia está no ar./ A poesia está no outro./ A poesia está em cada canto” (p. 101). Ele também nos aconselha que não devemos esquecer

de ‘ler’ a realidade, de observá-la atentamente e perceber-lhe os sabores poéticos. Abrir os sentidos para ler um pouco mais a vida. Eis um gesto essencial para se entender os poetas e a química de suas palavras. Não ser apenas um leitor de livros, nem ler apenas com os olhos. Avançar os sinais da percepção: Ler com os ouvidos./ Ler com o nariz./ Ler com a boca./ Ler com a pele. (PAIXÃO, 1983, pp. 102-103; aspas do autor).

A poesia ecoa em lugares inesperados, tem a capacidade de nos afetar e assim nos encanta. Trata-se de “uma arte de expressão de vida, de afetos, de sons” (PARREIRAS, 2009, p. 61). Pensando no poder da poesia, Paixão assevera: “Conviver com a poesia permite-nos estar de olhos mais abertos, olhando além do que se vê, percebendo outros detalhes dentro dos contornos visíveis”. E completa: “[...] quanto mais constante e diversificado for o nosso contato com o universo poético, mais atento será o nosso olhar para as coisas em volta. Ler poemas nos ensina a olhar e sentir” (PAIXÃO, 1983, p. 41). Eis o que supõe Paixão sobre a arte poética: “Parece que a poesia age como um fogo rápido que esquenta a frieza do dia-a-dia e desvenda fatos reais através de uma lente especial: a sensibilidade” (p. 7). Estas e outras razões nos mostram ser imprescindível que o texto poético faça parte dos momentos de leitura dos alunos do ensino fundamental.

Distante do universo venal e materialista trazido pela modernidade, a arte – e a poesia em particular – mantém seu lugar na contramão dos sistemas vigentes, como é de sua natureza. Sorrenti afirma que “[...] a poesia e a arte em geral participam [da] área denominada ‘não lucrativa’ em que se inserem as atividades prazerosas e lúdicas, e por isso, excluídas do programa de vida de uma sociedade voltada para o lucro” (SORRENTI, 2015, p. 17; aspas da autora). Portanto, fica evidente que a poesia é desprestigiada e não valorizada como poderia e deveria ser no contexto escolar.

Faz-se mister atentarmos para o fato de que a linguagem poética apresenta certos desvios gramaticais – a chamada licença poética –, rompimentos com a ordem do discurso, reinvenções morfológicas e desarrumação das estruturas sintáticas, numa espécie de subversão às convenções da língua, o que implica desnorteio e desautomatização do pensamento, causando estranheza e dificuldade de entendimento. Os formalistas, desejando uma ciência da literatura, fundaram o conceito de *literariedade*, tomando “como critério de *literariedade* a *desfamiliarização*, ou *estranhamento*: a literatura, ou a arte em geral, renova a sensibilidade linguística dos leitores através de procedimentos que desarranjam as formas habituais e automáticas da sua percepção” (COMPAGNON, 2003, p. 41; grifos do autor). A dificuldade dos leitores está justamente nesse contato com formas textuais não convencionais, constituídas de estrutura irregular quando comparada aos modelos textuais que circulam mais comumente. O próprio aspecto gráfico do poema sinaliza um rompimento com a linearidade discursiva, pois dispõe de espaçamentos e pausas que destoam dos textos prosaicos. A poesia possibilita novas formas de percepção, múltiplas perspectivas e refinamento do universo afetivo e psíquico do indivíduo.

A subjetividade, que é inerente ao texto literário e, sobretudo, à poesia; a seleção e disposição vocabular, as figuras de linguagem, a plurissignificação, os recursos expressivos e estilísticos usados pelo poeta e, muitas vezes, a intertextualidade são técnicas e procedimentos aplicados no texto poético que requerem do leitor uma atenção bem mais acurada. Ramalho enfatiza: “Privilegiando a linguagem simbólica, o poema exige leitores maduros, com sensibilidade mais aguçada para perceber imagens, efeitos sonoros, metáforas, representações simbólicas, etc.” (RAMALHO, 2014, p. 83). Para se ler poesia, é necessário um olhar arguto, sensível e emotivo. Segundo Oberg, “A linguagem poética requer formas de aproximação, que incluem não apenas aspectos cognitivos, mas também imaginativos, afetivos e sensoriais” (OBERG, 2006, p.149). No ato da leitura de poema ou de qualquer outro texto de linguagem poética, o aluno precisa ser motivado e incentivado a sentir a obra, a imaginar, a abstrair, a recriar, a olhar de forma apaixonada, a ler as imagens que há no texto, a acreditar que a poesia é necessária em sua vida. Para tanto, é preciso que o professor vivencie a leitura do texto e, no momento da leitura oral, expresse a emoção que emana deste. Conforme Pinheiro:

Um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará, na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras são essências em sua vida. Creio que sem um mínimo de

entusiasmo, dificilmente conseguiremos sensibilizar nossos alunos para a riqueza semântica da poesia”. (PINHEIRO, 2007, p. 26).

O objetivo precípua do trabalho com o texto lírico deve ser sua leitura e não a exploração de aspectos e tópicos gramaticais, linguísticos e normativos da língua. Em contrapartida, podemos dizer que é possível, sim, trabalhar aspectos linguísticos e gramaticais no texto lírico, mas não se deve perder de vista que os procedimentos de linguagem estão todos subordinados à emoção lírica, ou seja, são resultados, efeitos da emoção lírica. Embora esse gênero textual possa ser fonte de base para obtenção de tais conhecimentos, afirmamos que sua leitura e vivência são o que mais importa, pois o texto lírico irá ensinar para as emoções, aprimorar a capacidade de abstração do aluno e aguçar seu senso estético. Oberg corrobora esse pensamento quando diz que “Os poemas até podem ser um material importante para conhecermos a língua, a gramática, a vida e o estilo de determinados autores, mas, na verdade, eles são feitos, antes de mais nada, para serem **lidos** – para o encontro com o leitor”. (OBERG, 2006, p. 148 – grifo da autora). Mas para isso, o professor deve ter consciência do papel que a poesia exerce nos meios sociais. Neste sentido, Pinheiro diz: “Sem ter claras as funções sociais da poesia, dificilmente o professor se engajará na militância da vivência do poético com seus alunos” (PINHEIRO, 2007, p. 14).

Ao ponderar sobre o trabalho didático com a poesia e o texto poético em sala de aula no ensino fundamental, especialmente na segunda fase desse nível de escolaridade, podemos afirmar que não é uma prática comum entre os professores de língua materna explorar esse gênero textual. Dentre as justificativas e motivos que eles expõem para não realizarem um trabalho didático com o texto em verso está o fato, segundo os docentes, de que a poesia é bastante hermética e é um gênero de texto que demanda bem mais tempo para ser diluído. De acordo com Sorrenti, “O professor alega que não apresenta a poesia em suas aulas por não saber como proceder, além de afirmar que o referido gênero demanda tempo e paciência para ser trabalhado” (SORRENTI, 2015, p.17).

Negreiros, por sua vez, revela que “[...] o trabalho com textos literários, sobretudo com poemas, muitas vezes torna-se algo distante da realidade do cotidiano escolar brasileiro” (NEGREIROS, 2014, p.67). No tocante à leitura de poemas, Abílio expõe que “[...] quando ingressamos na escola, dificilmente somos estimulados a ouvir e ler poemas” (ABÍLIO, 2006, p.151). Quando se trata da leitura de poemas entre os jovens e adolescentes, constatamos que, muitas vezes, eles não mostram simpatia nem gosto por esse gênero por conta de valores deturpados, além de viverem imersos numa sociedade conflituosa, confusa e com forte apelo

das novas tecnologias de informação e comunicação, embora entendamos que estas podem ser grandes aliadas no trabalho com o texto lírico. Reforçando essa ideia, Sorrenti comenta: “Nossos adolescentes costumam ser resistentes à poesia, de modo geral, porque enfrentam uma fase conflitiva, em que os valores se digladiam” (SORRENTI, 2013, p. 29). E continua: “O adolescente costuma andar muito ocupado com as novas tecnologias e não são muitos os que se dispõem a desarmar o seu tumultuado coração para acolher os versos”. (SORRENTI, 2013, p. 29).

Apesar de concordarmos com o fato de que o jovem pode ler qualquer texto poético, os adolescentes procuram “abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos” (SORRENTI, 2013, p. 31). Com relação à necessidade de o educador também ler e viver a poesia, essa mesma autora diz que “[...] há que se construir o ser poético também em adultos educadores, que não tiveram um contato mais estreito com a poesia” (p. 151). Isso deixa evidente que muitos dos professores de Língua Portuguesa, quiçá a maioria, não leram poemas em sua fase de escolarização nem se tornaram letrados para o texto lírico. Entretanto, a escola e os professores de língua portuguesa precisam assumir e cumprir o papel de formar leitores de poemas e saber como realizar, de forma adequada e significativa, essa atividade e, assim, educar para as emoções e sensibilidade através do letramento lírico.

Dessa forma, para que o ensino da literatura [e da poesia] possa gerar seus bons frutos, é preciso que o professor continue acreditando de fato no grande poder e benefícios provenientes dessa arte. Se ele próprio não tiver mais confiança no objeto de seu ensino, e não fizer deste um projeto de vida, é bem melhor que busque uma ocupação profissional mais recente, menos exigente e mais lucrativa (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 351).

Compreendemos, pois, que é necessário capacitar os professores da educação básica, sobretudo os docentes que atuam no ensino fundamental e lecionam língua materna, o que deve acontecer não apenas pela instrumentalização e pelas metodologias de seu trabalho, mas também pela consciência a ser resgatada do valor da poesia e de seu benefício para a vida individual e social.

2 APLICAÇÃO E RESULTADOS

2.1 Aspectos preliminares

A testagem dos materiais didáticos propostos nesta pesquisa intervencionista baseia-se, de certa forma, em nossa experiência iniciada e implementada, com êxito, nos meses de junho e julho do ano de 2015, quando ainda compúnhamos a primeira turma do Mestrado Profissional em Letras/UFS, Campus São Cristóvão. Naquela ocasião, chegamos a aplicar e trabalhar na sala de aula três poemas, com a mesma temática e títulos idênticos – “Infância” –, dos poetas modernistas Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira e do poeta sergipano, contemporâneo, Ronaldson Souza.

Na culminância desse significativo trabalho realizado com os estudantes do 9º ano de então, uma média de 50% deles produziram seus próprios textos poéticos, muitos dos quais foram bem elaborados e criativos, o que nos deixou bastante entusiasmados e com a certeza de que os esforços empreendidos valeram a pena, superando nossas expectativas, e que os participantes da pesquisa entenderam nossa mensagem, no sentido de valorizarem a leitura e a vivência da poesia.

A turma do 9º ano do ensino fundamental, em que este projeto, em sua segunda versão, foi testado é composta, conforme a lista nominal dessa classe, de um universo de 31 alunos na faixa etária de 14 a 16 anos. Porém, no dia da aplicação do questionário de sondagem, do qual falaremos adiante, estavam presentes na sala de aula somente 27 desse total de estudantes. Convém ressaltar que muitos desses discentes residem no mesmo bairro onde a unidade escolar está situada e outros são oriundos das adjacências, como os loteamentos Ângela Catarina e Nova liberdade, abrangendo também os bairros Santos Dumont e Jardim Centenário. A maioria do corpo discente dessa unidade de ensino, e da turma em foco, é oriunda de famílias carentes e de baixos níveis escolar e socioeconômico.

Realizamos a testagem desta intervenção didática de forma interativa, através da qual buscamos incentivar os alunos à leitura literária de poemas, intentando despertar-lhes o gosto pela leitura desse gênero textual. Ao longo dos encontros, em sala de aula, eles foram convidados a ler os textos propostos, com o fito de discutir os conteúdos, sentidos, estrutura e linguagem desses textos.

O motivo precípua que nos levou a utilizar o poema neste trabalho de pesquisa é o fato de este ser um gênero textual da esfera literária geralmente marginalizado, não prestigiado, esquecido pelos educadores nas aulas de língua portuguesa e pouco ou quase nunca explorado (ou explorado de forma inadequada) nos livros didáticos, sobretudo nos das últimas séries do ensino fundamental. Uma outra razão que nos fez optar pelo gênero lírico é que, através de suas leituras e vivências, podem ser aguçadas as emoções do leitor, sua sensibilidade e sua capacidade criativa, isto porque o texto poético traz em seu contexto a plurissignificação, o ritmo, a cadência, a musicalidade e outros recursos estilísticos e sonoros. Além disso, a lírica é marcada pela subjetividade e, por consequência, pela emanção de sensações, sentimentos, percepções, perspectivas etc.

Antes de iniciarmos a intervenção pedagógica e testagem propriamente ditas desta pesquisa, precisamente no dia 10 de abril de 2018, aplicamos aos alunos da mencionada turma um questionário contendo 11 perguntas, que serviram como sondagem para sabermos se eles já haviam tido a oportunidade de ler e vivenciar poemas na sala de aula em seus anos escolares anteriores ou se, ao menos, já haviam ouvido falar desse gênero da esfera literária. Inquirimos dos estudantes quais os saberes prévios que eles tinham sobre poema e poesia e sua estrutura, incluindo os conhecimentos sobre estrofes, ritmo, versos e rimas.

A seguir, encontram-se enumeradas as perguntas do questionário de sondagem que foi aplicado à turma.

1. Você gosta de ler? () sim () não O quê? Por quê?
2. Para você, qual a importância da leitura?
3. Você lê ou já leu poema/poesia fora da escola ou em casa?
() sim () não O que achou e sentiu dessa leitura?
4. Algum de seus professores de português (do 1º ao 8º ano) trouxe para a sala de aula poemas/poesias para você e seus colegas lerem?
() sim () não Quantas vezes?
5. Você sabe a diferença entre poema e poesia?
() sim () não Explique.
6. Você acha importante e necessário ler e estudar poema/poesia na escola?
() sim () não Por quê?
7. Para você, é complicado e difícil entender poema/poesia?
() sim () não Por quê?
8. Você sabe o que é rima? () sim () não Explique.
9. Você sabe qual a diferença entre verso e estrofe? () sim () não Explique.
10. Está disposto (a) a escrever um poema/poesia este ano aqui na escola?
() sim () não Sobre qual assunto?
11. Dê sugestões de como o professor de português pode trabalhar poema/poesia em sala de aula com você e seus colegas ainda este ano.

Os alunos reagiram bem no momento em que lhes entregamos esse questionário, alguns perguntaram do que se tratava, inclusive se era algum tipo de prova, e lhes explicamos o objetivo de tal material. Eles responderam às perguntas num tempo médio de 15 minutos. Depois da aplicação do mencionado instrumento de coleta de dados, conversamos com os discentes sobre poesia e o valor imensurável da leitura e fruição do texto literário em verso.

2.1.1 Análise das respostas ao questionário de sondagem

Vinte e sete alunos responderam a esse questionário, 25 dos quais assinalaram “sim” para a primeira pergunta (Você gosta de ler?). Quanto aos que gostam de ler, alguns disseram Bíblia, romance, livros (sem mencionar quais), legendas de filmes, mangás, quadrinhos, matérias esportivas, literatura, histórias antigas etc. No tocante ao tipo de leitura que costumam fazer, a resposta mais recorrente foi “romance”, mencionado por seis dos respondentes. Convém salientar que uma aluna afirmou gostar de ler poema. As justificativas para tais leituras são as mais diversas. Uma aluna menciona que a leitura a “faz relaxar e desestressar”. Outros dizem: “porque é bom ler”; “porque eu adoro ler”; “porque passa o tempo”; “para saber mais”; “para achar o significado das palavras em inglês”; “por causa do suspense e da adrenalina”; “porque é algo que me interessa muito”; “porque melhora a minha aprendizagem”; “porque aprendo coisas novas lendo”. Dos dois alunos que disseram não gostar de ler, um deles justificou “porque não tenho paciência” e o outro alegou: “porque eu não me sinto muito bem lendo”. Embora a maioria dos alunos tenha afirmado gostar de ler, citando, inclusive, o material com o qual experimenta a leitura, na realidade da sala de aula percebemos, numa leitura oral, uma certa deficiência deles em decifrar de forma proficiente o código escrito, não respeitando os sinais de pontuação e, o pior, não demonstrando a compreensão adequada acerca do conteúdo do texto.

No tocante à segunda pergunta (Para você, qual a importância da leitura), grande parte dos entrevistados diz que a leitura lhes traz “mais aprendizagem”, “amplia o conhecimento” e “melhora a fala” (oralidade). Frisamos aqui as respostas de duas alunas e um aluno, os quais afirmaram, respectivamente, que a leitura “faz a pessoa ser mais culta”; “...ajuda a aprimorar as palavras...” (o vocabulário, no caso); “...é importante, pois sem ela nós [estariamos] perdidos no mundo”. Essas colocações nos permitem pensar que muitos dos estudantes, embora não estejam inseridos, de fato, no mundo da leitura, têm consciência dos bons resultados oriundos do ato de ler e da grande importância da leitura para seu aprimoramento intelectual e cultural.

A terceira pergunta (Você lê ou já leu poema/poesia fora da escola ou em casa?), que é nosso foco principal neste trabalho, para a qual os alunos deveriam assinalar “sim” ou “não” e em seguida dizerem o que acharam e sentiram da leitura, teve 16 respostas positivas – o que, de imediato, nos surpreendeu – e 11 negativas. Alguns que responderam já terem lido poema disseram que acharam “legal” e “interessante”. Convém salientar a resposta de um aluno, que escreveu: “eu achei muito chato”. Isso nos permite afirmar que, como acontece com muitos leitores que se aventuram a ler poesia, esse aluno acha hermética a linguagem do poema e bastante difícil de compreender, uma vez que ele não foi motivado nem educado para a leitura desse gênero textual, sem contar que existe também um pouco de preconceito embutido nessa sua colocação. Com opinião contrária, uma aluna respondeu que achou “inspiradora” a leitura de poema. Estas opiniões nos dão margem a dizer que há uma tendência de as meninas, geralmente, se realizarem mais e tirarem melhores proveitos da leitura de poema, e que ainda há muito preconceito explicitando a ideia de que poesia foi feira para mulher.

À quarta pergunta do questionário em epígrafe – Algum de seus professores de português (do 1º ao 8º ano) trouxe para a sala de aula poemas/poesias para você e seus colegas lerem? Quantas vezes? – 26 alunos, quase a totalidade dos participantes, responderam “sim”, e somente um aluno respondeu “não”. Ficamos um tanto satisfeitos com essa manifestação positiva deles, mas vale ressaltar que isso ocorreu porque aproximadamente 90% desses discentes foram nossos alunos no 6º ano, em 2015, quando exploramos, mesmo que de forma não muito adequada nem tão significativa, alguns poemas destinados às crianças, ocasião em que trabalhamos a interpretação do texto e demos-lhes noções de rimas, estrofes e versos. Quanto à pergunta complementar, a maioria respondeu “várias vezes”.

No tocante à quinta questão, quando lhes indagamos, por escrito, se sabiam a diferença entre poema e poesia, 23 discentes disseram “não”. Essa resposta é compreensível e já a esperávamos, pois muitas pessoas, inclusive escritores, poetas, professores e pesquisadores, não deixam clara a distinção entre esses dois termos, usando ora um ora outro da mesma forma, como se ambos fossem sinônimos. Conforme mencionado no corpo teórico deste trabalho, alguns críticos literários e estudiosos desse segmento afirmam ser complicado e desnecessário conceituar poesia.

À sexta pergunta (Você acha importante e necessário ler e estudar poema/poesia na escola? Por quê?), 26 discentes responderam “sim”. Essa resposta positiva em massa talvez tenha ocorrido pelo fato de os discentes saberem, de uma forma ou de outra, que a boa leitura nunca será algo ruim e sempre promove crescimento intelectual e aprimora o conhecimento.

Quanto ao porquê de a leitura e estudo de poema/poesia serem importantes e necessários, os respondentes deram ênfase ao fato de aprender e desenvolver mais. Uma aluna respondeu “porque é necessário os alunos aprenderem o poder das palavras”.

A pergunta seguinte – Para você, é complicado e difícil entender poema/poesia? – recebeu 12 respostas “sim” e 15 respostas “não”. Podemos inferir das respostas positivas que eles levam em conta suas dificuldades na decodificação de diversos outros textos escritos, por conta de não terem adquirido nem desenvolvido a habilidade e proficiência em leitura na escola, assim como por não receberem motivação e incentivo em casa, com suas famílias. Já os que responderam negativamente, ou seja, que não é complicado nem difícil entender poema/poesia, o fizeram provavelmente porque têm mais facilidade em entender textos escritos, também porque têm a leitura como algo prazeroso e de grande importância para o acesso ao mundo do conhecimento.

Na oitava pergunta do questionário, “Você sabe o que é rima?”, complementada com o enunciado “Explique”, obtivemos 23 respostas “sim” e quatro respostas “não”. Muitos dos que afirmaram saber o que é rima disseram, apenas, que se trata da “combinação de palavras”, “é quando se junta palavras parecidas”, “frases que combinam”, “modo de ligar uma frase com outra”. Um deles apresentou uma resposta um tanto plausível quando afirmou que rima é um “texto que se torna uma música”. Para esse discente, a rima promove a musicalidade. Embora essas respostas tenham algo a ver com o fenômeno da rima, não são satisfatórias, uma vez que muitos dos alunos dessa turma estiveram conosco no 6º ano, conforme dissemos anteriormente, e naquela ocasião enfatizamos bastante o que é rima e como ela ocorre no verso, deixando-lhes muito evidente que deveriam levar em conta e ouvir atentamente o som, a pronúncia dos fonemas e a musicalidade das palavras.

Analisemos agora as respostas à nona pergunta – “Você sabe qual a diferença entre verso e estrofe?”. Apenas 11 respondentes disseram “sim” a esta questão, e 16 responderam que não sabem tal diferença. Apesar de terem sido relativamente poucas as respostas positivas, levando-se em conta que a estrutura em versos e estrofes do poema é um assunto bastante debatido e explicado na sala de aula, vários alunos posicionaram-se de forma satisfatória, de acordo com nossas explicações sobre tal assunto. No entanto, convém salientar que dois discentes que responderam “sim” alegaram não estar lembrados do que sejam essas duas estruturas do poema. Dos 16 estudantes que assinalaram “não” como resposta, três justificaram afirmando não se lembrar.

À décima pergunta, “Está disposto(a) a escrever um poema/poesia este ano aqui na escola?”, acrescida da pergunta complementar “Sobre qual assunto?”, 18 alunos participantes da pesquisa disseram “sim” e nove responderam “não”. Convém ressaltar que quando elaboramos esse quesito e o incluímos neste questionário de sondagem já estávamos planejando propor aos alunos que, ao final deste projeto, produzissem seus próprios poemas a fim de que realizássemos, em meados do ano letivo, um evento literário, tipo sarau poético, quando também eles lançariam, no galpão da escola, uma pequena coletânea com seus textos. Dos nove alunos que deram “não” como resposta, um alegou não gostar de poema e outro, uma aluna, por sinal, afirmou “não ter muita criatividade para tal assunto”, isso no tocante a que assunto abordar no texto. Ainda referente à pergunta complementar, dos 18 que responderam “sim” à pergunta principal, cabe salientar as respostas de seis alunas, que disseram “a vida”, “o amor”, “a natureza”, “romance” e a “beleza da natureza”. As respostas de caráter positivo insinuam a velha ideia de que poesia só deve abordar temas suaves e agradáveis; ou seja, que ela não pode ser engajada nem fazer denúncia dos males sociais. As respostas que enfatizam a “beleza da natureza”, “a vida”, “o romance” e “o amor” sugerem que a lírica se ocupa apenas de temas associados ao sentimentalismo do sujeito que se expressa. Frisamos ainda que uma aluna respondeu “a dor”, discrepando dos demais, pois essa afirmativa não sugere tema suave nem agradável.

À décima primeira e última pergunta colocada nesse questionário, na qual pedimos aos entrevistados que deem “sugestões de como o professor de português pode trabalhar poema/poesia em sala de aula [...] ainda este ano”, um número significativo de alunos, precisamente 21 deles, apresentou resposta de grande relevância para nosso trabalho com a poesia em sala de aula, a exemplo de “fazer pequenas poesias ou poemas e apresentar para a escola ou fazer um mural com poemas ou poesias feitos por nós”; “interpretar papéis pelos personagens das histórias do livro”; “cada um dos alunos pode fazer um poema em casa e trazer para a escola e ler para os colegas”; “trazendo músicas compostas de rimas ou até mesmo poema”; “trazendo livros de poesia e poema para que os alunos entendam mais”; “sobre as coisas que estão acontecendo no mundo”; “ter mais poemas para escrever no caderno”; “pedir para cada aluno trazer um poema/poesia e fazer um círculo e cada um contar seu poema/poesia”; “levar os alunos para a biblioteca para lerem poemas ou poesia”; “seria legal que fizéssemos rodas de rima”; “trazer livros de poemas e dar para cada um aqui da sala ler em voz alta”; “juntando todo mundo para fazer poemas” e “explicando ainda mais a poesia”.

2.1.2 Breve abordagem sobre o trabalho didático com o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira

Antes de partirmos propriamente para a leitura de poesias em sala de aula, é importante dizer que há muitos caminhos de investigação interpretativa do texto poético e que, portanto, não temos a ousadia de impor determinado padrão a ser seguido rigidamente. Normalmente, os docentes (e mesmo a crítica) utilizam o termo “análise” para fazer referência ao trabalho de exploração textual – termo que é rechaçado por tantos outros teóricos, por considerarem que tal expressão designa, originalmente, “divisão”, “cortes”, o que pode pressupor uma leitura fragmentada da obra. A história da crítica literária legou à contemporaneidade muitos modos de olhar para o texto: a crítica biográfica abriu caminhos para se pensar as relações entre a obra e a biografia do autor; a Nova Crítica possibilitou que houvesse maior debruçamento sobre os aspectos imanentistas do texto, sem relações com o contexto; a crítica estilística permitiu a observação mais atenta aos recursos expressivos de linguagem; o estruturalismo trouxe a atenção para o modo de composição das formas literárias, condizentes com a leitura imanentista; a crítica psicanalítica enfatizou os elementos inconscientes projetados na obra literária, possibilitando leituras de símbolos; a crítica sociológica provocou aproximações entre a obra e o seu contexto social; a estética da recepção aproximou o texto do público leitor por meio de teorias diversas etc. Maria Luíza Ramos, em sua *Fenomenologia da obra literária*, propõe uma leitura do texto literário com base na corrente fenomenológica, que confere uma visão estratificada do poema, passando pelos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico, partindo dos aspectos mínimos para a macroestrutura textual.

Contudo, não adotaremos, na aplicação dos textos, uma visão unilateral de leitura dos textos. O que temos como intenção primordial é levar o aluno a perceber a poesia enquanto estrutura, mas também enquanto unidade de significação, para que ele perceba que poesia não é apenas jogo de palavras sem sentido (como é comum na percepção dos alunos), mas que é uma forma textual carregada de sentidos. Para tanto, nossas questões aplicadas no projeto passeiam pelos aspectos formais, biográficos e interpretativos, sem menosprezar as relações com a vida dos alunos.

Em continuidade à sondagem que nos dispusemos a fazer, iniciada com o questionário, levamos para a sala de aula o poema a seguir:

O BICHO
(Manuel Bandeira)

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

BANDEIRA, Manuel. “O bicho”. In: _____. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 183-184.

No dia 12 de abril de 2018, portanto quatro dias antes de aplicarmos o primeiro texto do *corpus* desta pesquisa, levamos para a sala de aula da turma em questão o poema “O bicho”, do poeta Manuel Bandeira, a fim de que os alunos o lessem e tentassem compreendê-lo e interpretá-lo. Com esse poema de Bandeira, objetivamos preparar os alunos para a leitura e discussão do gênero lírico – que viria, alguns dias depois, com a aplicação de todo o *corpus* desta intervenção –, mostrar a eles que o poema não é escrito somente em forma e estrutura fixas e que ele nem sempre apresenta rimas, da forma convencional, ou que estas muitas vezes encontram-se internamente no texto. Como tal poema é relativamente curto, o reproduzimos na lousa e em seguida procedemos à leitura oral e expressiva, com o intuito de envolver os alunos e fazê-los perceber a mensagem transmitida pelo texto. Logo depois pedimos-lhes que dissessem o que sentiram e conseguiram inferir do teor do poema. Aguardamos um instante para que os alunos falassem algo. Não havendo comentários, iniciamos, pois, a análise do texto.

Perguntamos aos discentes quem é o autor do poema, e responderam que se trata de Manuel Bandeira; indagamos-lhes quem é a voz do poema, e eles, prontamente, disseram que é o eu lírico ou eu poético. Continuando a atividade de análise e interpretação, comentamos sobre a estrutura do poema, expondo-lhes que “O bicho” é um poema escrito em versos livres e suas rimas são internas, não convencionais, representadas através das repetições do fonema vocálico /i/, do fonema nasal /n/ e do fonema consonantal bilabial /m/. Discutimos sobre a quantidade de versos e estrofes, chamando atenção para o fato de que o último verso do poema

encontra-se distanciado da penúltima estrofe e tentamos inferir por que razão aconteceu essa separação.

No tocante à interpretação desse texto em verso, procuramos aguçar o senso crítico dos alunos, indagando-os sobre o que ou quem é o bicho ao qual o eu lírico se refere. Muitos deles ainda vacilaram na resposta, sem prestar atenção ao que é declarado no último verso. Isso pode ser explicado pelo fato de que a ideia que temos de bicho é exatamente a de um animal irracional ou de um inseto. Sendo assim, eles não imaginaram, de imediato, que se tratava de uma pessoa na condição animalizada.

Logo após termos mostrado que esse bicho é um homem, e não um cachorro, nem um gato nem um roedor, discutimos sobre a forma como esse ser humano buscava seu alimento, o qual não selecionava nada, não observava o que pegava para ingerir e engolia os detritos de maneira voraz. Os alunos manifestaram sua interpretação, dizendo que o homem mencionado no poema estava com bastante fome, situação que se repete em nossa realidade todos os dias, com muitas pessoas que vivem nas ruas, desempregadas e marginalizadas, vivendo como indigentes.

Quando fizemos uma leitura bem mais atenta do último verso, comentamos com os discentes sobre o vocativo “meu Deus”, e chegamos à conclusão de que esse termo, além de estar funcionando no verso como destinatário da mensagem do eu lírico – vocativo –, está servindo como forma de súplica, imploração, queixa e pedido de socorro ou de solução por parte do ser divino.

Os alunos presentes à aula mostraram-se interessados – e até um tanto impressionados com as ações do “personagem”, que comia como um animal – e alguns deles se interessaram bastante com nossas explicações sobre a estrutura do texto e mensagem transmitida pelo eu lírico. Após as discussões sobre a linguagem e conteúdo desse poema, os discentes mostraram-se surpreendidos com a temática e a relacionaram à questão da fome, um mal que assola milhões de pessoas no mundo, o que gerou uma pequena discussão.

2.1.3 Sondagens e Sequências didáticas: justificativas, objetivos e questões de textos

ETAPA	CONTEÚDO	OBJETIVOS	DATA	DURAÇÃO
SONDAGEM 1	Questionário	Buscar saber se os alunos já haviam tido a oportunidade de ler e vivenciar poemas na sala	10/04/2018	20 minutos

		de aula em seus anos escolares anteriores ou se, ao menos, já haviam ouvido falar desse gênero da esfera literária.		
SONDAGEM 2	Poema “O bicho”, de Manuel Bandeira	Preparar os alunos para a leitura e discussão do gênero lírico; mostrar a eles que o poema não é escrito somente em forma e estrutura fixas e que nem sempre apresenta rimas, da forma convencional, ou que estas muitas vezes encontram-se internamente nos versos.	12/04/2018	50 minutos (uma aula)
1º MOMENTO: Texto motivador	Conto “A incapacidade de ser verdadeiro” (Carlos Drummond de Andrade)	Ajudar os discentes a perceberem e entenderem as diferenças entre ficção e mentira/verdade; fantasia e realidade. Mostrar aos alunos o universo imagístico criado na/pela poesia.	16/04/2018	70 minutos
2º MOMENTO Textos motivadores	Música “Era uma vez” (Kell Smith) e crônica “O pavão” (Rubem Braga)	Proporcionar aos discentes a oportunidade de eles compreenderem que a arte musical é uma forma de poesia, que muitos dos recursos estilísticos empregados na letra de uma música são também utilizados no poema; e que há uma significativa semelhança entre música e arte poética. Ajudar os estudantes a constatarem que a poesia não está apenas no texto em verso.	17/04/2018	140 minutos
3º MOMENTO	Poema “Quadras desafinadas”	Mostrar aos alunos que a poesia, embora não seja prestigiada na escola	19/04/2018	100 minutos

	(Jeová Santana)	nem na sociedade, resiste a tudo, a todos e ao tempo.		
4º MOMENTO	Poema “Soneto de fidelidade” (Vinicius de Moraes)	Apresentar aos discentes a configuração e estrutura de um soneto, bem como sua correlação com o que é dito no poema.	23/04/2018	100 minutos
5º MOMENTO	Poema “Assovio” (Cecília Meireles)	Proporcionar aos estudantes a leitura de poesia cujo conteúdo é a reflexão sobre a vida e a espiritualidade humana.	24/04/2018	100 minutos

Buscamos, com esta intervenção, como objetivos globais, proporcionar aos alunos momentos de prazer e fruição com textos que serviram de fomento e motivação para a vivência da poesia; ajudá-los a ampliar sua compreensão sobre poesia; dar-lhes suporte para perceberem o papel social dessa manifestação artística em sua vida e na vida dos demais cidadãos; permitir-lhes saber que a poesia está presente também em outros gêneros textuais/literários e em outras manifestações artísticas; colaborar para que eles entendam que a literatura e a arte poética ampliam o conhecimento e a visão de mundo das pessoas; deixá-los informados de que essas artes humanizam e tornam mais sensível o ser humano.

Como atividades introdutórias destinadas a este trabalho com a poesia, aplicamos na turma em foco três textos cujas temáticas e estruturas estão relacionadas com a poesia e com a linguagem poética, os quais chamamos de textos motivadores. O primeiro desses textos é “A incapacidade de ser verdadeiro”, do escritor Carlos Drummond de Andrade, material de linguagem acessível e de tema um tanto relevante e envolvente para a faixa etária dos discentes, participantes desta pesquisa. Trata-se de uma narrativa em que Paulo, personagem protagonista, é considerado mentiroso pelo fato de todos os dias ele chegar a sua casa dizendo à mãe que havia visto e haviam ocorrido situações que, aos olhos dela, e de acordo com a realidade biossocial, são impossíveis de acontecer. Esse texto nos foi bastante conveniente e oportuno para nosso trabalho porque, ao final, sensibiliza-nos para o ato de criação, imaginação e pendor poético que há nos seres humanos, sobretudo na criança.

OBJETIVOS: Ajudar os discentes a perceberem e entenderem as diferenças entre ficção e mentira/verdade; fantasia e realidade. Mostrar aos alunos o universo imagístico criado na/pela poesia.

DATA: 16 de abril de 2018

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos e mais 20 minutos)

TEXTO: “A INCAPACIDADE DE SER VERDADEIRO”
(Carlos Drummond de Andrade)

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que tinha visto no campo dois dragões da independência cuspidos fogo e lendo fotonovelas. A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo.

Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa, como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias. Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

— Não há nada a fazer, Dona Coló. Esse menino é mesmo um caso de poesia.

ANDRADE, Carlos Drummond de. “A incapacidade de ser verdadeiro”. In: _____. *Prosa seleta*. Volume único/selecionados pelo autor. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003, p. 95-96.

Atividades:

- 1 – Leitura silenciosa e oral;
- 2 – Discussões e reflexões sobre o conteúdo da crônica;
- 3 – Breve abordagem da biografia do autor;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – O personagem Paulo era realmente mentiroso? Por quê?
- 2 – Qual a diferença entre mentira e ficção?
- 3 – Como é possível os “dois dragões da independência” cuspirem fogo e lerem fotonovelas? Em que esfera da vida essas ações podem ocorrer?
- 4 – Segundo o personagem central do texto, “...todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu”. Isso é uma realidade concreta ou imaginação? Explique.
- 5 – Por que a mãe de Paulo não demonstrava capacidade de compreendê-lo?

6 – O que se pode inferir da frase pronunciada pelo médico: “Esse menino é mesmo um caso de poesia”?

7 – De acordo com o texto, o que você entende por poesia?

8 – Se o médico diagnosticou que Paulo “era mesmo um caso de poesia”, então podemos dizer que o menino era poeta? Por quê?

Uma outra proposta que visou à motivação dos estudantes para a leitura e vivência do *corpus* desta pesquisa foi a entoação e análise da letra musical intitulada “Era uma vez”, de autoria da compositora e cantora paulistana Kell Smith, oportunidade em que trabalhamos oito questões através das quais foram exploradas a interpretação e a compreensão da mensagem contida na letra.

Essa composição musical foi lançada em 2017. Trata-se de um *single*, que é uma música de trabalho e de divulgação, uma canção considerada viável comercialmente o suficiente pelo artista e pela companhia gravadora para ser lançada individualmente, embora seja comum esse tipo de trabalho fonográfico aparecer também em álbum.

Pensamos nessa música por ela ser atual, de linguagem agradável e acessível, por abordar uma temática de interesse dos adolescentes e do público jovem, como um todo, e ainda por apresentar em sua estrutura muitas das características da poesia e de um texto poético, uma vez que o poema pode ser musicado. Na verdade, a letra de música é um poema. A poesia e a música são duas artes que estão correlacionadas. Seguem o objetivo, letra da música e atividades.

OBJETIVO: Proporcionar aos discentes a oportunidade de eles compreenderem que a arte musical é uma forma de poesia, que muitos dos recursos estilísticos empregados na letra de uma música são também utilizados no poema; e que há uma significativa semelhança entre música e arte poética.

DATA: 17 de abril de 2018

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos mais 20 minutos)

LETRA “ERA UMA VEZ”
(Cantora e compositora: Kell Smith)

Era uma vez
O dia em que todo dia era bom
Delicioso gosto e o bom gosto das nuvens
Serem feitas de algodão

Dava pra ser herói no mesmo dia
 Em que escolhia ser vilão
 E acabava tudo em lanche
 Um banho quente e talvez um arranhão

Dava pra ver, a ingenuidade a inocência
 Cantando no tom
 Milhões de mundos e os universos tão reais
 Quanto a nossa imaginação
 Bastava um colo, um carinho
 E o remédio era beijo e proteção
 Tudo voltava a ser novo no outro dia
 Sem muita preocupação

É que a gente quer crescer
 E quando cresce quer voltar do início
 Porque um joelho ralado
 Dói bem menos que um coração partido

Dá pra viver
 Mesmo depois de descobrir que o mundo ficou mau
 É só não permitir que a maldade do mundo
 Te pareça normal
 Pra não perder a magia de acreditar na felicidade real
 E entender que ela mora no caminho e não no final

É que a gente quer crescer
 E quando cresce quer voltar do início
 Porque um joelho ralado
 Dói bem menos que um coração partido
 Era uma vez...

SMITH, Kell. “Era uma vez”. CD *Girassol*, faixa 3. Gravadora Midas Music, 2017.

Atividades:

- 1 – Audição da melodia/canção (duas ou três vezes);
- 2 – Entoação por parte dos alunos, juntamente com o professor (duas vezes);
- 3 – Breves informações sobre a cantora/compositora;
- 4 – Conversa e discussões sobre o conteúdo da letra;
- 5 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – Que fase da vida humana a cantora e compositora Kell Smith resgata nessa música? Identifique as expressões e indícios que comprovem sua resposta.
- 2 – Analisando o conteúdo da letra da música “Era uma vez”, podemos detectar facilmente o tema central dela. Qual é o tema?
- 3 – Herói e vilão, nesse contexto, são palavras antônimas, de sentidos antagônicos. Sendo assim, o que podemos inferir dos versos “*Dava pra ser herói no mesmo dia/ Em que escolhia ser vilão*”?
- 4 – “Dava pra ver, a ingenuidade a inocência/ Cantando no tom”. O que nos sugerem estes versos?
- 5 – “Dá pra viver/ Mesmo depois de descobrir que o mundo ficou mau/ É só não permitir que a maldade do mundo/ Te pareça normal”. Podemos inferir destes versos que na infância os seres humanos não veem maldade, mas quando ficam adultos, percebem que na sociedade os males existem, embora as pessoas não se deixem levar por essa maldade. Comente.
- 6 – A compositora diz que “acreditar na felicidade real” é uma magia e que devemos entender que essa felicidade real “mora no caminho e não no final”. Que Felicidade real, caminho e final são esses?
- 7 – Na última estrofe, a cantora deixa explícita a ideia de que quando crianças, na ânsia de termos liberdade e autossuficiência, queremos “... voltar do início”. Podemos dizer que esse desejo de voltar a ser criança é um tipo de arrependimento? Exponha sua opinião.
- 8 – Kell Smith diz “... que um joelho ralado/ Dói bem menos que um coração partido”. Em que sentido a dor do joelho ralado é bem menor do que a de um coração ferido? Que dor de um coração partido é essa?

Como terceira e última atividade de caráter motivacional realizada na turma em questão, foi feita a leitura e análise da crônica “O pavão”, do cronista brasileiro contemporâneo Rubem Braga – “cronista-mor, cronista-poeta que é” (MOISÉS, 1967, p. 113). A principal razão para trabalharmos esse texto foi mostrar aos discentes que a poesia não está somente no poema, mas sim, também, nos textos em prosa. Desse material exploramos oito questões, que foram aplicadas com o propósito de permitir aos discentes refletirem sobre a poesia e suas roupagens. Expomos a seguir o objetivo a ser alcançado com essa crônica, o texto completo, atividades e questões trabalhadas com os alunos.

OBJETIVO: Ajudar os estudantes a constatarem que a poesia não está apenas no texto em verso.

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos e mais 20 minutos)

DATA: 17 de abril de 2018

TEXTO: “O PAVÃO”

(Autor: Rubem Braga)

E considere a glória de um pavão ostentando o esplendor de suas cores; é um luxo imperial. Mas andei lendo livros, e descobri que aquelas cores todas não existem na pena do pavão. Não há pigmentos. O que há são minúsculas bolhas d'água em que a luz se fragmenta, como em um prisma. O pavão é um arco-íris de plumas.

Eu considere que este é o luxo do grande artista, atingir o máximo de matizes com o mínimo de elementos. De água e luz ele faz seu esplendor; seu grande mistério é a simplicidade.

Considere, por fim, que assim é o amor, oh! minha amada; de tudo que ele suscita e esplende e estremece e delira em mim existem apenas meus olhos recebendo a luz de teu olhar. Ele me cobre de glórias e me faz magnífico.

BRAGA, Rubem. “O pavão”. In: _____. *Ai de ti, Copacabana*. 21 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999, p.120.

Atividades:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos alunos;
- 2 – Leitura oral feita pelo professor regente;
- 3 – Breve comentário sobre o cronista Rubem Braga;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – Essa crônica é considerada um tipo de prosa poética. Quais indícios do texto nos permitem fazer essa afirmação?
- 2 – Qual o parágrafo que mais se assemelha a trecho de um poema? Por quê?
- 3 – Embora saibamos que a rima é um dos recursos característicos da poesia, ela não é empregada nessa pequena prosa poética. Mas para o texto ser poesia ele deve, necessariamente, conter o recurso sonoro da rima? Explique.
- 4 – Há nessa crônica outros recursos e efeitos estilísticos que nos permitem afirmar que ela é uma poesia em prosa? Quais?

- 5 – O narrador emprega a metáfora para comparar o pavão com o arco-íris. De que maneira ele estabelece essa comparação?
- 6 – De acordo com o texto, qual é o luxo do grande artista?
- 7 – Pode-se dizer que o narrador se considera um pavão? De que forma?
- 8 – A que conclusão chega o narrador sobre o amor?

Após a aplicação e discussão das três atividades motivadoras, partimos para a segunda parte do *corpus* desta pesquisa. Iniciamos, portanto, com o poema “Quadras desafinadas”, de Jeová Santana, poeta e escritor sergipano. Trata-se de um texto em verso constante do livro intitulado *Poemas Passageiros*, lançado em julho de 2012, que nos leva a pensar o papel social e a grandeza da poesia no mundo contemporâneo e como ela é desprestigiada e preterida. Com o fito de trabalharmos esse texto poético, elaboramos seis perguntas para serem exploradas com os discentes, as quais dão ênfase à compreensão e interpretação do texto.

A escolha desse texto em verso deu-se pelo fato de, primeiro, ser de autoria de um literato sergipano. Consideramos importante que os alunos conheçam – pelo menos tenham noção – a cultura e a arte produzidas por pessoas contemporâneas e conterrâneas, o que pode fazê-los valorizar e enaltecer sua terra e suas origens, permitindo-lhes também ver que Sergipe tem produções de alto porte para mostrar à sociedade e à população de outras regiões do país.

Pensamos que o conhecimento acerca da produção cultural, artística e literária de homens e mulheres sergipanos ajuda a minimizar certos estereótipos e preconceitos praticados contra a população residente em regiões brasileiras consideradas menos abastadas social, política, econômica e culturalmente. Ademais, quando os alunos veem que algum conterrâneo, sobretudo um cidadão de parcas posses materiais e de origem simples (como é o caso do autor do poema em questão), teve condições de produzir e publicar uma obra de tamanha envergadura e de boa repercussão, eles se sentem mais um pouco motivados para se lançar aos desafios, como foi o caso de muitos estudantes do 9º ano A de 2014 que produziram diversos textos em verso.

O segundo motivo da escolha do poema “Quadras desafinadas” é o fato de ele estar expresso em uma linguagem simples e acessível, o que permite aos participantes da pesquisa lerem com mais aptidão e ânimo, facilitando também a realização da leitura oral, recitação e discussões sobre o conteúdo. Terceiro: esse texto poético tem versos curtos e sintagmas nominais repetidos, o que viabiliza sua memorização. O quarto e último motivo é que esse texto

poético possibilita aos alunos entenderem melhor o fato de a poesia ser marginalizada, não ser valorizada nem prestigiada pelas pessoas; de essa arte não trazer nenhum “lucro” visível e concreto, nem nenhum retorno palpável para esta sociedade desprovida de nobres sentimentos, imediatista, individualista e excludente. Segue o poema em seu teor integral:

OBJETIVO: Mostrar aos alunos que a poesia, embora não seja prestigiada na escola nem na sociedade, resiste a tudo, a todos e ao tempo.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos cada)

DATA: 19 de abril de 2018

TEXTO: “QUADRAS DESAFINADAS”
(Autor/poeta: Jeová Santana)

A poesia não paga conta
A poesia não para guerra
A poesia é uma larva tonta
girando no meio da terra

A poesia não dá ibope
A poesia não ganha Oscar
A poesia é só um gole
tomado em qualquer birosca

A poesia não dá dinheiro
A poesia não tem altar
A poesia é só um veleiro
a se perder dentro do mar

SANTANA, Jeová. “Quadras desafinadas”. In:_____. *Poemas passageiros*. Maceió: Uneal/Poligraf, 2011, p. 54.

Atividades:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;
- 2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;
- 3 – Explicação sobre a biografia do poeta;
- 4 – Audição e entoação da versão musicalizada;
- 5 – Declamação feita por grupos de discentes;

6 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – Conforme o eu lírico, a poesia é considerada de que forma pela sociedade?
- 2 – Qual o efeito de sentido provocado pelo paralelismo – repetição do sintagma nominal “A poesia” – nos três primeiros versos de todas as estrofes?
- 3 – Os seis versos que iniciam com a expressão “A poesia não...” deixam evidente que essa arte poética é marginalizada e não recebe o tratamento que merece. Comente como isso acontece.
- 4 – Com que objetivo o eu poético atribuiu a esse seu poema o título “Quadras desafinadas”?
- 5 – Em que estrofe e versos podemos constatar essa desafinação e como ela ocorre?
- 6 – Quais são as rimas e de que forma elas são dispostas ao longo do poema?
- 7 – Apesar de a poesia ser “uma larva tonta”, ela continua resistindo a tudo e ao tempo. De que forma ela supera tudo?

O outro texto poético previamente escolhido foi o “Soneto de fidelidade”, de Vinicius de Moraes. A razão dessa escolha foi, primeiro, por essa composição poética ter estrutura fixa, com a mesma quantidade de sílabas métricas e rimas soantes, dispostas formalmente, de ritmo sistemático e de perfeita musicalidade e cadência, aspectos mais perceptíveis e que podem ser sentidos pelo leitor e ouvinte com mais facilidade. Serviu também para que os estudantes tivessem contato e vivenciassem um poema de formato clássico.

Julgamos bastante pertinente trabalhar esse soneto por ele abranger, de forma criteriosa e tradicional, os aspectos mais explorados pelo modelo estruturalista e pelo formalismo da tradição poética, mesmo cientes de que a poesia não está apenas no texto em verso, que ela pode apresentar-se em qualquer produção humana e, de forma muito comum, no texto em prosa; que pode estar também nas artes plásticas, na música, na dança, na escultura; que ela não se constitui apenas de rima, ritmo, métrica, versificação, musicalidade, cadência e outros aspectos externos geralmente relacionados ao texto em verso; e que na leitura do poema/poesia deve-se procurar sentir e fruir a mensagem e a beleza contidas nessa arte, aguçando as emoções do leitor. A escolha de “Soneto de Fidelidade” também se deve à representatividade de seu autor, Vinicius de Moraes, na lírica brasileira. Esse poeta e músico tornou-se extremamente popular e traz temas recorrentes da lírica de todos os tempos, como o amor e os afetos de um modo geral.

Uma outra razão de explorarmos tal texto em verso é que os alunos participantes desta pesquisa estão cursando uma série da educação básica que antecede o ingresso deles no ensino médio, quando lhes será exigido ter ao menos noções da estrutura e dos aspectos constitutivos do poema de forma fixa, como é o caso do soneto. Como proposta de atividade didática, trabalhamos e discutimos seis questões, que abordaram tema, linguagem, estrutura e aspectos estilísticos do texto em tela. A seguir, foi transcrito todo o poema “Soneto de fidelidade”:

OBJETIVO: Apresentar aos discentes a configuração e estrutura de um soneto, bem como sua correlação com o que é dito no poema.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos cada)

DATA: 23 de abril de 2018

POEMA: “SONETO DE FIDELIDADE”
(Autor/poeta: Vinicius de Moraes)

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa lhe dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

MORAES, Vinicius de. “Soneto de fidelidade”. In:_____. *Receita de Poesia*. Literatura em minha casa. Volume 1, poesia: Vinicius de Moraes. São Paulo: Companhia das letras, 2003. p. 16.

Atividades:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;
- 2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;
- 3 – Biografia do poeta e contexto de produção de sua obra;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – Esse poema de Vinicius de Moraes é um soneto. Quais são as técnicas e recursos empregados nele pelo poeta que comprovam essa espécie de texto em verso?
- 2 – Qual o tema central do poema?
- 3 – Quais as expressões e vocábulos que comprovam essa temática no texto?
- 4 – Levando em conta os aspectos já discutidos acerca da linguagem e estilo praticados no poema e na poesia, qual o gênero literário desse poema? Lírico, épico ou dramático? Por quê?
- 5 – A ordem indireta das frases é, geralmente, uma técnica bastante utilizada nesse tipo de produção textual poética. Nesse poema, por que ocorre a inversão?
- 6 – No trecho “E rir meu riso...” há uma figura de linguagem denominada pleonasma, que consiste numa repetição e reforço desnecessário à compreensão do sentido global do enunciado. No poema em questão, qual o resultado estilístico que tal frase dá ao verso?

Enfim, como terceiro e último texto do *corpus* destinado à implementação desta pesquisa, utilizamos o poema “Assovio”, da poetisa Cecília Meireles. Esse texto foi previamente escolhido para ser aplicado neste nosso projeto pelo fato de sua autora ser uma escritora de grande importância e destaque na poesia do Modernismo brasileiro da primeira metade do século XX.

Cecília Meireles foi poetisa, professora, jornalista e pintora. Para alguns críticos literários, como Alfredo Bosi, ela é considerada a primeira voz feminina de grande expressão na literatura brasileira, com mais de 50 obras publicadas. Outra razão de tal escolha é o fato de, nesse texto, o eu lírico tratar de sentimentos subjetivos e por nos permitir uma profunda reflexão sobre a vida e sobre a espiritualidade humana, que são aspectos caros à tradição lírica.

Seguindo a metodologia e estratégias de trabalho didático realizadas com os dois textos anteriores, elaboramos e propusemos sete questões de cunho interpretativo, as quais também

ênfâtizaram sua linguagem, tema central e recursos estilísticos. O poema “Assôbio” encontra-se inteiramente transcrito a seguir:

OBJETIVO: Proporcionar aos estudantes a leitura de poesia cujo conteúdo é a reflexão sobre a vida e a espiritualidade humana.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos)

DATA: 24 de abril de 2018

TEXTO/POEMA: “ASSOVIO”
(Autora/poeta: Cecília Meireles)

Ninguém abra a sua porta
para ver que aconteceu:
saímos de braço dado,
a noite escura mais eu.

Ela não sabe o meu rumo,
eu não lhe pergunto o seu:
não posso perder mais nada,
se o que houve já se perdeu.

Vou pelo braço da noite,
levando tudo que é meu:
– a dor que os homens me deram,
e a canção que Deus me deu.

MEIRELES, Cecília. “Assôvio”. In: _____. *Poesia completa*. Volume 1, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 304.

Atividades:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;
- 2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;
- 3 – Aspectos da biografia da autora/poeta;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

Questões:

- 1 – O título desse poema de Cecília Meireles é “Assôvio”. Qual a relação entre esse título e todo o conteúdo do texto?

2 – Observe os versos: “Ninguém abra a sua porta/ para ver que aconteceu”. O que o eu lírico nos sugere com eles?

3 – No poema, a expressão “noite escura” é usada como uma metáfora de teor negativo. Por quê?

4 – Nos dois últimos versos da primeira estrofe, o eu poético declara que saiu em companhia da “noite escura”, de “braço dado” com ela. O que podemos inferir desses versos?

5 – Uma característica visível desse poema é a musicalidade. Quais os recursos empregados nele que o aproximam da música?

6 – Na segunda estrofe, percebemos que a voz do poema não está disposta a perder mais nada, pois já perdeu tudo que tinha. A que aspecto podemos atribuir essa sua melancolia e sentimento de perda?

7 – As palavras “dor” e “canção”, no terceiro e quarto versos da última estrofe, são empregadas como antíteses, de sentidos opostos. De acordo com o contexto do poema, o que esses dois vocábulos representam?

2.2 Aplicação da primeira parte do *corpus*: os três textos motivadores

Precisamente em 16 de abril de 2018, uma segunda-feira, no segundo e no terceiro horários, iniciamos a implementação do projeto de pesquisa “Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental: um caminho rumo ao letramento lírico”, informando aos alunos presentes o objetivo dessa iniciativa intervencionista. Começamos com a aplicação do primeiro texto destinado à motivação dos alunos para a participação nesta pesquisa. As aulas tiveram início às 7h50 e encerraram-se às 9h30. Convém frisar que nesse dia, assim como nos quatro encontros seguintes, tivemos duas aulas geminadas, com 50 minutos cada, totalizando 100 minutos, o que chamamos de primeiro momento.

Fizemos uma explanação geral sobre o projeto e pedimos aos alunos a colaboração para que os trabalhos a serem desenvolvidos na sala de aula ocorressem da melhor forma possível. Faltaram a essas aulas dois discentes, permanecendo na sala um total de 25. Solicitamos à turma que não faltasse às aulas seguintes e lhe explicamos por quê. No início dessas aulas, solicitamos que os alunos presentes dispusessem as carteiras e cadeiras em círculo a fim de facilitar a interação e a participação nas discussões.

Explicamos a importância da poesia e da literatura para a ampliação da visão de mundo, sensibilidade, imaginação, criatividade e senso crítico. Dissemos-lhes que a falta de interesse

pela poesia pode estar ligada à má ou não exploração de textos poéticos na escola em comparação com o ensino das questões puramente gramaticais e linguísticas. Utilizamos uma cadeira da sala para tentar estabelecer uma comparação entre o ponto de vista empírico e o ponto de vista poético, tentando fazer uma distinção entre a percepção do poeta e a percepção do cientista.

Discutimos, de forma breve e panorâmica, com os alunos participantes, a diferença entre poema e poesia. Distribuímos a eles o texto impresso, intitulado “A incapacidade de ser verdadeiro”, do gênero conto, de autoria do poeta Carlos Drummond de Andrade. A maioria dos alunos leu-o silenciosamente, porém alguns permaneceram conversando, o que nos levou a chamá-los à atenção algumas vezes. Demos-lhes um tempo de cinco minutos para lerem o citado conto. Terminado esse tempo estabelecido para a leitura, lemos o material em voz alta, num tom bem expressivo, e depois pedimos aos alunos que dessem sua opinião e dissessem o que entenderam ou o que acharam do texto. Uma aluna disse que se tratava de “um menino criativo”; outro discente falou que “a capacidade de criação [do menino] é grande”. Novamente a aluna anterior expressou: “Imaginação muito fértil”. Um outro participante afirmou: “Ele não era mentiroso”. A primeira aluna voltou a se manifestar e disse: “Ele só falava o que ele imaginava”. O quarto aluno a falar manifestou sua opinião da seguinte forma: “Ele via as coisas de uma forma diferente”. Convém salientar que essa discussão centrou-se em torno do personagem Paulo, que, no conto em tela, era visto por sua mãe como mentiroso.

Perguntamos aos alunos quem é Drummond, mas eles ficaram meio perplexos sem saber responder. Fomentamos um pouco mais e em seguida fizemos uma breve abordagem da biografia desse escritor. Com o intuito de promover os debates e provocar um pouco mais os alunos, intentando também fazer com que todos, ou pelo menos a maioria, participassem da atividade, perguntamos-lhes se era Carlos Drummond de Andrade que estava falando naquele conto. A maioria, em coro, respondeu: “não”. E esta resposta nos deixou um tanto surpresos, uma vez que há uma grande tendência de os discentes confundirem autor (escritor) com narrador, ou poeta (escritor) com eu lírico. Persistimos na pergunta acerca de quem é a voz que estava falando no mencionado texto literário, e, para nossa alegria, os alunos, quase de forma uníssona, responderam que era do narrador. Falamos, então, sobre a capacidade criativa do poeta, e perguntamos-lhes por que ele precisa dessa característica. Um aluno respondeu que é “porque poesia é imaginação”. Para discutirmos um pouco mais sobre a criação do poeta, reportamo-nos ao poema “O bicho”, de Manuel Bandeira, trabalhado antes de introduzirmos o

corpus desta pesquisa, com o intuito de compararmos o sentimento do eu lírico do poema com o sentimento do narrador do conto lido.

Retornando à interpretação do texto de Drummond, um aluno disse que “A mãe achava que o menino estava doido”; uma aluna, por sua vez, opinou que “A mãe era realista demais para entender a imaginação do menino”. Para aguçar a reflexão dos alunos, questionamos-lhes “Qual a diferença entre mentira e verdade”. Alguém respondeu que “Mentira é algo inventado”. Um outro aluno perguntou: “Filme de super-herói é mentira?”, e uma aluna responde: “É ficção!” Dissemos-lhes que mentira é falta de verdade; é o contrário desta; é algo falso; e ficção é imaginação, é criação mental. Continuamos a provocação questionando: “A fala do médico dá a entender que ‘caso de poesia’ é o quê?”. Três alunas responderam em coro “que ele tá doido”. Chamamos atenção para o fato de o médico ter demonstrado muita sensibilidade ao apresentar o diagnóstico de que o menino era um artista da palavra e não louco, nem mentiroso. Concluindo os trabalhos com o conto em questão, dissemos aos alunos que o protagonista Paulo tinha o pendor poético; que ele, embora ainda não produzisse poema, já era um poeta nato, pois tinha habilidades e talento para construir imagens poéticas e usar sua imaginação para a poesia, e que ele não era doido nem mentiroso, como era considerado pelas pessoas, inclusive pela própria mãe.

Pedimos aos alunos que colassem em seus cadernos a fotocópia desse conto para terem o material arquivado visando a eventuais necessidades como também para servirem de registro e lembrança. Entregamos-lhes os exemplares das perguntas de interpretação para que eles respondessem em um tempo máximo de 15 minutos. Os alunos conversavam entre si enquanto respondiam às questões, e assim interferimos novamente pedindo-lhes que se concentrassem na atividade e a agilizassem, visto que se tratava da implementação de uma pesquisa de mestrado e tínhamos um tempo limitado e exíguo. Recolhemos as folhas de respostas.

Procedemos, pois, a uma breve análise das respostas às questões propostas. Todos os 25 alunos que estavam presentes a essa atividade da primeira parte do *corpus* responderam “não” à pergunta de abertura (“O personagem Paulo era realmente mentiroso? Por quê?”), mostrando que eles se mantiveram atentos e interessados aos nossos comentários e abordagens sobre o texto. Complementando essa resposta negativa, alguns deles enfatizaram a questão de que Paulo “via de maneira poética”, tinha “uma mente elevada”, e três afirmaram que esse personagem tinha “imaginação fértil”. Ressaltamos que muitos alunos, embora tenham atribuído uma resposta plausível à primeira pergunta, não deram explicações coerentes quando foram solicitados a explicar o porquê.

No tocante à segunda questão (“Qual a diferença entre mentira e ficção?”), a grande maioria dos participantes não apresentou nenhuma resposta plausível. Apenas alguns deles disseram coisas do tipo “mentira é inventada”; “mentira é falta de verdade”; “é algo falso”, mas não enfatizaram o que seria ficção. Alguns chegaram a dizer que “ficção é arte” e outro disse que ficção “é deixar leituras, filmes e desenhos mais interessantes”. Estas duas colocações nos mostram que houve um certo entendimento e reflexão acerca do significado do vocábulo “ficção” e também nos surpreenderam um pouco, pois pensamos que esses discentes entendem ficção como um fenômeno inovador na realização humana.

Quanto à pergunta número 3, “Como é possível os dois dragões da independência cuspirem fogo e lerem fotonovelas? Em que esfera da vida humana isso é possível acontecer?”, 14 respondentes disseram que “tudo é possível na imaginação”, mas não fizeram nenhuma referência à esfera em que tais ações podem ocorrer. Pensamos que essa dificuldade em responder às perguntas de forma segura e adequada deu-se pelo fato de muitos não conhecerem o significado do termo “esfera”.

No que toca à pergunta 4 – “Segundo o personagem central do texto, ‘...todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu’. Isso é uma realidade concreta ou imaginação? Explique.”, quase todos os participantes, 24 deles, disseram ser “imaginação”, porém nenhum deu explicação alguma sobre o porquê de aquelas ações das borboletas da terra serem frutos da imaginação ou imagens poéticas criadas por Paulo.

A pergunta 5, que enuncia “Por que a mãe de Paulo não demonstrava capacidade de compreendê-lo?”, teve como respostas, de oito dos 25 alunos participantes da pesquisa, que “ela não tinha capacidade poética”, e somente três deles disseram que Dona Siá Elpídia “não conhecia poesia”. A expressão “capacidade poética” colocada pelos oito alunos reforça nosso pensamento de que esses discentes consideram que, para tentar entender o que passa pela cabeça de um poeta, gostar de poesia e vivê-la, é preciso ter muita sensibilidade e um grande senso de imaginação e criatividade.

Para a sexta pergunta (“O que se pode inferir da frase pronunciada pelo médico: ‘Esse menino é mesmo um caso de poesia?’”), 14 dos discentes responderam que Paulo “era um poeta” ou que ele tinha pendor poético. Na sétima questão dessa atividade, a qual indaga o que o aluno entende por poesia, obtivemos algumas respostas plausíveis, a exemplo de “É colocar alegria e imaginação”; “é musicalidade”, “é um jeito diferente de ver a realidade”. Muitas outras

tentativas de resposta ficaram bastante distantes do solicitado, estando bem aquém das nossas expectativas.

Já para a última questão, que trata da frase dita pelo médico quando afirma que Paulo era “mesmo um caso de poesia” (e na qual indagamos se poderíamos dizer que esse menino era um poeta), a maioria expressiva dos participantes, 21, disseram “sim” e explicaram essa afirmação dizendo que ele (Paulo) enxergava um mundo com outros olhos, o que foi reiteradamente dito nas aulas quando lemos e interpretamos essa crônica de Drummond e falamos de poesia. Percebemos que os alunos têm preferência por respostas objetivas, que exigem tão somente “sim” e “não”, e que eles não conseguem discorrer com mais clareza e detalhes nas respostas em que lhes é pedido explicar. Isso demonstra que eles não conseguem expressar-se mais longamente, ou mesmo com a coesão e a coerência necessárias, por falta de pré-requisitos dos elementos constituintes do discurso e, talvez, por pressa, isso também em razão de suas deficiências em abstração e reflexão sobre os enunciados apresentados.

Partimos para o segundo texto motivador, entregando aos alunos as fotocópias do material. Alguns deles reagiram negativamente e se queixaram expressando: “Outro?! Ah, não!”. Tranquilizamos-os e prometemos-lhes: “Vocês vão gostar. O texto é a letra de música ‘Era uma vez’, composta e interpretada pela jovem Kell Smith”. Reproduzimos a melodia musical numa caixa de som amplificada levada para a sala de aula com esse propósito. Muitos alunos, sobretudo a maioria das meninas, cantaram juntamente conosco. A pedido dos discentes, executamos a canção na sala de aula por três vezes. Ao final da terceira reprodução, todos aplaudiram. Falamos que a canção foi escolhida e avaliada com muita atenção e carinho.

Iniciando os debates, perguntamos aos alunos quem é Kell Smith. Um deles respondeu de forma um pouco cômica: “Minha namorada!”. Todos riram. Fizemos, então, uma rápida e superficial abordagem acerca da biografia da artista, informando-lhes sua naturalidade, em quem ela mais se inspirou para produzir música e cantar artisticamente, o que fazem seus pais e como foi produzida a letra de sua composição em tela. Provocamos: “Tomando como base o conteúdo da letra dessa sua música, qual teria sido sua inspiração?”. Uma aluna respondeu que a inspiração da compositora surgiu “assistindo uma novela”. Outro discente responde: “Na igreja”. Este deve ter se lembrado de quando informamos que Kell Smith começou cantando músicas evangélicas. Outra aluna diz: “Um poeta que ela gosta”. Contamos a eles, então, que, para produzir essa letra, a compositora, reunida com seus amigos e parentes em sua residência, pediu-lhes ideias e opiniões acerca do que ela poderia usar para escrever a letra. Nas conversas informais daquela ocasião, as pessoas falavam muito da fase da vida em que eram crianças.

Sendo assim, Kell Smith resolveu tematizar sobre a infância. Perguntamos aos alunos se nessa letra há poesia e de que forma tal composição pode ser considerada poema. Determinada aluna responde: “Porque ela é composta de versos e estrofes”. Ficamos felizes com a resposta, mas continuamos fomentando as discussões. “Quem mais quer responder?” Outra aluna diz: “Porque tem ritmo”. Nesse momento, solicitamos aos meninos que interagissem mais, pois somente as meninas participavam. Enfim, surgiram algumas respostas de meninos, e um aluno colocou: “Porque tem imaginação”. Deduzimos que esta resposta foi fundamentada em nossas discussões acerca do teor do texto “A incapacidade de ser verdadeiro”, de Drummond, trabalhado anteriormente. Uma aluna disse: “Porque tem rima”. Outra fez o seguinte posicionamento: “Porque ela [a compositora] se inspirou na vida real”. Alguém disse: “Porque fala da infância antiga, que não é como a de hoje que vive pregada no celular”. Uma outra pessoa complementa: “Porque fala da imaginação da criança quando diz que as nuvens eram de algodão”.

No encontro do dia 17 de abril de 2018, o qual denominamos segundo momento, iniciado precisamente às 7h10, com as carteiras e cadeiras já dispostas em círculo, entregamos aos alunos a letra da música “Era uma vez”, de Kell Smith, para retomarmos a atividade no ponto onde paramos no dia anterior. Neste dia, a partir da segunda metade do primeiro horário até o final do encontro, só estavam presentes 25 alunos, tendo faltado dois deles, levando-se em consideração o total que compareceu no dia anterior. Como quase sempre ocorre no início da aula, sobretudo quando esta acontece no primeiro horário, faltavam muitos alunos, mas a maioria, aos poucos, foi chegando, o que nos fez, muitas vezes, interromper nossa explanação e comentários para acolhermos os que entravam na sala, mesmo atrasados. Pedimos aos presentes que se expressassem oralmente um pouco mais para dinamizar as atividades e promover uma melhor interação.

Começamos, então, a reler a letra musical reproduzida no encontro anterior e explicamos que se tratava também de poesia. Pedimos que os alunos dissessem o que entenderam do teor e conteúdo da letra. Permaneceram em silêncio. Sendo assim, expusemos nossa interpretação para tentarmos motivar os discentes e fazê-los falar algo. Mesmo assim, ainda não diziam nada acerca da música, mas começaram a conversar entre si, sem emitir opinião alguma sobre a letra. Resolvemos, então, discutir com eles um aspecto gramatical, especificamente de regência verbal, empregado de forma diferenciada no verso “...e quando cresce quer voltar do início...” e tentamos fazer uma adaptação, dizendo-lhes que o mais adequado gramaticalmente nesse segmento seria: “...e quando cresce quer voltar ao início...”.

Lemos toda a letra da música e tentamos fomentar os debates, perguntando o que eles entenderam de alguns versos e trechos, a exemplo de “É que um joelho ralado dói bem menos que um coração partido”. Um aluno respondeu: “Ela tá apaixonada e não é correspondida”. Em seguida uma aluna diz: “Porque a dor de um coração partido por um amor não correspondido dói mais do que qualquer ferida no corpo”. Dissemos aos alunos que esse “coração partido” não se refere apenas a uma paixão não correspondida, mas a todas as dores e frustrações sentidas na vida adulta. Alguns alunos, principalmente as meninas, pediram-nos que executássemos a melodia novamente, mas não o fizemos e dissemos-lhes que não havia mais necessidade, uma vez que a reproduzimos três vezes na aula anterior. Solicitamos, então, que eles a lessem novamente em voz baixa. Retomamos a partir do trecho “É só não permitir que a maldade do mundo te pareça normal”. Buscamos saber a interpretação dos alunos, e um deles disse o seguinte: “Tem gente que diz que não vê a hora de crescer e virar adulto, mas não sabe as responsabilidades que a vida de adulto tem”. Chamamos atenção para o refrão da música, o qual contém a ideia-chave de todo o texto: a nostalgia da infância. O eu lírico mostra o arrependimento de ter almejado crescer e deseja voltar à infância da criança.

Terminadas a análise e reflexão sobre a letra da canção, entregamos aos alunos participantes as fotocópias da folha de questões a serem respondidas por eles. Informamos-lhes que teriam apenas 10 minutos para terminar essa atividade, mas demandaram um pouco mais de tempo. Ao término das respostas, recolhemos o material. Na atividade das oito questões de interpretação da letra musical, houve diversas respostas, mas poucas atenderam ao que foi indagado nos enunciados. A resposta mais recorrente foi a que se referiu ao tema tratado na composição, quando 24 dos 25 alunos presentes – quase a totalidade – disseram ser infância o assunto central do texto. Treze deles enfatizaram a inocência da criança – que é um aspecto reiterado no conteúdo da letra –, 14 dos discentes que participaram das aulas desse dia ressaltaram o fato de que quando somos crianças queremos ser adultos logo e nove deles afirmaram que quando crescemos começamos a entender a maldade existente no mundo.

Após recolher tal atividade, entregamos o novo texto a ser trabalhado, o qual foi uma crônica do escritor Rubem Braga, intitulada “O pavão”. Nesse momento, fomos interrompidos com alguns alunos pedindo para ir beber água, mas logo retornaram à sala. Em silêncio, todos leram a crônica “O pavão”, por alguns minutos. Concluída a leitura, embora com o início de muitas conversas paralelas, perguntamos qual o gênero de texto que eles haviam acabado de ler. Em coro, responderam: “Crônica”. Ficamos um tanto surpresos com a resposta e lhes parabenizamos pelo acerto. Nesse instante, uma aluna quebrou um pouco de nossa satisfação e

alegria quando revelou: “Professor, você disse [que era crônica] quando entregou o texto”. Para provocar e brincar um pouco com eles, tentamos testá-los e confundi-los dizendo o seguinte: “Nesse caso, dizemos que não é uma crônica. O que é então?”. Ao fundo, um aluno respondeu: “Romance”. Outro próximo disse: “Poema”. Buscamos resolver o conflito e acabar com a enganação afirmando: “É uma crônica mesmo! Mas o que é uma crônica?”. Uma aluna expressou: “Sei lá!”. Dissemos então que crônica é um gênero textual que parte de um flagrante cotidiano. Em seguida perguntamos a eles quem escreveu tal crônica e, de forma uníssona, responderam: “Rubem Braga”. Discorremos de forma panorâmica sobre a biografia de Rubem Braga e informamos que o crítico literário Massaud Moisés o considera cronista-mor, isto é, o maior escritor do gênero crônica no Brasil. Mas antes disso, questionamos os alunos acerca do que é cronista-mor e um deles respondeu: “É o cronista maior”. Parabenizamos-lo.

Para revisarmos e verificar se eles de fato haviam aprendido o que é crônica, perguntamos-lhes novamente em que consiste esse gênero textual da esfera literária. Um aluno disse: “Fala do dia a dia”. Como forma de incentivo, dissemos: “Muito bem!”. Pedimos que eles pesquisassem em casa, na internet, o conceito de crônica e quem é Rubem Braga, a fim de aprimorar os conhecimentos obtidos nessa aula. Propusemos às meninas uma leitura oral da crônica, com nossa participação, e assim foi feito, as quais formaram um belo coro. Ao final da leitura, todos aplaudiram. Sugerimos também que os meninos lessem oralmente, só que dessa vez sozinhos, de forma uníssona. A leitura dos dois primeiros parágrafos atendeu nossas expectativas, mas a leitura do último parágrafo foi feita com certa dificuldade. Diante disso, solicitamos que repetissem, quando o fizeram com menos problema.

Após essas leituras, buscamos saber o que os alunos conseguiram assimilar e inferir do conteúdo da crônica. Uma menina da sala respondeu: “Que nas penas do pavão tinha muitas cores, mas ele descobriu que era água”. Outra aluna colocou: “Ele descobriu que não tinha só as cores do pavão, tinha mais cores”. Perguntamos: “O que ele detectou em relação ao cotidiano?”. Uma aluna disse: “A glória do pavão”. O eu narrador compara a glória do pavão com o quê?”, perguntamos. Todos, em uma única voz, disseram: “Com o amor”. Explicamos que a linguagem empregada nesse texto é a metafórica. Para tanto, falamos um pouco da figura de linguagem denominada metáfora. Mostramos também que, ao final da crônica, o narrador se coloca metaforicamente como pavão. Ao término dessas reflexões, distribuímos a folha de perguntas sobre o texto para os alunos responderem. Nesse momento os alunos se agitam e começam a conversar. Solicitamos atenção na leitura das questões e os sensibilizamos para o

fato de que precisaríamos desse material respondido ainda nessa aula, tendo em vista que o tempo restante era bastante curto.

Enquanto eles respondiam às perguntas, nós falávamos da poesia em prosa e lhes informávamos que essa crônica é uma prosa poética, porque, embora não seja um poema e sim um texto em prosa, contém lirismo, contém poesia. Dessa feita, um aluno pergunta o que é rima. Acharmos engraçado esse questionamento e lançamos uma outra pergunta: “Para ser poesia tem que ter rima?”. Esse mesmo aluno respondeu: “Sim”. Revisamos e reforçamos o que ensinamos em aulas anteriores, no sentido de que há poesia na prosa, mas que para ser poesia não é obrigatória a existência de rima. A sirene tocou encerrando o terceiro horário de aula. Orientamos os alunos a saírem da sala de aula somente quando concluíssem a atividade baseada na crônica lida e analisada.

Por ser a crônica “O pavão” de uma linguagem um tanto complexa, simbólica, que requer do aluno uma maior abstração e por ser mais difícil para os discentes assimilarem e interpretarem, não obtivemos respostas mais elaboradas nem bem pensadas, atentando-se mais para os enunciados objetivos e óbvios. Apenas 14 dos 25 alunos presentes às aulas desse dia identificaram o último parágrafo como sendo aquele “que mais se assemelha a trecho de um poema”, embora não tenham apresentado nenhuma explicação para isso. A maioria das demais respostas foi atribuída pelos alunos utilizando passagens do próprio texto, transcrevendo-as ao pé da letra, sem apresentar interpretações particulares, o que já era previsto, tendo em vista o caráter imagético, figurativo, metafórico e simbólico da linguagem dessa crônica.

Concluídas essas atividades com os textos motivadores, repassamos aos alunos participantes exemplares fotocopiados de uma entrevista escrita, constituída de cinco perguntas, a fim de que eles se autoavaliassem e expressassem o que conseguiram assimilar nessas aulas. Tratou-se de um questionário de respostas fechadas, tipo “sim” e “não”, o qual segue:

QUESTIONÁRIO PARA AUTOAVALIAÇÃO DO ALUNO PARTICIPANTE DA PESQUISA – 1

- | | | |
|---|------------|------------|
| 1. Compreendi a diferença entre realidade e ficção. | () sim | () não |
| 2. Aprendi o que é poesia e o que é poema. | () sim | () não |
| 3. Posso afirmar que poema é diferente de poesia. | () sim | () não |
| 4. Sei que a poesia não está somente no poema. | () sim | () não |
| 5. A letra de música é um poema e pode ter poesia. | () sim | () não |

Para a primeira pergunta, 21 alunos deram resposta positiva, assinalando “sim”, e quatro deles responderam “não”. Esse grande número de resposta “sim” deu-se, provavelmente, porque quando trabalhamos a crônica intitulada “A incapacidade de ser verdadeiro”, de Carlos Drummond de Andrade, discutimos intensamente a questão de realidade e ficção, citando, inclusive, filmes de ficção científica e telenovelas, quando ficou evidente que o personagem protagonista Paulo não estava mentindo, e sim criando imagens poéticas e usando sua imaginação, a ficção, não se tratando, pois, de nenhuma realidade concreta, tampouco de mentira. Diante da considerável quantidade de “sim”, deduzimos que, pelo menos, a maioria assimilou nossas explicações sobre o teor do texto abordado.

Já no tocante à questão 2 – “Aprendi o que é poesia e o que é poema” – , apenas 11 respondentes que se encontravam na aula deram resposta positiva, e um total de 14 alunos responderam “não”. Podemos dizer que entendemos o porquê dessa elevada quantidade de “não”, o que já esperávamos, uma vez que é bastante complexa a distinção entre poema e poesia, conforme expusemos ao longo deste relatório. Podemos até arriscar que, provavelmente, os 11 alunos que deram resposta positiva ainda não estão bem cientes do que sejam poesia e poema, sobretudo do que seja poesia, pelas razões já arroladas.

A questão seguinte (“Posso afirmar que poema é diferente de poesia”) pode ser considerada complemento da anterior, visto que nela o aluno vai confirmar ou negar que poema é diferente de poesia. Para os discentes poderem dar uma resposta plausível, nesse caso, dizerem “sim”, eles precisariam entender bem o que foi discutido nas aulas quando abordamos tal questão, e desta forma teriam assinalado “sim” na questão número 2.

As respostas “sim” que foram atribuídas à pergunta número 4 não atenderam a nossa expectativa. Dos 25 discentes presentes à aula, apenas 15 marcaram “sim” para a afirmação “Sei que a poesia não está somente no poema”, o que é um número razoavelmente baixo, tendo em vista que esse assunto foi deveras arrolado e debatido com muita ênfase na sala de aula quando analisamos e interpretamos a música “Era uma vez”, de Kell Smith, e a crônica “O pavão”, de Rubem Braga. No entanto, presumimos que o considerável número de resposta “não” – de 10 alunos – tenha ocorrido ainda por conta da complexidade, confusão e falta de clareza na distinção entre poema e poesia.

Ao último enunciado dessa bateria de questões, a saber: “A letra de música é um poema e pode ter poesia”, foram atribuídas 22 respostas positivas e apenas três negativas. Podemos afirmar que esperávamos por esse alto índice de respostas “sim” – quase a totalidade da turma presente – porque, cremos, os alunos identificam a letra de música como um poema, por ser,

geralmente, escrita em versos e distribuída em estrofes. Além disso, quando utilizamos a melodia e a letra de “Era uma vez”, enfocamos reiteradas vezes que a musicalidade, a rima, a cadência dos versos, o ritmo, a harmonia, as figuras de linguagem, etc. compõem a linguagem poética.

2.3 Aplicação da segunda parte do *corpus*: os três poemas

Iniciando as atividades com os poemas, no dia 19 de abril de 2018, às 7h50, com as carteiras dispostas em círculo, conforme se deu nas aulas anteriores, entregamos aos alunos participantes da pesquisa os exemplares do poema “Quadras desafinadas”, do poeta sergipano Jeová Santana. Perguntamos à turma: “Podemos começar?”. Declamamos o texto em verso. Os alunos deram muitas gargalhadas quando viram e ouviram o vocábulo “birosca”, que está no quarto verso da segunda estrofe. Pedimos às meninas que recitassem o poema, mas antes disso executamos a versão musicada pela cantora sergipana Joésia Ramos. Os alunos demonstraram gostar bastante dessa música. Após a reprodução na caixa de som amplificada, pedimos a alguns deles que recitassem o poema em voz alta, utilizando as fotocópias previamente entregues para leitura. Algumas alunas o fizeram, e pedimos que todas as meninas lessem em voz alta, de forma uníssona. E assim elas fizeram, com muita empolgação e fôlego. Ao final da leitura por parte das meninas, a turma inteira aplaudiu bastante. Nesse momento elogiamos o esforço e a dedicação delas.

“QUADRAS DESAFINADAS”

(Autor/poeta: Jeová Santana)

A poesia não paga conta
A poesia não para guerra
A poesia é uma larva tonta
girando no meio da terra

A poesia não dá ibope
A poesia não ganha Oscar
A poesia é só um gole
tomado em qualquer birosca

A poesia não dá dinheiro
A poesia não tem altar
A poesia é só um veleiro

a se perder dentro do mar

SANTANA, Jeová. “Quadras desafinadas”. In:_____. *Poemas passageiros*. Maceió: Uneal/Poligraf, 2011, p. 54.

Lemos o poema com muito fôlego e de forma expressiva, a fim de motivar e incentivar os alunos, sobretudo os mais apáticos e tímidos. Em seguida solicitamos aos meninos que lessem o texto, ressaltando que eles deveriam expressar-se com alma. Houve erros na leitura de alguns versos, além de brincadeiras, e por estas razões pedimos a eles que repetissem e alertamos acerca dos desleixos, chamando atenção para a necessidade da participação proveitosa de todos eles nessa atividade.

Dissemos aos discentes o quanto estávamos decepcionados com aquela falta de seriedade e descompromisso por parte deles e lhes dissemos que só iríamos parar quando todos eles fizessem a leitura oral de forma mais organizada. Os meninos concluíram a leitura, mas não desempenharam a tarefa tão bem quanto as meninas. Mesmo assim alguns aplaudiram.

Convém aqui salientarmos as razões de termos explorado a leitura oral para todos os textos. Na declamação/recitação, o aluno transmite, pelas modulações na voz e na expressão, o entendimento que teve da poesia, ou até mesmo o seu não entendimento, o que fica visível pela leitura atropelada que realiza e pelo tom fragmentário. Trabalhando com a leitura em voz alta, intenta-se, então, a uma observação do sentido que o aluno extrai do texto.

Depois dessas leituras, perguntamos à turma quem era o autor do poema lido naquele momento por eles. Prometemos aos alunos que traríamos esse poeta ainda este ano (2018) para a escola, por ocasião de um provável evento de poesia que faríamos. Como eles não conheciam o autor, fizemos uma rápida abordagem de sua biografia. Inquirimos por que esse poema recebeu o título de “Quadras desafinadas” e o que significavam aquelas quadras desafinadas, mas eles não souberam responder. Com o objetivo de instigar a imaginação e inteligência dos alunos, e para motivá-los mais, novamente executamos no aparelho de som a música baseada no poema “Quadras desafinadas”, da cantora e compositora Joésia Ramos.

Incentivamos os alunos a refletirem sobre a letra (o texto em verso) e sentirem o ritmo e melodia da música. Então questionamos: “Que gênero musical é esse? Sabem quem está cantando. Olhem o gênero! Que instrumento musical é esse?”. À medida que entoávamos juntos, e quando chegávamos ao final da reprodução, pronunciávamos um “tam”, os alunos riam bastante. Continuamos a instigá-los: “Quem imagina que melodia é essa?”. Dissemos aos

alunos que se tratava de fado. Explicamos o que é fado, sua origem, mas também lhes solicitamos que pesquisassem na internet. Naquele momento, uma aluna, que se encontrava com seu *smartphone* em mãos, buscou na internet o significado do verbete “fado”, tendo compartilhado com os colegas da sala.

Esboçamos uma tentativa de definir poesia. Mostramos aos alunos o valor dessa arte e o poder que ela tem na vida dos seres humanos. Fundamentados, de certa forma, no poema em tela, perguntamos para que serve a poesia. Um aluno respondeu: “Serve para a gente refletir”. Parabenizamos-lo pela resposta. Executamos novamente o poema musicalizado pela intérprete Joésia Ramos. Voltando ao questionamento anterior, um outro aluno expressou: “Poesia não é qualquer coisa”. Fizemos uma outra pergunta: “A poesia é importante na sociedade?”. Os alunos, em coro, responderam: “Sim”. Lançamos outra pergunta: “Qual o papel da poesia na sociedade?”. Um aluno respondeu: “Estimular a imaginação”. Um outro, ao fundo, disse: “Contar a realidade do mundo”. Expressamos nossa satisfação dizendo à turma que já conseguíamos perceber o despertar de alguns alunos para o valor da poesia. Dissemos a eles que a poesia transmite a subjetividade, o sentimento, a visão de mundo do poeta. Nesse momento citamos, novamente, o poema “O bicho”, de Bandeira, para evidenciar a percepção de mundo do artista lírico.

Continuando as discussões e reflexões sobre o poema de Jeová Santana, perguntamos à turma quem é a voz do poema “Quadras desafinadas”. Como era de se esperar (embora no sexto ano, com grande parte dos alunos que agora estão no 9º ano em questão, tenhamos trabalhado bastante a diferenciação entre autor/poeta e eu lírico, eu poético e narrador, deixando-lhes bem evidente que a voz que fala no poema é o eu lírico/eu poético), muitos dos alunos erraram, afirmando que a voz do poema era Jeová Santana e alguns outros disseram que era Joésia Ramos. Ao final, felizmente, alguns acertaram, afirmando que era o eu lírico. Indagamos, então, se em seus anos anteriores de estudo (do 6º ao 8º) o professor de português levou para a sala de aula algum poema para ser trabalhado, e alguns deles afirmaram que no 6º ano nós havíamos explorado poemas, o que nos deixou um pouco aliviados.

Partimos, pois, para a análise estrutural do poema “Quadras desafinadas”. Explicamos sobre a origem da quadra, e em seguida buscamos saber dos alunos quantos versos e quantas estrofes tem esse texto poético de Jeová Santana. Perguntamos aos participantes o que seria uma coisa desafinada, ao que alguém respondeu: “É uma coisa desigual”. Exemplificamos usando o problema que ocorre com o violão, quando suas cordas estão produzindo sons estranhos e distintos, sem harmonia. Um outro aluno, ao fundo, disse: “As quadras estão

desiguais”. Interrompemos um pouco esse momento e lhes informamos que quem compôs esse fado foi Joésia Ramos, mas quem escreveu a letra (o poema) foi o poeta Jeová Santana. Dissemos também que quem canta o fado é o fadista.

Fizemos a escansão do poema e explicamos aos alunos como é feita a contagem de sílabas dos versos de um poema, as chamadas sílabas métricas, ou poéticas. Questionamos-lhes também onde estão as rimas e quais são as palavras que fazem rima. Nesse momento houve muito barulho, pois quase todos falavam ao mesmo tempo, mas sem apresentar uma resposta satisfatória. Mostramos a eles que as palavras “oscar” e “birosca”, embora no final desse primeiro vocábulo apareça o R, estão rimando perfeitamente, quando lhe dissemos que se trata de uma rima soante. As palavras “ibope” e “gole” não rimam de forma perfeita, constituindo-se, pois, em rimas “defeituosas”, imperfeitas. Em se tratando da metrificação, os versos variam entre oito e nove sílabas métricas, e por esta razão, também, desafinados. Portanto, a desafinação está na variação do metro rítmico e das rimas, que aparecem de modo soante na primeira e na última estrofe, e de modo toante na segunda, o que também justifica o título do poema.

Fizemos uma análise das formas nominais dos verbos que aparecem no terceiro verso de cada estrofe: “girando”, “tomado” e “se perder”. Mostramos aos alunos que, provavelmente, o poeta fez isso de forma proposital, com a intenção de trabalhar aspectos linguísticos. Após essa exposição, comentamos sobre os significados das palavras “larva”, “birosca”, “oscar”, “altar” e “ibope” no contexto do poema. Enfatizamos que a poesia é marginalizada, maltratada, considerada uma coisa sem nenhum valor. No entanto, mesmo assim, ela resiste a tudo, a todos e ao tempo. Fizemos alguns questionamentos: “A poesia dá dinheiro?”. Alguns alunos disseram que sim. Falamos, então, que escritor, e principalmente poeta, no Brasil, não ganha muito dinheiro com publicações de suas obras. Enfatizamos, também, o alto valor financeiro do mercado editorial em nosso país, o que eleva bastante os preços de livros, mesmo porque a população leitora é muito pequena. Sendo assim, não há como os autores obterem lucros.

“O que é altar?”, perguntamos. Um aluno bem participativo e interessado nas discussões respondeu: “É uma coisa que está em destaque”. Dirigimo-nos a outro discente e lhe interrogamos “o que é um veleiro?”, ao que ele respondeu: “É um barco”. Explicamos o que é veleiro e que existem várias espécies de navegações, de transportes marítimos e aquáticos, a exemplo de balsa, cruzeiro, navio, canoa, jangada etc. Falamos também da plurissignificação das palavras no texto em verso e seus efeitos de sentidos.

Ao final dessas duas aulas, perguntamos aos alunos o que acharam delas, ao que a maioria deu resposta positiva, superando nossas expectativas. Um deles disse que a aula foi “inspiradora”. Após essa rápida avaliação por parte dos discentes, distribuímos os exemplares das perguntas de compreensão e interpretação do texto, em forma de lista de exercícios, a fim de que respondessem e nos entregassem com as devidas respostas. Eis as perguntas:

- 1 – Conforme o eu lírico, a poesia é considerada de que forma pela sociedade?
- 2 – Qual o efeito de sentido provocado pelo paralelismo – repetição do sintagma nominal “A poesia” – nos três primeiros versos de todas as estrofes?
- 3 – Os seis versos que iniciam com a expressão “A poesia não...” deixam evidente que essa arte poética é marginalizada e não recebe o tratamento que merece. Comente como isso acontece.
- 4 – Com que objetivo o eu poético atribuiu a esse seu poema o título *Quadras desafinadas*?
- 5 – Em que estrofe e versos podemos constatar essa desafinação e como ela ocorre?
- 6 – Quais são as rimas e de que forma elas são dispostas ao longo do poema?
- 7 – Apesar de a poesia ser “uma larva tonta”, ela continua resistindo a tudo e ao tempo. De que forma ela supera tudo?

Muitas das respostas a esses exercícios foram um tanto plausíveis, as quais devem ser levadas em consideração, sobretudo porque conhecemos o nível de letramento de nossos estudantes. Embora, em termos gerais, os alunos não tenham demonstrado uma adequada compreensão acerca do enunciado de algumas perguntas – o que não é de se estranhar, visto que a maioria deles não são leitores proficientes e não têm o hábito de leitura dos diversos gêneros textuais –, 15 deles disseram que muitas pessoas não dão a devida importância à poesia e que esta é quase sempre preterida e considerada desnecessária.

Com relação aos aspectos estruturais do poema de Jeová, muitos participantes afirmaram que o poeta atribuiu a esse seu texto o título “*Quadras desafinadas*” porque “as rimas são imperfeitas”, “o poema não está em harmonia”, “por causa dos tons e trocas de letras”. Convém ressaltar que do total de 25 alunos, 11 afirmaram que a desafinação do poema encontra-se na segunda estrofe, o que, por si só, já foi uma resposta que nos deixou satisfeitos. No tocante à identificação das rimas do poema, 12 acertaram um pouco menos da metade das rimas e quatro acertaram quase todas elas.

Na segunda-feira, dia 23 de abril de 2018, que chamamos de quarto momento, iniciamos as atividades pedindo à turma que organizasse, novamente, as carteiras e cadeiras no formato de círculo para dinamizar a interação. Fizemos a chamada. Os alunos estavam agitados e conversavam bastante, porém muitos deles mostraram-se animados para participarem da aula. Distribuímos as fotocópias do poema “Assovio”, de Cecília Meireles, e solicitamos aos alunos que o lessem silenciosamente.

“ASSOVIO”

(Autora/poeta: Cecília Meireles)

Ninguém abra a sua porta
para ver que aconteceu:
saímos de braço dado,
a noite escura mais eu.

Ela não sabe o meu rumo,
eu não lhe pergunto o seu:
não posso perder mais nada,
se o que houve já se perdeu.

Vou pelo braço da noite,
levando tudo que é meu:
– a dor que os homens me deram,
e a canção que Deus me deu.

MEIRELES, Cecília. “Assovio”. In: MEIRELES, Cecília. *Poesia completa*. Volume 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 304.

Os alunos voltaram a se agitar. Pedimos que todos lessem novamente o texto de Meireles, participassem e colaborassem, emitindo suas opiniões e interagindo mais. Com o fito de trazê-los à participação, perguntamos qual o título do poema, e eles, em coro, responderam: “Assovio”. Continuamos a fomentar, perguntando-lhes quem era a autora, poetisa ou poeta, ao que eles prontamente responderam: “Cecília Meireles”. Indagamos: “Alguém aqui já conhece ou já ouviu falar sobre essa autora”? Os alunos, em sua maioria, responderam que não a conheciam. Daí, falamos um pouco sobre a vida e obra de Cecília Meireles, enfatizando sua grande importância na literatura e poesia brasileiras. Justificamos a escolha do poema “Assovio” para essas aulas devido, principalmente, à sua grande contribuição para a poesia modernista do Brasil.

Perguntamos aos alunos qual a diferença entre poesia e poema, e eles disseram que não se lembravam. Dissemos, então, que no encontro seguinte discutiríamos com eles tal diferença,

em caráter de revisão, uma vez que fizemos essa abordagem nas primeiras aulas da implementação do projeto. Para motivá-los à participação, propusemos uma leitura oral do poema em tela, feita por todos, também com nossa leitura expressiva. Fizemos isso por duas vezes seguidas. Eles aplaudiram com empolgação. Em seguida convidamos quatro alunas, como voluntárias, para fazerem a leitura do texto poético em voz alta, tentando declamar. Quatro meninas vieram ao centro da sala e fizeram, com muita alegria, o que propusemos. Recomendamos a todos os alunos que estavam assistindo à apresentação das quatro alunas que fizessem silêncio e levassem a sério a atividade. Após a leitura oral delas, toda a turma aplaudiu. Pedimos que elas lessem novamente com mais dedicação, tentando dar mais expressividade. Elas repetiram a leitura, sendo que uma delas dramatizou muito mais do que as outras três. Pedimos, então, que lessem mais uma vez. Como a leitura das quatro alunas ainda não havia sido feita com toda a expressividade requerida, solicitamos mais uma rodada de leitura. Alguns dos alunos (meninos) expectadores mostraram-se chateados com o pedido de repetição, mas as meninas gostaram da ideia de terem mais uma chance. Dessa vez leram o poema com alma, e os meninos aplaudiram bastante.

Falamos aos alunos da grande importância de se trabalhar com a poesia na sala de aula. Pedimos às alunas, somente elas, todas juntas, que lessem o poema “Assovio”, em voz alta e unissonamente. Em seguida, pedimos aos meninos, que alguns deles se voluntariassem para fazer a leitura. Como ninguém se manifestou, solicitamos que, ao menos, dois deles se propusessem. Ainda assim, nenhum dos rapazes se prontificou. Dessa feita, escolhemos três deles, que foram um pouco a contragosto. Pedimos que esses três lessem da melhor forma possível. Leram muito bem e foram bastante aplaudidos. Ficaram um pouco alegres e sentindo-se com a autoestima mais elevada. Leram novamente e receberam, outra vez, uma grande salva de palmas. Convidamos os demais meninos a se levantarem para realizar a leitura, mas eles resistiram. Daí, pedimos a todos, meninas e meninos, que lessem juntos em seus próprios assentos.

Pensamos que a repetição exaustiva da leitura do poema em questão poderia cansar os alunos e alunas, mas o que ficou evidente foi o contrário: cada vez que liam o texto, tentavam fazer melhor que as oportunidades anteriores. Na última leitura que realizaram, os próprios alunos se mostraram satisfeitos com a declamação, e aplaudiram com muita empolgação.

Passando agora para as discussões e reflexões sobre o conteúdo do poema, buscamos saber o que os participantes acharam do texto, que sentimento passou pela cabeça deles; enfim, qual a visão de mundo transmitida pelo eu lírico. Uma das alunas mais participativas disse:

“Fala sobre o comportamento dos homens”, ao que elogiamos. Paralelamente a esse posicionamento, ocorriam conversas na sala, impossibilitando que muitos outros ouvissem e entendessem o que a menina colocava naquele instante. Sendo assim, imploramos por silêncio, sobretudo no momento em que qualquer outro colega estivesse emitindo opinião. Depois dessa nossa interferência, uma outra discente colocou: “Essa dor que ela [o eu lírico] fala que o homem deu não se refere só a relacionamento, mas à vida. Ela usa homem no sentido de humanidade”. Os alunos começaram a conversar bastante, de modo que necessitamos alterar e aumentar o tom de voz para chamar a atenção deles. Pareciam bem dispersos enquanto tentávamos falar sobre o teor do poema. Dois grupos de alunos, um em um canto e o outro na extremidade da sala, mostravam menor interesse nas discussões. Já um pouco estressados e de certa forma irritados, insistimos por mais algumas vezes na pergunta “Quantos versos tem esse poema?”. Essa repetição trouxe de volta a atenção da maioria dos alunos que antes estavam dispersos.

Utilizando a lousa, iniciamos, juntamente com os alunos, a análise do poema. Anotamos a primeira estrofe e fizemos a escansão dos versos, explicando as regras e técnicas para contagem das sílabas métricas. Com o objetivo de estimular o raciocínio deles, perguntamos por que a contagem da última sílaba tônica do segundo verso recai exatamente na última sílaba da palavra do verso, coincidindo, inclusive, com a última sílaba tônica do quarto verso, isso nas três estrofes. Um aluno respondeu: “Porque a sílaba é tônica”. Parabenizamos o aluno e o elogiamos pela resposta. Fizemos uma revisão de sílaba tônica gramatical. Dois dos alunos se manifestaram alegando não estar mais lembrados desse assunto. Dissemos que esse é um tópico fácil, estudado logo nos primeiros anos de escolaridade, e que eles não poderiam esquecer. Interrogamos quantas sílabas métricas há em cada estrofe. Ficaram confusos e inseguros, e respondemos que são sete (redondilha maior). Perguntamos onde estava a rima, e dois ou três alunos dizem onde ela se encontra. Explicamos que as rimas podem ser, dentre outras, soantes e toantes e mostramos como isso ocorre. Depois perguntamos aos alunos se as primeiras rimas encontradas na primeira estrofe do poema “Assovio” são soantes ou toantes. Mas as tentativas de resposta foram vagas e vacilantes. Questionamos quais os pares de rima nas demais estrofes e qual sua classificação. Então lhes dissemos que se trata de rimas toantes e explicamos por quê. Buscamos saber se eles já haviam ouvido falar de rimas pobres e rimas ricas. Depois das explicações, pedimos que eles classificassem em ricas ou pobres as rimas do poema em tela.

Chegou a vez de os alunos refletirem e interpretarem o poema. Nesse momento, para tanto, concedemos a eles um tempo de cinco minutos. Para ajudá-los nas reflexões e

interpretação, perguntamos quem seria a noite escura, a que o eu lírico se refere. Uma aluna disse: “Um homem”. Pedimos que um aluno, homem, apresentasse sua interpretação. E ele expressou: “Noite escura, para mim, é solidão”. Comentamos que, além de solidão, a expressão ‘noite escura’, nesse contexto, está significando a morte, através de uma linguagem figurada chamada metáfora. De repente, um certo aluno pegou o violão e começou a dedilhá-lo. Uma aluna cantou algo. Nesse momento, houve uma inquietação, e a turma começou a se dividir; uma parte interagiu, comentando sobre o poema, e outra dispersava-se. Seguimos com a discussão acerca do poema, e pedimos, enfaticamente, que os discentes focassem no conteúdo da aula. Falamos da veia espiritualista e humanista da poetisa e encerramos a interpretação oral. Em seguida entregamos a eles as folhas fotocopiadas com as sete perguntas para responderem, as quais foram transcritas a seguir:

- 1 – O título desse poema de Cecília Meireles é “Assovio”. Qual a relação entre esse título e todo o conteúdo do texto?
- 2 – Observe os versos: “Ninguém abra a sua porta/ para ver que aconteceu”. O que o eu lírico nos sugere com eles?
- 3 – No poema, a expressão “noite escura” é usada como uma metáfora de teor negativo. Por quê?
- 4 – Nos dois últimos versos da primeira estrofe, o eu poético declara que saiu em companhia da “noite escura”, de “braço dado” com ela. O que podemos inferir desses versos?
- 5 – Uma característica visível desse poema é a musicalidade. Quais os recursos empregados nele que o aproximam da música?
- 6 – Na segunda estrofe, percebemos que a voz do poema não está disposta a perder mais nada, pois já perdeu tudo que tinha. A que aspecto podemos atribuir essa sua melancolia e sentimento de perda?
- 7 – As palavras “dor” e “canção”, no terceiro e quarto versos da última estrofe, são empregadas como antíteses, de sentidos opostos. De acordo com o contexto do poema, o que esses dois vocábulos representam?

Uma aluna nos disse que não havia entendido nada, e isso nos perturbou um pouco, embora prévissemos que ocorreria essa falta de entendimento, uma vez que o trabalho com o texto deu-se de maneira muito rápida. Porém lhe pedimos que escrevesse apenas o que entendeu. Outros alunos alegaram não terem entendido algumas questões da atividade e que por esta razão não teriam como responder. Confortamo-los, dizendo que eles fizessem o que

soubessem, e que não seriam prejudicados por isso. A sirene tocou, terminando mais uma aula, porém pedimos que ninguém saísse da sala antes de entregar a bateria de questões respondida.

Seis dos alunos que tentaram responder a contento a essas sete perguntas afirmaram não saber dar a resposta adequada acerca de qual relação existente entre o título e o teor do poema “Assovio”, o que já era esperado, haja vista, como já dito anteriormente, os alunos não terem o hábito de ler e refletir sobre poema. Também pelo fato de esse texto de Cecília Meireles ser bastante metafórico, simbólico e um tanto filosófico. Apesar disso, nove dos 27 alunos perceberam que o eu lírico aborda o tema da morte e da solidão. Alguns deles entenderam que a “dor” a que o eu lírico se refere significa sofrimento, decepção, perdas; e “canção”, a força e alegria dadas por Deus. Por ser um texto de grande profundidade lírica, talvez também por não saberem em que consiste a musicalidade nem o que significa a palavra “recursos”, muitos alunos alegaram não saber dar a resposta adequada à questão que trata desse aspecto.

No último dia desta intervenção, numa terça-feira, precisamente em 24 de abril de 2018, que denominamos de quinto momento, com 26 alunos presentes, propusemos à turma o poema “Soneto de fidelidade”, de Vinicius de Moraes.

“SONETO DE FIDELIDADE”
(Autor/poeta: Vinicius de Moraes)

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa lhe dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

MORAES, Vinicius. “Soneto de fidelidade”. In: _____. *Receita de Poesia*. Coleção Literatura em minha casa. Vol. 1, poesia. São Paulo: Companhia das letras, 2003, p. 16.

Entregamos aos participantes da pesquisa os exemplares fotocopiados desse texto e pedimos a eles que acompanhassem nossa leitura expressiva e declamativa. Solicitamos que quatro alunos da turma se prontificassem a lê-lo em voz alta para os colegas. Dispuseram-se as mesmas leitoras das aulas anteriores. Pedimos, então, que todas as meninas lessem juntas o poema, e assim o fizeram, de forma satisfatória. Em seguida, solicitamos aos meninos que também o lessem. Fizeram-no, mas com muita dificuldade, sobretudo para tentar ler o material com expressividade. Cometeram diversos desvios na pontuação, não respeitando a entonação e inflexão, o que comprometia, sobremaneira, a cadência e ritmo dos versos. Explicamos como ler o texto de forma adequada e bem ritmada e pedimos que eles lessem mais uma vez, em coro. Enfim, conseguiram ler em uníssono e assim foram aplaudidos.

Partindo para a biografia do poeta e compositor Vinicius de Moraes, perguntamos aos participantes da pesquisa quem foi esse autor. Uma das alunas, depois de ter feito, previamente, uma pesquisa sobre esse poeta, diz, ainda que de forma panorâmica, quem foi ele. Nesse instante, os alunos se agitam, começam a conversar outros assuntos e se dispersam. Aumentamos nosso tom e volume de voz e assim os discentes voltaram a prestar atenção à aula. Abordamos a representatividade de Vinicius de Moraes na música e poesia brasileiras. Começamos, pois, a explicar a estrutura de um soneto a partir do poema em tela. Expusemos no quadro negro a nomenclatura dos versos quanto ao número de sílabas métricas, mostramos, novamente, como se procede à contagem dessas sílabas, e diferenciamos as sílabas poéticas das sílabas gramaticais. Questionamos os alunos por que a contagem da sílaba métrica não vai até a última sílaba da palavra existente no verso, se esta sílaba for átona. Um aluno, bem participativo, por sinal, respondeu: “Porque é só até a última sílaba tônica do verso”. Parabenizamos esse jovem pela resposta e pedimos aos demais que prestassem atenção à aula, pois esse conteúdo será cobrado deles até o final do ano letivo em curso.

Nesse momento, alguns alunos pediram para ir ao banheiro ou beber água, o que nos deixou um pouco frustrados. Continuamos a análise do poema, indagando à turma qual o tema do soneto. Os alunos ficaram calados e assim lhes solicitamos que ficassem mais atentos, menos apáticos e mais participativos. Lançamos a pergunta: “O que quer dizer a palavra ‘infinito’ no último verso?”. Uma aluna respondeu: “Intenso”. Com satisfação e alegria lhe dissemos: “Exatamente! Muito bem!”. Dois dos alunos conversavam bastante à medida que

analisávamos o soneto com o restante da classe. Alguns alunos, especialmente as meninas, interagiam bem conosco e expressavam suas opiniões. Encerrando as discussões, distribuímos entre os discentes as folhinhas com seis perguntas de compreensão e interpretação do poema para eles responderem e nos entregarem em seguida. Pedimos que fizessem essa atividade em no máximo 15 minutos. Eis as questões:

- 1 – Esse poema de Vinicius de Moraes é um soneto. Quais são as técnicas e recursos empregados nele pelo poeta que comprovam essa espécie de texto em verso?
- 2 – Qual o tema central do poema?
- 3 – Quais as expressões e vocábulos que comprovam essa temática no texto?
- 4 – Levando em conta os aspectos já discutidos acerca da linguagem e estilo praticados no poema e na poesia, qual o gênero literário desse poema? Lírico, épico ou dramático? Por quê?
- 5 – A ordem indireta das frases é, geralmente, uma técnica bastante utilizada nesse tipo de produção textual poética. Nesse poema, por que ocorre a inversão?
- 6 – No trecho “*E rir meu riso...*” há uma figura de linguagem denominada pleonismo, que consiste numa repetição e reforço desnecessário à compreensão do sentido global do enunciado. No poema em questão, qual o resultado estilístico que tal frase dá ao verso?

Discorrendo sobre algumas respostas dos 27 alunos às perguntas que foram propostas como atividades de interpretação do Soneto de Fidelidade, parece-nos que muitos deles entenderam nossas explicações sobre a estrutura dessa espécie de texto em verso, quando 17 deles mostraram, de forma aceitável, por que esse poema é um soneto e quais as técnicas e recursos utilizados pelo poeta para que o texto seja considerado soneto. Quanto ao tema abordado no soneto em tela, 18 dos estudantes presentes a esse momento disseram ser fidelidade. Isso talvez porque muitos deles confundem tema com título, como também pelo fato de no conteúdo do poema não estar presente a palavra fidelidade.

Algo que nos deixou um pouco desapontados foi a resposta completamente incoerente e descabida de um alto número de participantes, 17, quando disseram que o gênero desse poema é o dramático. Em nenhum momento ensinamos essa inverdade. Chegamos à conclusão de que eles deram tal resposta inadequada porque apresentamos no enunciado da pergunta os três gêneros literários, sem ter abordado todos eles nas aulas. Discutimos somente sobre a lírica e o gênero lírico, mesmo assim de forma breve. Também atribuímos a citada resposta ao fato de a maioria dos alunos ter considerado a abordagem do soneto como um drama vivido pelo eu

poético. As demais respostas não satisfatórias ocorreram porque, além das deficiências de leitura por parte dos alunos, na execução deste projeto não houve tempo suficiente nem as condições necessárias para explorarmos a contento a teoria que envolve os estudos da poesia.

Terminado o prazo estipulado para responde às questões de caráter interpretativo, entregamos aos participantes da pesquisa um questionário para autoavaliação com seis perguntas acerca do projeto em discussão, especialmente sobre os assuntos abordados e analisados ao longo das aulas que se basearam nos três poemas do *corpus*. As perguntas que compuseram tal questionário são fechadas, para cujas respostas os alunos deveriam assinalar “sim” ou “não”. Apresentamos a seguir o questionário de autoavaliação aplicado ao final dos trabalhos com a segunda parte do *corpus*.

QUESTIONÁRIO PARA AUTOAVALIAÇÃO DO ALUNO PARTICIPANTE DA PESQUISA – 2

- | | | |
|--|-----------|-----------|
| 1. Entendi e aprendi o que é rima. | () sim | () não |
| 2. Sei o que são verso e estrofe. | () sim | () não |
| 3. A poesia tem uma função social importante. | () sim | () não |
| 4. A voz que fala no poema é o eu lírico/eu poético. | () sim | () não |
| 5. Gostei dos poemas que li na sala de aula. | () sim | () não |
| 6. Pretendo continuar lendo poesia. | () sim | () não |

Em seguida, entregamos-lhes mais uma folha para resposta, dessa vez exemplares de uma sequência de quatro *emojis*, cada um deles sugerindo um sentimento acerca das atividades desenvolvidas na sala de aula, a fim de que os alunos participantes da intervenção assinalassem o *emoji* que mais expressasse sua opinião sobre o *corpus* utilizado, com a pergunta “O QUE VOCÊ ACHOU DA LEITURA DE TODOS OS POEMAS DO PROJETO?”. A seguir, transcrevemos os *emojis* aplicados ao final da pesquisa:

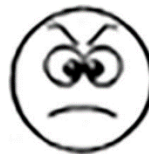
a) Adorei



b) Gostei



c) Não gostei



d) Detestei



Além de procederem a essa autoavaliação, alguns alunos expressaram-se oralmente, dizendo o que acharam das aulas. Alguns deles disseram que não gostaram muito, mas a grande maioria afirmou ter gostado. Alguns outros disseram ter aprendido a gostar de poesia. Uma aluna expressou: “Agora eu amo poesia!”. Um aluno colocou: “Tem menino que não gosta porque diz que poesia é coisa de mulher”. Perguntamos a ele: “Mas você gostou?!”. Respondeu: “Gostei”. Para tentar minimizar esse preconceito e estigma, falamos aos alunos que existem poetisas mulheres e poetas homens. Na verdade, a maioria dos poetas são homens, o que prova ser a poesia coisa também de homem e para homem, e não somente de mulher e para mulher.

Ao final dessa explanação, lançamos um desafio a todos, meninos e meninas, na sala de aula, no sentido de produzirem textos poéticos. Mostraram-se bem receptivos a nossa proposta. A aula desse quinto e último momento encerrou-se, depois do toque da sirene. Apesar de muitos

alunos terem sentido dificuldade em responder aos nossos questionamentos, tanto orais quanto escritos, mostraram-se contentes e empolgados com o contato que tiveram com a poesia.

Analizando as respostas atribuídas pelos alunos às seis questões, deduzimos que eles obtiveram melhor aprendizagem e maior aproveitamento, haja vista o considerável número de respostas “sim”. Ao primeiro enunciado (“Entendi e aprendi o que é rima.”) 21 respondentes assinalaram “sim”, o que nos deixou satisfeitos, uma vez que, de fato, o aspecto rima foi um tópico bem explorado na sala de aula, inclusive mostrando aos alunos a diferença entre rimas pobres e ricas, soantes e toantes, e lhes chamando atenção para que ouvissem bem os sons e não se atentassem apenas à semelhança da grafia das palavras. Para tanto, utilizamos como exemplos os vocábulos “discussão” e “atenção”, que são grafados com “ss” e “ç”, respectivamente, mas cujo som – fonema – é o mesmo: [s].

Quanto ao enunciado 2 (“Sei o que são verso e estrofe.”), obtivemos um resultado ainda melhor. Foram 23 respondentes que assinalaram a resposta “sim” para esse item, o que era de se esperar, pois “verso” e “estrofe” foram dois aspectos relacionados à estrutura do poema a que demos mais ênfase, em todos os momentos nos quais utilizamos poema. Os três alunos que responderam “não” talvez o tenham feito por ainda sentirem uma certa dificuldade para apreender tais aspectos estruturais do texto poético. Entendemos que tal defasagem ocorre, certamente, por conta de os professores de língua materna não utilizarem o gênero textual poema na sala de aula.

Obtivemos também um ótimo resultado demonstrado através das respostas ao enunciado 3, que diz “A poesia tem uma função social importante.”, quando, mais uma vez, 23 respondentes assinalam “sim” como resposta. Atribuímos tal êxito às expressivas e acaloradas discussões com base nos versos do poema “Quadras desafinadas”, de Jeová Santana, texto utilizado propositadamente para promover debates e reflexões sobre o papel da poesia na sociedade. Com a leitura expressiva e a declamação, além da reprodução na caixa de som amplificada da versão musicalizada desse texto, de autoria da compositora e cantora Joésia Ramos, os alunos participantes perceberam, claramente, que a poesia, embora não receba a atenção devida, é sempre ela mesma e resiste a tudo e a todos.

O enunciado de número 4, “A voz que fala no poema é o eu lírico/eu poético.”, mereceria ter recebido resposta positiva dos 27 alunos presentes às aulas, pelo fato de ter sido um tópico também reiteradamente trabalhado na sala. Vinte e três deles assinalaram “sim” e três marcaram “não”. Embora tenha havido respostas negativas, podemos ficar de consciência tranquila porque nossa mensagem alcançou a maioria dos participantes da pesquisa. Quanto aos

três estudantes que assinalaram “não”, convém lembrar que quase sempre há um certo revezamento na turma, não planejado nem proposital, com a presença de uns e ausência de outros, e vice-versa, o que ocasiona ao aluno faltante uma grande lacuna no aprendizado e perda na aquisição do conteúdo.

Para explanação do tópico “a voz que fala no poema”, apresentamos a diferença entre narrador e eu lírico, dizendo aos alunos que o escritor escreve sua obra, mas ele delega a um determinado personagem a função de falar e narrar nessa sua produção. Dissemos-lhes que no romance e no conto, por exemplo, quem fala é o narrador, mas no poema quem fala é o eu lírico. Ao longo das atividades didáticas com os três poemas e a letra de música, buscamos sempre enfatizar que o “personagem” que se expressa ali é o eu lírico, ou eu poético, já que se trata de um texto lírico.

No quesito 5, “Gostei dos poemas que li na sala de aula.”, houve, surpreendentemente, 25 respostas positivas e apenas uma negativa. Afirmamos que esse resultado é surpreendente porque, durante as aulas, grande parte dos alunos mostravam-se tímidos, inibidos, dispersos, anônimos e um pouco apáticos, mesmo com nosso grande fôlego na leitura e comentários acerca dos textos.

Esse alto número de resposta “sim” nos chama a atenção também pelo fato de que, ao final das atividades, no curto questionário contendo apenas uma sequência de quatro *emojis* (conforme mencionados anteriormente), com base na pergunta “O que você achou da leitura de todos os poemas do projeto?”, 12 participantes afirmaram ter adorado todos os poemas explorados na pesquisa e 15 asseguraram ter gostado. Convém frisar que entre os 15 alunos que assinalaram “Gostei” está aquele que, antes do início da pesquisa, alegou não gostar de poema/poesia, não leria nem desenvolveria nada que incluísse esse gênero e que não pretendia escrever nenhum poema.

Ao sexto e último enunciado da autoavaliação, “Pretendo continuar lendo poesia”, 19 participantes declararam “sim”, seis assinalaram “não” e, embora não conste no questionário a opção de resposta “talvez”, um aluno empregou este advérbio de dúvida como sua resposta, deixando clara sua incerteza ou possibilidade de continuar lendo poesia. Convém salientar que uma aluna – que por sinal foi uma das que mais participaram das atividades com o *corpus* desta pesquisa – acrescentou ao seu “sim” a locução conjuntiva de afirmação “com certeza”, demonstrando sua satisfação e grande apreço pela poesia. O número considerável de respostas positivas (19) para esse item nos revela que o projeto em tela alcançou seus objetivos, no sentido de despertar o gosto pela poesia.

Retomando a décima pergunta do questionário de sondagem aplicado no dia 10 de abril de 2018, a qual enuncia: “Está disposto(a) a escrever um poema/poesia este ano aqui na escola?”, 19 discentes responderam “sim”, o que nos deixou bastante satisfeitos e com o salutar sentimento de que o trabalho com a poesia valeu – e vale – a pena. Convém frisar que, além de termos visto e lido as 19 respostas positivas, lançamos a toda a turma o convite e proposta para produzirem um texto poético, ocasião em que lhes explanamos as razões e vantagens dessa atividade para eles. Solicitamos aos alunos que produzissem seus poemas e nos entregassem algumas semanas depois. Não definimos nem estabelecemos nenhum tema específico para eles abordarem em seus textos. Deixamos os alunos livres para que escolhessem o assunto que mais lhes apetecesse.

Podemos assegurar que esse convite surtiu efeito bastante positivo, pois 22 alunos – com a maior representatividade de meninas – produziram textos líricos. Convém salientar que, dentre as alunas, três fizeram em seus cadernos mais de um texto. Uma delas, por sinal, produziu três poemas e duas produziram dois cada uma. Ao todo, foram 25 textos produzidos. Antes disso, orientamos os alunos a criarem seus próprios textos, alertando-os para o fato de que não poderiam copiar nem colar da internet; que eles mesmos deveriam ser os autores das produções e que seus textos deveriam ser inéditos.

Trinta e um dias após a aplicação do primeiro questionário de sondagem, no qual consta a pergunta supramencionada, e 17 dias depois do encerramento do projeto em sala de aula, precisamente em 11 de maio de 2018, levamos os alunos produtores dos manuscritos dos poemas para o laboratório de informática da escola, quando eles digitalizaram seus textos em versos e nos enviaram por e-mail para que pudéssemos revisá-los e, a partir daí, começássemos a providenciar a formatação e diagramação da coletânea, a ser lançada e autografada pelos alunos autores no sarau poético, cuja realização está prevista para o mês de outubro do ano em curso. Para ilustrarmos, transcrevemos a seguir cinco produções líricas dos discentes.

A GAROTA DO SEXTO ANDAR (BGMC)

Está vendo aquela janela
No sexto andar?
Ela foi quebrada
Porque alguém se jogou de lá.

Era uma bela mulher
Que parecia ser forte

Mas a vida é traiçoeira
E ela preferiu a morte.

Ela não aguentou
Saber que sua família
Não tinha salvação
Aquilo acabou com ela
Mas ninguém percebia
Cansada e sozinha
Ela não suportou a pressão.

Ela não se matou
O mundo a devorou
E ela só acabou
Com o que a família iniciou.

MEU DESTINO (JTCBS)

Da vida quero viver
Sem muita preocupação.
Dela vou me aventurar
Sem me apoderar

Do que é dos outros
Vou vivê-la sem rumo
Em direção ao meu destino
Sem rumo ao rumo

Daquilo que eu quero
Vou devagar ao centro do mundo
E quando lá chegar
Vou encontrar meu rumo.

TEMPO (GSS)

Quanto tempo te amando
E você me desprezando
Então revelei minha paixão
E você achou que era ilusão

Te digo com certeza
De dentro do meu coração
Vou botar as cartas na mesa
Dizer o que sinto há um tempão

Te amo de verdade
Mas agora é tarde

Tenho que te falar
Sem você não sei ficar
Quando entro no meu quarto
Dá vontade de chorar

Por favor, me entenda
Esse amor não é lenda
Mesmo falando essas coisas
Eu sei que não vale a pena

Não te tive antes
Não vou ter agora
Nem vou tentar de novo
Porque já passou da hora!

VIDA (NES)

Não sou poeta,
Mas quero me expressar,
E o sentimento que há no meu coração
É por meio de alguns versos,
Uma poesia vou lhe recitar.

A vida é como uma roda gigante,
A vida é como um vento a soprar,
Tem momentos que você está aqui
E tem horas que você não está mais lá.

Vento vai e vento vem,
Viver e aproveitar
O que a vida nos proporcionará.

NOITE DRAMÁTICA (HABS)

Por que eu estou sozinho?
Por que eu gosto do escuro?
Por que eu não tenho alguém especial?

Bem, eu não sei
Só sei que eu sou só mais um grão de areia
Vagando no espaço

Dias vão, noites vêm
Ouço uma melodia enquanto

Tenho pensamentos melancólicos
Nesta noite dramática.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, proveniente de uma pesquisa de caráter intervencionista, teve o objetivo precípuo de contribuir para o letramento lírico dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, turma A, da Escola Estadual José de Alencar Cardoso, situada no município de Aracaju, estado de Sergipe. A primeira grande parte deste relatório científico trata da fundamentação, na qual priorizamos uma discussão teórica, e que consistiu em trazer à baila teorias da literatura, com ênfase na poesia e no ensino desta arte poética, além de teoria de ensino da literatura, através dos pesquisadores, teóricos e críticos consultados.

No segundo momento demos ênfase aos relatos e descrições da aplicação do material proposto para a realização da pesquisa, a qual nos proporcionou uma maior reflexão sobre a prática pedagógica como professores de língua portuguesa da educação básica. Todas as atividades implementadas na sala de aula possibilitaram-nos também a necessidade de realizar um trabalho mais criterioso, mais sistematizado, bem mais elaborado junto aos alunos, a fim de que estes sejam motivados para a leitura, sobretudo para a leitura e vivência da poesia, galgando maiores passos para a cidadania. Ressaltamos que a prática didático-pedagógica com o *corpus* desta iniciativa despertou nossa atenção enquanto profissionais do magistério, no sentido de que, quando desempenhamos nossas funções e encargos com empenho, compromisso e responsabilidade, alcançamos êxito, mesmo reconhecendo as deficiências e desafios enfrentados na educação brasileira.

As atividades de ensino que tiveram como base os textos propostos para a implementação desta pesquisa foram realizadas através de quatro sequências didáticas, com as quais buscamos motivar e despertar nos alunos participantes o gosto para a leitura do texto poético. Embora as estratégias de ensino, em sua maioria, tenham ocorrido de forma tradicional, conforme a visão de profissionais mais abertos às propostas didáticas consideradas significativas, dinâmicas e inovadoras, percebemos que houve um bom aproveitamento, apesar de muitos dos discentes participantes não se envolverem a contento nem terem se sentido muito à vontade para emitir suas opiniões.

Quando das leituras das obras teóricas que fundamentaram este trabalho, como também em sua produção escrita e, sobretudo, na implementação da pesquisa na turma em questão, constatamos que há, sim, uma grande relação entre a teoria e a prática; que aquela contribui muito para esta. Mesmo porque, no Mestrado Profissional em Letras, trabalhamos com uma

discussão teórica atrelada à produção e aplicação de um material pedagógico a ser utilizado por professores em sua prática de ensino, resultando em uma produção científica oriunda da vivência concreta com os alunos.

O Mestrado Profissional em Letras pode ser considerado um divisor de águas para nós, docentes de língua portuguesa da rede pública de ensino, que tivemos a oportunidade de ingressar nesse curso. Graças ao conhecimento teórico adquirido nesse curso de mestrado, foi-nos permitido sair do senso comum, tornarmo-nos professores pesquisadores – uma vez que passamos a produzir conhecimento acerca dos entraves, problemas e desafios enfrentados na sala de aula, dando-nos, inclusive, condições de refletir sobre nossa prática – e nos atualizarmos nas pesquisas científicas nas áreas da linguística textual, sociolinguística, produção e recepção de texto, leitura e literatura. No tocante aos estudos da literatura e da poesia, cabe-nos salientar que obtivemos um expressivo aproveitamento teórico-prático nas aulas da disciplina “Leitura do texto literário”, ministrada por nosso orientador, o que muito contribuiu para o nosso fazer pedagógico.

Podemos afirmar que nesta pesquisa o conhecimento empírico obtido nas consultas aos teóricos e pesquisadores do segmento da literatura e da poesia contribuiu bastante para a implementação do *corpus* escolhido previamente, e que não houve, nem há, pois, uma distância tão considerável entre teoria e prática, pois o conhecimento teórico nos capacitou – e pode capacitar outros profissionais do ensino da língua materna – no sentido de que, com ele, podemos ter melhores condições de lidar com os desafios surgidos na prática diária.

Quanto aos objetivos apresentados inicialmente, convém-nos dizer que não os alcançamos de forma plena, não por conta de falhas ou inconstâncias nas teorias, mas sim, sobretudo, pelas deficiências de leitura de nossos alunos, envolvendo a compreensão e interpretação de textos, uma vez que muitos deles chegaram ao 9º ano do ensino fundamental sem alcançar a necessária proficiência nessa modalidade de estudo da língua. O tempo exíguo para implementação deste projeto também foi – e quase sempre é – relativamente curto para se tentar alcançar objetivos significativos relacionados à leitura, especialmente de poemas e textos de linguagem poética.

Contribuiu também para a não consecução ampla e total dos objetivos estabelecidos o fato de não dispormos de espaços adequados e recursos audiovisuais modernos e atraentes na escola e na sala de aula, a fim de que pudéssemos desempenhar um trabalho bem mais sistemático e mais motivador. No entanto, ainda que tenha havido uma certa apatia, falta de atenção, inibição, e que os alunos, em geral, tenham grandes deficiências no quesito leitura,

constatamos que muitos participantes apresentaram um bom aproveitamento, no sentido de que, ao final da realização do projeto, afirmaram ter gostado dos poemas explorados na sala e demonstraram, por meio das respostas às autoavaliações, ter compreendido aspectos importantes da lírica. Isso nos permite dizer que os resultados foram compatíveis com muitos dos objetivos elencados antes da implementação.

Nas análises e correções das respostas às questões de texto propostas para os alunos ao final de cada leitura expressiva e discussão do material, detectamos o não entendimento dos textos, ocasionando uma inadequada interpretação, o que pode ser atribuído, além da não competência em leitura de uma forma geral, ao fato de alguns enunciados das perguntas talvez terem sido complexos para o nível de entendimento dos discentes. Além disso, como são adolescentes e seus comportamentos geralmente requerem uma prática pedagógica mais relacionada à realidade deles, percebemos algumas posturas que não condiziam com a de alunos que em breve ingressarão no ensino médio.

As conversas paralelas nos momentos de nossas leituras expressivas e discussões, aliadas à apatia por parte de alguns alunos, sobretudo meninos, foram o que mais serviu de obstáculo para realizarmos ações mais prazerosas e rentáveis com a poesia na sala de aula. Entretanto, grande parte dos alunos não manifestaram rejeição ao material proposto na abertura da iniciativa e contribuíram, de certa forma, para a implementação de nosso projeto, o que foi demonstrado nas respostas na sequência de *emojis*, quando uma parte significativa deles afirmou ter “adorado” os três poemas explorados e outra parte, bem mais expressiva, respondeu ter gostado.

Podemos afirmar que as sequências didáticas elaboradas com o fito de proporcionar aos alunos um caminho para o letramento lírico atingiram, sim, este objetivo, uma vez que eles perceberam, ou pelos menos foram instrumentalizados e levados a perceber, a importância da leitura e vivência da poesia em suas vidas, sobretudo por conta de nossa empolgação e expressividade nos momentos em que lemos os textos e exploramos seus conteúdos. As músicas reproduzidas na sala de aula também foram dois bons recursos que motivaram a participação de muitos dos discentes, pelo fato de os ritmos, melodias e letras agradarem esse público e por apresentarem uma linguagem acessível e mais próxima de sua realidade.

Ao longo da implementação do projeto, pudemos constatar que, embora o número de aulas destinadas a esta intervenção tenha sido relativamente pequeno – levando-se em conta que o propósito deste trabalho foi instrumentalizar os alunos para a leitura de poesia e lhes oferecer um caminho rumo ao letramento lírico, através de leituras de poemas – quando

buscamos apresentar aos discentes o texto poético, com empolgação, compromisso e responsabilidade, e procuramos motivá-los com leituras expressivas e dinâmicas, buscando sensibilizá-los para a necessidade e valor da arte poética, eles, de certa forma, se envolvem e passam a ter gosto pela leitura do gênero lírico. Foi o que aconteceu durante a aplicação do *corpus* deste trabalho, quando muitos alunos interagiram e demonstraram ter adquirido um olhar mais apurado para o texto lírico.

Enfim, reiteramos e ratificamos a grande importância do trabalho com a poesia em sala de aula, da presença urgente dessa arte na vida dos estudantes e das pessoas em geral e do enorme valor da arte poética na formação do indivíduo, visto que, conforme dissemos na introdução e embasamento teórico deste trabalho de pesquisa, a literatura, especialmente a poesia, pode tornar-nos mais humanos e sensíveis à própria vida, ajuda-nos a aguçar nosso senso crítico e visão de mundo e nos dá condições de sermos cidadãos autênticos e humanizados.

REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, Eleonora Cretton. Leitura da literatura: a construção do ser poético. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. & MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 150-154.
- ANDRADE, Alexandre de Melo. Crítica da crítica: um romance de aprendizagem (resenha). *Interletras*. V. 16, n. 24, 2017. p. 1-3.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. “A incapacidade de ser verdadeiro”. In: _____. *Prosa seleta*. Volume único/selecionados pelo autor. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003, p. 95-96.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino – outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BANDEIRA, Manuel. “O bicho”. In: _____. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, pp. 183-184.
- BOSI, Alfredo. Poesia resistência. In: _____. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977, p. 142.
- BRAGA, Rubem. “O pavão”. In: _____. *Ai de ti, Copacabana*. 21 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999, p.120.
- BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Brasília: MEC/INEP, 2015.
- CALIL, Eduardo. Poesia na escola. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. & MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 132-134.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo: Ática, 1987, p. 169-191.
- CASTRO, Onireves Monteiro. Descrição e Funcionalidade: o caso do Gênero Textual Instrucional. In: *Revista Interdisciplinar*, ed. especial ABRALIN/SE, Itabaiana/SE, Ano VIII, v.17, jan./jun. p. 309-324, 2013.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. Volume único. São Paulo: Atual Editora, 2009.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- _____. O leitor. In: *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. 2. ed. Trad. Cleonice Paes B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.137-161.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 67-97.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio – O Dicionário da Língua Portuguesa – Século XXI*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999.

LAJOLO, Marisa. Poesia: uma frágil vítima da escola. In: *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. edição, São Paulo: Editora Ática, 2000, p. 41-51.

MEIRELES, Cecília. “Assovio”. In: _____. *Poesia completa*. Volume 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 304.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária – Prosa II*. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

MORAES, Vinicius de. “Soneto de fidelidade”. In: _____. *Receita de Poesia*. Literatura em minha casa. Volume 1, poesia: Vinicius de Moraes. São Paulo: Companhia das letras, 2003. p. 16.

NEGREIROS, Gil. Oralidade e poesia em sala de aula. In: ELIAS, Vanda Maria. (org.) *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. Editora Contexto, São Paulo: 2014, p. 67-78.

OBERG, Silvia. Como vai a poesia? In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. & MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 146-148.

PARREIRAS, Ninfa. É tempo de poesia. In: *Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê*. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009, pp. 61-71.

PAIXÃO, Fernando. *O que é poesia*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

PAZ, Octavio. Poesia e poema. In: _____. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 21-33.

PAZ, Octavio. Verso e prosa. In: _____. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 74-75.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Consideração intempestiva sobre o ensino da literatura. In: *Inútil poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 345-351.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 3. edição, Campina Grande/PB: Bagagem, 2007.

RAMALHO, Cristina Bielinski. *O poema na sala de aula: por novas estratégias para valorizar essa presença*. In: Trilhas da formação docente – Revista de Divulgação das atividades do Pibid. Universidade Federal de Sergipe. Volume 1, nº 1, São Cristóvão: Editora UFS, 2014, p.82-87.

RAMOS, Maria Luiza. O Estrato Fônico. In: *Fenomenologia da obra literária*. 4ª. edição. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 42-63.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: “os amores difíceis”. In: Paiva, Aparecida et al. (orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2003, p.127-146.

SANTANA, Jeová. “Quadras desafinadas”. In:_____. *Poemas passageiros*. Maceió: Uneal/Poligraf, 2011, p. 54.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. Nos domínios da sensibilidade. In: *Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009, pp. 99-126.

SOARES, Magda. Letramento em verbete: o que é letramento? In:_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016, p. 13-25.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola – Reflexões, comentários e dicas de atividade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SMITH, Kell. “Era uma vez”. CD *Girassol*, faixa 3. São Paulo: Gravadora Midas Music, 2018 (3:45).

STAIGER, Emil. Estilo Lírico: a recordação. In: _____. *Conceitos fundamentais da poética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977, p. 19-75.

TAVARES, Hênio Último da Cunha. *Teoria literária*. 9. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1989.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. 2. ed. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ADILSON OLIVEIRA ALMEIDA



CADERNO PEDAGÓGICO

Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental:
um caminho rumo ao letramento lírico

São Cristóvão/SE
2018



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
SERGIPE

Profletr@s
mestrado profissional

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS/SC

ADILSON OLIVEIRA ALMEIDA

LEITURA DE POESIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM CAMINHO RUMO AO LETRAMENTO LÍRICO

Orientador: Prof. Dr. Alexandre de Melo Andrade

São Cristóvão/SE
2018





SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO	04
1.INTRODUÇÃO TEÓRICA	06
2.SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	12
2.1. SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 – CONTO “A INCAPACIDADE DE SER VERDADEIRO”	14
2.2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – MÚSICA E LETRA “ERA UMA VEZ” E CRÔNICA “O PAVÃO”	18
2.3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 – POEMA “QUADRAS DESAFINADAS”	27
2.4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – POEMA “SONETO DE FIDELIDADE”	32
2.5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 – POEMA “ASSOVIO”	36
PALAVRA FINAL	39
REFERÊNCIAS	41



APRESENTAÇÃO



Caro(a) docente:

A leitura de poesia e seu ensino ainda são um grande problema em nossas escolas. Primeiro porque o gênero poema e a arte poética como um todo, incluindo os textos que retomam a linguagem lírica, quase sempre são marginalizados, preteridos pelos professores de língua materna em suas aulas, sob a alegação de diversos motivos, dentre estes, o de que a poesia é bastante hermética e difícil; segundo porque, quando essa leitura ocorre no espaço escolar, ela se dá de forma inadequada; sem que se façam relações entre poesia e seus possíveis sentidos; não se prioriza a reflexão sobre a mensagem do texto nem a interação do educando com a arte poética, o que impossibilita aos alunos sentirem a poesia, aguçarem suas emoções e, enfim, tornarem-se mais humanizados.

Pensando nos prejuízos oriundos do descaso com o gênero lírico e visando oferecer aos discentes da segunda fase do ensino fundamental, especificamente os do 9º ano, subsídios que os façam despertar para o gosto da poesia, desenvolvemos em sala de aula, na Escola Estadual José de Alencar Cardoso, em Aracaju/SE, o projeto intitulado “Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental: um caminho rumo ao letramento lírico”, que tem como uma de suas propostas minimizar a distância da poesia e da lírica com relação à sala de aula e à escola, proporcionando aos estudantes desse segmento da educação básica a leitura de poemas a fim de que os discentes desenvolvam sua sensibilidade para a arte poética, agucem seu senso estético e alcancem um significativo grau de humanização e cidadania. Para tanto, aplicamos aos alunos três textos motivadores (um conto, uma crônica e uma música – letra e melodia) e três poemas de autores nacionais – inclusive o de um sergipano –, por meio de sequências didáticas.

As sequências didáticas através das quais foi implementado este projeto de pesquisa intervencionista baseiam-se nas discussões, reflexões e interpretação do teor dos textos propostos, utilizando-se de leituras silenciosa e expressiva, buscando sempre envolver e motivar os alunos participantes. Na primeira SD, que denominamos primeiro momento, exploramos o conto “A incapacidade de ser verdadeiro”, de Carlos Drummond de Andrade; na segunda SD, segundo momento, utilizamos a letra e a melodia da música “Era uma vez”, de Kell Smith, e a crônica “O pavão”, de Rubem Braga. No terceiro momento, sequência três,

trabalhamos o poema “Quadras desafinadas”, do poeta e contista sergipano Jeová Santana, com a reprodução da versão musicalizada desse texto pela compositora e cantora, também natural de Sergipe, Joésia Ramos; na quarta SD, momento quatro, lemos e discutimos o “Soneto de fidelidade”, de Vinicius de Moraes; na quinta sequência, que chamamos quinto e último momento, trabalhamos o poema “Assovio”, de Cecília Meireles, utilizando-nos das mesmas estratégias didáticas adotadas para os textos anteriores.

Sendo assim, professor(a), uma vez que o Mestrado Profissional em Letras requer de seus concluintes a elaboração de um produto final que sirva de suporte e instrumento de ensino para os profissionais da educação linguística utilizarem em sua prática de sala de aula, confeccionamos este Caderno Pedagógico, que é constituído de dois textos em prosa, uma letra de música, três poemas, atividades didáticas, sugestões e dicas, cujo intuito é auxiliá-lo(a) no trabalho significativo com o texto lírico e com os textos que se utilizam da linguagem lírica, a fim de que este gênero saia da marginalidade, receba a atenção e prestígio necessários por parte dos educadores da área de Língua Portuguesa e venha a contribuir sobremaneira para a formação e humanização dos nossos alunos.

Um abraço,

O autor.

Ao longo das últimas décadas, nos segmentos acadêmicos vinculados às pesquisas da área do ensino de língua portuguesa, inclusive nos PCNs dessa disciplina, vem sendo bastante cogitada a necessidade de se trabalhar na escola e na sala de aula a maior variedade possível de gêneros textuais, abrangendo as esferas literária, acadêmica, científica, religiosa etc., a fim de que os estudantes conheçam os diversos usos da língua, em seus vários contextos e situações, e assim tornem-se proficientes no emprego de seu idioma. Antunes diz que o enunciado de um “problema de matemática, a análise de uma explicação de biologia, por exemplo, exigem o exercício de múltiplas interpretações, sem sucesso quando não se sabe mobilizar os diferentes tipos de conhecimento suscitados na atividade de leitura” (ANTUNES, 2009, p. 187).

Quanto à leitura do texto literário, essa mesma autora afirma: “Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza” (ANTUNES, 2009, p. 200). A não ou má escolarização da literatura é um fato bem visível nas escolas, tanto na educação básica quanto na universidade. Cosson assevera que o letramento literário é uma prática realizada na e pela sociedade e por esta razão, cabe à escola a responsabilidade de promovê-lo. Segundo esse autor, “A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura (...) mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma”, o qual mais nega do que ratifica seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p. 23).

No tocante ao letramento lírico, este permite ao indivíduo utilizar de forma competente o texto poético em seus vários contextos sociais, apropriarem-se dessas linguagens, terem a capacidade criativa e senso crítico ampliados, dotando-os de sensibilidade para a arte da palavra, educando-os para as emoções. Não basta assegurar ao aluno o letramento literário, mas, sim, o letramento poético, lírico, tendo em vista o imensurável poder que a poesia tem de aguçar os sentimentos, gerar emoções, desenvolver a criatividade e o senso crítico; enfim, levar o aluno a ter uma visão de mundo bem mais ampla. Estas são apenas algumas razões para devermos priorizar esse tipo de letramento.

A arte poética é rica em imagens, sentidos e linguagens. Porém, como os professores de língua materna poderão dar espaço ao texto lírico, se eles nem sequer exploram a literatura de âmbito geral? E quando o fazem, fazem-no de forma equivocada e inadequada, aplicando os textos poéticos com o objetivo muito mais de se analisar a estrutura e os aspectos linguísticos do que de se fazer sentir a beleza dessa arte e sentir prazer por e com ela. Lajolo enfatiza que a escola é a mediadora dos contatos mais sistematizados das crianças com a poesia, “[...] e como é frequente que os textos mesmo bons sejam seguidos de maus exercícios, é bem provável que a escola esteja, se não (sic) *desensinando*, ao menos prestando um *desserviço* à poesia”. (LAJOLO, 2000, p. 51; grifos da autora), tornando a poesia uma frágil vítima, conforme diz essa autora.

No que concerne aos benefícios do poema, a professora, pesquisadora e poeta Christina Ramalho revela-nos que, na escola atual, é retirado do poema todo o seu potencial como um gênero de texto da esfera literária que tem a capacidade de seduzir, deslumbrar, comover e fazer pensar, tornando-se quase um grande obstáculo no cotidiano da escola. “Quando a questão é ampliada para o universo do Ensino Fundamental, a complexidade ainda aumenta, uma vez que, muitas vezes, o gênero ‘poema’ é trabalhado mais em função de sua forma do que de sua importância como produto cultural” (RAMALHO, 2014, p. 83; aspas da autora).

Entendemos que, quando o objetivo é conduzir os alunos do ensino fundamental nas leituras e vivências de textos literários, o docente de língua portuguesa deve demonstrar interesse e motivação no tocante à literatura, sendo um exemplo para que os discentes tomem gosto, sintam-se estimulados à leitura e adquiram a bagagem necessária para as inferências e para a construção de sentidos do texto. De acordo com Silva, “[...] o professor deve ser um leitor, não só um devorador de livros, mas alguém que, além de fruir a leitura individual, em silêncio, seja também capaz de ler com expressividade, partilhando sua experiência com [...] seus alunos” (SILVA, 2009, p. 110).

No tocante à leitura e ensino da poesia na escola, podemos afirmar que a situação é mais complicada do que com o ensino dos demais textos literários. A poesia é marginalizada e, assim, quase sempre não ocupa um lugar de prestígio na sala de aula. Antes de entrar para a escola, a criança já teve contato com a poesia de diversas formas, a exemplo de cantigas de ninar, cantigas de roda, parlendas, quadrinhas populares e outros gêneros poéticos, principalmente os da modalidade oral. Abílio nos diz que as crianças, grosso modo, são poetas e que, para tanto, convém considerarmos as experiências linguística, lúdica e poética que elas têm, antes mesmo de ingressarem na escola. Tais experiências revelam-se por meio

da oralidade, sonoridade e jogos de palavras que elas criam, os quais passam “a constituir seu repertório presente nas cantigas, nas quadrinhas rimadas, ritmadas e em outras criações verbais tão próprias dessa fase de suas vidas”. (ABÍLIO, 2006, p. 151). Todavia, a escola, com sua prática muitas vezes autoritária e ineficiente, quebra esse vínculo da criança com a arte poética e a faz esquecer e perder o gosto pela poesia.

O poeta e crítico mexicano Octavio Paz deixa-nos informados de que a poesia não é algo novo nem está presente apenas na época contemporânea. Segundo ele, todos os povos têm poesia, mas não se pode dizer o mesmo com referência à prosa. Isto é, existem civilizações sem prosa, mas não sem poesia, porque esta é a maneira natural de o ser humano expressar seus sentimentos e necessidades. Paz nos ensina que essa “forma natural” de o homem se expressar nada mais é do que aquilo que se constitui de canções, mitos e linguagem poética. Conforme o autor, “A poesia pertence a todas as épocas: é a forma natural de expressão dos homens. Não há povos sem poesia; mas sem prosa, sim. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade [...]”, enquanto que não se concebe haver sociedade que não tenha canções, mitos ou outras expressões líricas. (PAZ, 2012, pp. 74-75).

Em se tratando da ausência de leitura e trabalho com a poesia na sala de aula, há uma forte tendência de muitos professores de língua materna, assim como da disciplina literatura, alegarem que poesia é muito hermética, possuidora de uma linguagem que requer um grande esforço intelectual, intuitivo e, por isso, de difícil apreensão. Consequentemente, esta visão é transmitida para os alunos, que ficam com seu material e repertório de leitura demasiadamente restritos. Em algum momento da formação do indivíduo, perde-se o contato com as formas líricas – especialmente a poesia lírica. Em contrapartida, Compagnon assim se pronuncia: “A poesia pode ser desconcertante, difícil, obscura, ambígua, mas o problema principal está com o leitor, a quem é preciso ensinar a ler mais cuidadosamente [...]” (COMPAGNON, 2010, p. 140).

A pesquisadora Silva faz um questionamento sobre o fato de as pessoas, em geral, julgarem a poesia mais difícil de ser entendida e interpretada. “Por que as pessoas costumam achar que poesia é mais ‘difícil’? Sem dúvida porque requer uma atitude especial do leitor, semelhante à de um jogador: atenta, alerta, disponível”. (SILVA, 2009, p. 104; aspas da autora). As dificuldades em leitura do texto poético e dos demais enunciados existentes na escola e na sociedade comprovam que o nosso sistema educacional é bastante deficiente no trato com a formação de leitores autossuficientes e proficientes no idioma pátrio. Na própria universidade, em sua formação profissional, nem sempre o estudante de Letras desenvolve o

gosto pela leitura do texto literário. Conforme Perrone-Moisés, com as propostas teóricas do pós-estruturalismo, “[...] na universidade a reflexão teórica [tomou] lugar dos estudos dos textos literários” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 347).

Dos gêneros da esfera literária, o poema parece estar mais distante da sala de aula. Assim, obviamente, não é habitual a leitura desse gênero na escola. Por esta razão, “[...] a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada” (PINHEIRO, 2007, p. 25). Este autor diz ainda “que a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa” (p. 25). Na prosa, a linguagem é linear, com pontuação, frases normalmente escritas na ordem direta, estrutura textual convencional; enquanto que no texto poético não ocorre essa linearidade. O poeta e escritor Fernando Paixão expõe que “[...] a característica marcante da poesia é a de recriar o significado das palavras, colocando-as num contexto diferente do normal” (PAIXÃO, 1983, p. 14). Segundo esse poeta, “[...] a poesia está sempre revelando uma percepção subjetiva da realidade”. (PAIXÃO, 1983, p. 9).

A poesia ecoa em lugares inesperados, tem a capacidade de nos afetar e assim nos encanta. Trata-se de “uma arte de expressão de vida, de afetos, de sons” (PARREIRAS, 2009, p. 61). Refletindo sobre o poder da poesia, Paixão coloca que ler, viver e sentir “[...] a poesia permite-nos estar de olhos mais abertos, olhando além do que se vê, percebendo outros detalhes dentro dos contornos visíveis”. Segundo esse autor, “[...] quanto mais constante e diversificado for o nosso contato com o universo poético, mais atento será o nosso olhar para as coisas em volta. Ler poemas nos ensina a olhar e sentir” (PAIXÃO, 1983, p. 41). A poesia possibilita novas formas de percepção, múltiplas perspectivas e refinamento do universo afetivo e psíquico do indivíduo. Estas e outras razões nos dizem ser imprescindível que o texto poético faça parte dos momentos de leitura dos alunos do ensino fundamental.

Distante do universo venal e materialista trazido pela modernidade, a arte – e a poesia em particular – mantém seu lugar na contramão dos sistemas vigentes, como é de sua natureza. Nesse sentido, Sorrenti afirma que “[...] a poesia e a arte em geral participam [da] área denominada ‘não lucrativa’ em que se inserem as atividades prazerosas e lúdicas, e por isso, excluídas do programa de vida de uma sociedade voltada para o lucro” (SORRENTI, 2015, p. 17; aspas da autora). Portanto, fica evidente que a poesia é desprestigiada e não valorizada como poderia e deveria ser no contexto escolar.

A estrutura, linguagem, plurissignificação, recursos e imagens etc. empregados no texto lírico requerem do leitor uma atenção bem mais acurada. Neste sentido, Ramalho

ênfatiza: “Privilegiando a linguagem simbólica, o poema exige leitores maduros, com sensibilidade mais aguçada para perceber imagens, efeitos sonoros, metáforas, representações simbólicas, etc.” (RAMALHO, 2014, p. 83). Para se ler poesia, é necessário um olhar arguto, sensível e emotivo. Segundo Oberg, “A linguagem poética requer formas de aproximação, que incluem não apenas aspectos cognitivos, mas também imaginativos, afetivos e sensoriais” (OBERG, 2006, p.149).

No ato da leitura de poema ou de qualquer outro texto de linguagem poética, o aluno precisa ser motivado e incentivado a sentir a obra, a imaginar, a abstrair, a recriar, a olhar de forma apaixonada, a ler as imagens que há no texto, a acreditar que a poesia é necessária em sua vida. Para tanto, é preciso que o professor vivencie o texto lírico e, no momento da leitura oral, expresse a emoção que emana do texto. Conforme Pinheiro, “Um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem [...], com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará [...] que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras são essências em sua vida”. (PINHEIRO, 2007, p. 26).

Quanto à exploração de aspectos linguísticos do poema, podemos assegurar que isso pode ser feito, mas sem dar prevalência a essa atividade. Convém salientar que não se deve perder de vista que os procedimentos de linguagem estão todos subordinados à emoção lírica, ou seja, são resultados, efeitos da emoção lírica. A leitura e expressividade do texto lírico são o que mais importa, pois ensinará os alunos a sentirem emoções e aprimorar sua capacidade de abstração. Oberg corrobora esse pensamento quando diz que “Os poemas até podem ser um material importante para conhecermos a língua, a gramática, a vida e o estilo de determinados autores, mas, na verdade, eles são feitos, antes de mais nada, para serem **lidos** – para o encontro com o leitor”. (OBERG, 2006, p. 148 – grifo da autora).

Ao ponderar sobre o trabalho didático com a poesia e o texto poético em sala de aula no ensino fundamental, especialmente na segunda fase desse nível de escolaridade, podemos afirmar que não é uma prática comum entre os professores de língua materna explorar esse gênero textual. Dentre as justificativas e motivos que eles expõem para não realizarem um trabalho didático com o texto em verso está o fato, segundo os docentes, de que a poesia é bastante hermética e é um gênero de texto que demanda bem mais tempo para ser diluído. De acordo com Sorrenti, “O professor alega que não apresenta a poesia em suas aulas por não saber como proceder, além de afirmar que o referido gênero demanda tempo e paciência para ser trabalhado” (SORRENTI, 2015, p.17).

Negreiros expõe que “[...] o trabalho com textos literários, sobretudo com poemas, muitas vezes torna-se algo distante da realidade do cotidiano escolar brasileiro”

(NEGREIROS, 2014, p.67). No tocante à leitura de poemas, Abílio diz que “[...] quando ingressamos na escola, dificilmente somos estimulados a ouvir e ler poemas” (ABÍLIO, 2006, p.151). Quando se trata da leitura de poemas entre os jovens e adolescentes, constatamos que, muitas vezes, eles não mostram simpatia nem gosto por esse gênero por conta de valores deturpados, além de viverem imersos numa sociedade conflituosa, confusa e com forte apelo das novas tecnologias de informação e comunicação, embora entendamos que estas podem ser grandes aliadas no trabalho com o texto lírico. Reforçando essa ideia, Sorrenti comenta: “Nossos adolescentes costumam ser resistentes à poesia, de modo geral, porque enfrentam uma fase conflitiva, em que os valores se digladiam” (SORRENTI, 2013, p. 29).

Apesar de concordarmos com o fato de que o jovem pode ler qualquer texto poético, os adolescentes procuram “abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos” (SORRENTI, 2013, p. 31). Com relação à necessidade de o educador também ler e sentir a poesia, essa mesma autora diz que “[...] há que se construir o ser poético também em adultos educadores, que não tiveram um contato mais estreito com a poesia” (p. 151). Isso deixa evidente que muitos dos professores de Língua Portuguesa não leram poemas em sua fase de escolarização nem se tornaram letrados para o texto lírico.

Compreendemos, pois, ser necessário e urgente capacitar os professores da educação básica, sobretudo os docentes que atuam no ensino fundamental e lecionam língua materna, o que deve acontecer não apenas pela instrumentalização e pelas metodologias de seu trabalho, mas também pela consciência a ser resgatada do valor da poesia e de seu benefício para a humanização do aluno e para sua vida individual e social.

2 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

ETAPA	CONTEÚDO	OBJETIVOS	DURAÇÃO
1º MOMENTO Texto motivador	Conto “A incapacidade de ser verdadeiro” (Carlos Drummond de Andrade)	Ajudar os discentes a perceberem e entenderem as diferenças entre ficção e mentira/verdade; fantasia e realidade. Mostrar aos alunos o universo imagístico criado na/pela poesia.	70 minutos
2º MOMENTO Textos motivadores	Música “Era uma vez” (Kell Smith) e crônica “O pavão” (Rubem Braga)	Proporcionar aos discentes a oportunidade de eles compreenderem que a arte musical é uma forma de poesia, que muitos dos recursos estilísticos empregados na letra de uma música são também utilizados no poema; e que há uma significativa semelhança entre música e arte poética. Ajudar os estudantes a constatarem que a poesia não está apenas no texto em verso.	140 minutos
3º MOMENTO	Poema “Quadras desafinadas” (Jeová Santana)	Mostrar aos alunos que a poesia, embora não seja prestigiada na escola nem na sociedade, resiste a tudo, a todos e ao tempo. Levar os alunos a entenderem poesia também enquanto estrutura.	100 minutos
4º MOMENTO	Poema “Soneto de fidelidade” (Vinicius de Moraes)	Apresentar aos discentes a configuração e estrutura de um soneto, bem como sua correlação com o que é dito no poema.	100 minutos
5º MOMENTO	Poema “Assovio” (Cecília Meireles)	Proporcionar aos estudantes a leitura de poesia cujo conteúdo é a reflexão sobre a vida e a espiritualidade humana. Ajudá-los a perceber o lirismo como manifestação subjetiva.	100 minutos

Com essas propostas didáticas, pretendemos, como objetivos globais, proporcionar aos alunos momentos de prazer e fruição com textos que servirão de fomento e motivação para a vivência da poesia; ajudá-los a ampliar sua compreensão sobre poesia; dar-lhes suporte para perceberem o papel social dessa manifestação artística em sua vida e na vida dos demais cidadãos; permitir-lhes saber que a poesia está presente também em outros gêneros textuais/literários e em outras manifestações artísticas; colaborar para que eles entendam que

a literatura e a arte poética ampliam o conhecimento e a visão de mundo das pessoas; deixá-los informados de que essas artes humanizam e tornam mais sensível o ser humano.

Como atividades introdutórias destinadas ao trabalho didático com a poesia, sugerimos aplicar na turma do 9º ano do ensino fundamental três textos cujas temáticas e estruturas estão relacionadas com a poesia e com a linguagem poética, os quais chamamos de textos motivadores. O primeiro desses textos é “A incapacidade de ser verdadeiro”, do escritor Carlos Drummond de Andrade, material de linguagem acessível e de tema um tanto relevante e envolvente para a faixa etária dos discentes do ano escolar em foco. Trata-se de um conto em que Paulo, personagem protagonista, é considerado mentiroso pelo fato de todos os dias ele chegar a sua casa dizendo à mãe que havia visto e haviam ocorrido situações que, aos olhos dela, e de acordo com a realidade biossocial, são impossíveis de acontecer. Esse texto nos foi bastante conveniente e oportuno para nosso trabalho porque, ao final, sensibiliza-nos para o ato de criação, imaginação e pendor poético que há nos seres humanos, sobretudo na criança.



2.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1



CONTO "A INCAPACIDADE DE SER VERDADEIRO"

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Ajudar os discentes a perceberem e entenderem as diferenças entre ficção e mentira/verdade; fantasia e realidade. **Mostrar aos alunos o universo imagístico criado na/pela poesia.**

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos e mais 20 minutos)

TEXTO: A INCAPACIDADE DE SER VERDADEIRO (Carlos Drummond de Andrade)



Fonte: <https://farofafilosofica.com/2017/10/24/drummond/>

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que tinha visto no campo dois dragões da independência cuspidando fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo.

Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa, como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias. Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico.

Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

— Não há nada a fazer, Dona Coló. Esse menino é mesmo um caso de poesia.

ANDRADE, Carlos Drummond de. "A incapacidade de ser verdadeiro". In: _____. *Prosa seleta*. Volume único/selecionados pelo autor. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003, p. 95-96.

ATIVIDADES:

- 1 – Leitura silenciosa e oral;
- 2 – Discussões e reflexões sobre o conteúdo do conto;
- 3 – Breve abordagem da biografia do autor;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

- 1 – O personagem Paulo era realmente mentiroso? Por quê?

Resposta: Não, Paulo não é mentiroso. Na verdade, ele, em sua livre imaginação, enxerga as coisas de forma poética, o que causa na mãe – no adulto – a impressão de mentira. Sua imaginação é desprovida das amarras imputadas pelo universo adulto e, por isso, aproxima-se do *modus operandi* do poeta. Paulo usa imagens e a ficção para fazer arte, a arte da palavra; a arte poética, embora ele ainda não tenha escrito poemas.

- 2 – Qual a diferença entre mentira e ficção?

Resposta: Mentira é o contrário da verdade; engano, fraude, falsidade. Pode ser considerado um crime; enquanto que ficção é criação, é invenção, é fruto da imaginação; é arte.

DICA

A fim de que os alunos fixem melhor o aprendizado, é conveniente que eles busquem no dicionário as várias acepções dos verbetes “mentira” e “ficção”.

- 3 – Como é possível os “dois dragões da independência” cuspirem fogo e lerem fotonovelas? Em que esfera da vida essas ações podem ocorrer?

Resposta: Essas ações somente acontecem na ficção, na imaginação humana. Geralmente elas acontecem na esfera literária, especialmente na poesia.

SUGESTÃO

Professor(a), comente com a turma a origem da expressão “dragões da independência”, mostrando a relação desse termo com a cavalaria e o Exército brasileiro.

- 4 – Segundo o personagem central do texto, “...todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu”. Isso é uma realidade concreta ou imaginação? Explique.

Resposta: Não é uma realidade; é ficção, imaginação. As borboletas não são pessoas para terem a capacidade de realizar tal façanha.

5 – Por que a mãe de Paulo não demonstrava capacidade de compreendê-lo?

Resposta: Porque Dona Coló era insensível à capacidade poética; ela não percebia nem via o pendor poético de Paulo. Sua visão era restrita às coisas palpáveis, concretas.

SUGESTÃO

Professor(a), esta questão dá margem para você trabalhar com seus alunos o conceito de linguagem poética: a poesia explora, pela linguagem, uma visão de mundo em que os objetos se correspondem, ou seja, estão integrados, e não separados.

6 – O que se pode inferir da frase pronunciada pelo médico: “Esse menino é mesmo um caso de poesia”?

Resposta: Esse pronunciamento do Dr. Epaminondas demonstra que ele teve a capacidade e a habilidade de entender o que Paulo realmente sentia e queria expressar. O médico deixou evidente que o menino era dotado de uma visão poética das coisas, e que ela, a mãe, precisava entender e aceitar essa condição de seu filho. Deve-se ressaltar o fato de que, ao dizer tratar-se de “um caso de poesia”, o vocabulário do médico apropria-se do jargão médico utilizado para anunciar doenças; porém, causa um efeito cômico, pois “poesia” não é doença.

7 – De acordo com o texto, o que você entende por poesia?

Resposta pessoal.

SUGESTÃO

Professor(a), é bom que você diga aos alunos que a poesia são as imagens criadas pelo poeta, uma visão de mundo que vai além do concreto. É interessante também deixá-los informados de que a poesia não está somente no texto em verso; que ela pode estar em tudo que envolve o ser humano. É importante também lembrar que esse texto foi utilizado muito a propósito, pois o poeta fala, indiretamente, o que é a poesia, mas isso ocorre num texto em prosa, o que permite se explorar com os alunos a ideia de que a poesia pode estar presente num texto em prosa.

8 – Se o médico diagnosticou que Paulo “...é mesmo um caso de poesia”, então podemos dizer que o menino era poeta? Por quê?

Resposta: Não. Paulo não era poeta no sentido de quem elabora um texto poético. Sua visão de mundo é que era poética. Ele tinha a capacidade de imaginar e criar. O que ele contou à mãe nas três vezes em que chegou de volta a casa é fruto de sua visão de mundo.

SUGESTÃO

Professor(a), diga aos alunos que a criança, na tenra idade, tem a capacidade poética, e esta é tolhida assim que ela adentra a escola, que a faz distanciar-se dessa visão ingênua e perder o gosto pela arte poética.

Outra proposta que visa à motivação dos estudantes para a leitura e vivência dos textos líricos é a entoação e análise da letra musical intitulada “Era uma vez”, de autoria da compositora e cantora paulistana Kell Smith, oportunidade em que podem ser trabalhadas oito questões através das quais são exploradas a interpretação e a compreensão da mensagem contida na letra.

Essa composição musical foi gravada em 2017 e bastante executada nas rádios brasileiras, como um single, que é uma música de trabalho e de divulgação, uma canção considerada viável comercialmente o suficiente pelo artista e pela companhia gravadora para ser lançada individualmente, embora seja comum esse tipo de trabalho fonográfico aparecer também em álbum.

Para ver o videoclipe oficial, clique no link:

<https://www.youtube.com/watch?v=xJNKT9HAXRc>

Pensamos nessa música por ela ser atual, de linguagem agradável e acessível, por abordar uma temática de interesse dos adolescentes e do público jovem, como um todo, e ainda por apresentar em sua estrutura muitas das características da poesia e de um texto poético, uma vez que o poema pode ser musicado. Na verdade, a letra de música é um poema. A poesia e a música são duas artes que estão correlacionadas. Seguem o objetivo, letra da música e atividades.



2.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2



MÚSICA E LETRA "ERA UMA VEZ" E CRÔNICA "O PAVÃO"

OBJETIVO: Proporcionar aos discentes a oportunidade de eles compreenderem que a arte musical é uma forma de poesia, que muitos dos recursos estilísticos empregados na letra de uma música são também utilizados no poema; e que há uma significativa semelhança entre música e arte poética.

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos mais 20 minutos)

LETRA: “ERA UMA VEZ” (Cantora e compositora: Kell Smith)



Fonte: <http://www.novabrasilfm.com.br/notas-musicais/76>

Era uma vez

O dia em que todo dia era bom

Delicioso gosto e o bom gosto das nuvens

Serem feitas de algodão

Dava pra ser herói no mesmo dia

Em que escolhia ser vilão

E acabava tudo em lanche

Um banho quente e talvez um arranhão

Dava pra ver, a ingenuidade a inocência

Cantando no tom

Milhões de mundos e os universos tão reais

Quanto a nossa imaginação

Bastava um colo, um carinho

E o remédio era beijo e proteção

**Tudo voltava a ser novo no outro dia
Sem muita preocupação**

**É que a gente quer crescer
E quando cresce quer voltar do início
Porque um joelho ralado
Dói bem menos que um coração partido**

**Dá pra viver
Mesmo depois de descobrir que o mundo ficou mau
É só não permitir que a maldade do mundo
Te pareça normal
Pra não perder a magia de acreditar na felicidade real
E entender que ela mora no caminho e não no final
É que a gente quer crescer
E quando cresce quer voltar do início
Porque um joelho ralado
Dói bem menos que um coração partido
Era uma vez...**

SMITH, Kell. "Era uma vez", faixa 3. CD *Girassol*, São Paulo: Gravadora Midas Music, 2018 (3:45).

ATIVIDADES:

- 1 – Audição da melodia/canção (duas ou três vezes);
- 2 – Entoação por parte dos alunos, juntamente com o professor (duas vezes);
- 3 – Breves informações sobre a cantora/compositora;
- 4 – Conversa e discussões sobre o conteúdo da letra;
- 5 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

- 1 – Que fase da vida humana a cantora e compositora Kell Smith resgata nessa música? Identifique as expressões e indícios que comprovem sua resposta.

Resposta: Fase da infância, de criança. “Dava pra ver, a ingenuidade a inocência...”
“Bastava um colo, um carinho/ E o remédio era beijo e proteção”. “É que a gente quer crescer/ E quando cresce quer voltar do início”.

2 – Analisando o conteúdo da letra da música “Era uma vez”, podemos detectar facilmente o tema central dela. Qual é o tema?

Resposta: O tema central é infância; retorno à fase infantil, através de recordações.

3 – Herói e vilão, nesse contexto, são palavras antônimas, de sentido antagônico. Sendo assim, o que podemos inferir dos versos “Dava pra ser herói no mesmo dia/Em que escolhia ser vilão”?

Resposta possível: A criança, com sua fértil imaginação e grande criatividade, em suas brincadeiras, pode ser tudo que pretende. Para poder experimentar as várias oportunidades, ora exerce o papel de heroína, ora de vilã, conforme o contexto assim o exija. Isso por conta de sua humildade e disposição para viver ambos os lados.

DICA

Professor(a), é interessante, nesse momento, discutir com os alunos o que, de fato, vem a ser herói, desmistificando o conceito dessa palavra na sociedade atual, que considera herói aquele que não exerce nenhum papel imprescindível ao bem do indivíduo, à proteção e ao resgate do ser humano. É importante também explorar o sentido do herói na literatura antiga, mesmo que não entre profundamente nesse tópico. Na poesia épica, o herói é dotado de uma força sobrenatural e representa um povo, uma nação, uma coletividade. Na infância, é comum que as crianças se vejam como heroínas, dotadas das mesmas características.

4 – “Dava pra ver, a ingenuidade a inocência/ Cantando no tom”. O que nos sugerem estes versos?

Resposta possível: Esses versos podem nos sugerir que tanto a ingenuidade quanto a inocência são características próprias da criança, e que esses atributos infantis ocorrem paralelamente, inseparáveis, e podem ser considerados sinônimos.

5 – “Dá pra viver/ Mesmo depois de descobrir que o mundo ficou mau/ É só não permitir que a maldade do mundo/ Te pareça normal”. Podemos inferir destes versos que na infância os seres humanos não veem maldade, mas quando ficam adultos, percebem que na sociedade os males existem, embora as pessoas não se deixem levar por essa maldade. Comente.

Resposta pessoal.

DICA

Professor(a), enfatize aos alunos que, embora a maldade do mundo exista e esteja explícita a todo momento, as pessoas adultas não precisam concentrar-se nos malefícios oriundos dessa sociedade. Elas devem procurar viver a vida da melhor forma possível, ser bons cidadãos e fazer sua parte para a construção do bem comum.

6 – A compositora diz que “acreditar na felicidade real” é uma magia e que devemos entender que essa felicidade real “mora no caminho e não no final”. Que Felicidade real, caminho e final são esses?

Resposta possível: Pode-se interpretar desses versos que a real felicidade pode estar nos vários momentos da vida e não na consecução de algo. Segundo o eu lírico, deve-se acreditar que a real felicidade existe. Pode-se supor que essa felicidade a que o eu lírico se refere está incluindo prazeres efêmeros e passageiros, mesmo porque o conceito de felicidade é bastante abstrato e um tanto contraditório, sobretudo porque depende de certas crenças, tradições e culturas.

7 – Na última estrofe, a cantora deixa explícita a ideia de que quando crianças, na ânsia de termos liberdade e autossuficiência, queremos “... voltar do início”. Podemos dizer que esse desejo de voltar a ser criança é um tipo de arrependimento? Exponha sua opinião.

Resposta pessoal.

DICA

Caro(a) docente, comente com os discentes o fato de que não podemos afirmar que o desejo de voltar a ser criança seja arrependimento, mesmo porque arrependimento consiste num sentimento de pesar, de remorso, de culpa, de tristeza por ter tomado uma decisão errada ou por ter praticado um delito qualquer. Além do mais, ficar adulto é uma consequência natural da própria vida. Ninguém chega à fase adulta porque quer. Quando a compositora e cantora diz que “quando a gente cresce quer voltar do início”, ela deixa quase explícita a ideia de que na fase adulta, o ser humano enxerga as maldades praticadas no mundo e não tem a ingenuidade e inocência que tinha quando criança.

8 – Kell Smith diz “... que um joelho ralado/ Dói bem menos que um coração partido”. Em que sentido a dor do joelho ralado é bem menor do que a de um coração ferido? Que dor de um coração partido é essa?

Possibilidade de resposta: Joelho ralado é um ferimento físico, que, ao receber o remédio adequado, logo sara e é esquecido facilmente. Já a dor de um coração partido é difícil ser apagada ou remediada, deixando lembranças desagradáveis e marcas indeléveis na alma. A dor que a cantora menciona são as decepções, frustrações, angústias, amor não correspondido, ofensas, calúnias, desprezo etc.

Professor(a): É importante ressaltar que “coração partido” é fruto da linguagem metafórica, muito comumente explorada na poesia.

DICA

Professor(a), comente com os alunos o modo como o texto está escrito: a linguagem não é convencional, mas escrito em versos e estrofes e com várias imagens metafóricas, além da presença de rimas (algodão, avião, arranhão – 1ª estrofe; imaginação, proteção, preocupação – 2ª estrofe; mau, normal, real, final – 3ª estrofe; e mesmo as palavras “início” e “partido”, que se aproximam pelo som e fazem rima toante.

Como terceira e última atividade de caráter motivacional a ser realizada no 9º ano, pode ser feita a leitura e análise da crônica “O pavão”, do cronista brasileiro contemporâneo Rubem Braga – “cronista-mor, cronista-poeta que é” (MOISÉS, 1967, p. 113). A principal razão para se trabalhar esse texto é mostrar aos discentes que a poesia não está somente no poema, mas sim, também, nos textos em prosa. Desse material serão exploradas oito questões, a serem aplicadas com o propósito de permitir aos discentes refletirem sobre a poesia e suas roupagens. Expomos a seguir o objetivo a ser alcançado com essa crônica, o texto completo, atividades e questões que podem ser trabalhadas com os alunos.

OBJETIVO: Ajudar os estudantes a constatarem que a poesia não está apenas no texto em verso.

TEMPO: 70 MINUTOS (uma aula de 50 minutos e mais 20 minutos)

TEXTO: “O PAVÃO” (Autor: Rubem Braga)



Fonte: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2017/08/12/interna_diversao_arte,617106/coletanea-de-rubem-braga.shtml

E considere a glória de um pavão ostentando o esplendor de suas cores; é um luxo imperial. Mas andei lendo livros, e descobri que aquelas cores todas não existem na pena do pavão. Não há pigmentos. O que há são minúsculas bolhas d'água em que a luz se fragmenta, como em um prisma. O pavão é um arco-íris de plumas.

Eu considere que este é o luxo do grande artista, atingir o máximo de matizes com o mínimo de elementos. De água e luz ele faz seu esplendor; seu grande mistério é a simplicidade. Considerei, por fim, que assim é o amor, oh! minha amada; de tudo que ele suscita e esplende e estremece e delira em mim existem apenas meus olhos recebendo a luz de teu olhar. Ele me cobre de glórias e me faz magnífico.

BRAGA, Rubem. "O pavão". In: _____. *Ai de ti, Copacabana*. 21 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999, p.120.

ATIVIDADES:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos alunos;
- 2 – Leitura oral feita pelo professor regente;
- 3 – Breve comentário sobre o cronista Rubem Braga;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

- 1 – Essa crônica é considerada um tipo de prosa poética. Quais indícios do texto nos permitem fazer essa afirmação?

Resposta possível: Trata-se de uma prosa poética porque o narrador em primeira pessoa utiliza-se de linguagem poética, lírica. Há bastante lirismo nessa crônica. O texto é permeado de metáforas, gradação, comparação e outros recursos estilísticos, a exemplo da sinestesia e polissíndeto (repetição de uma mesma conjunção), que realçam o caráter poético do texto, embora este seja escrito em prosa.

DICA

Professor(a), leia essa crônica em voz alta, com bastante expressividade, dando a entonação adequada, a fim de que os discentes percebam a rica poesia que está nesse texto, aproveitando para lembrá-los de que a poesia pode estar na música, na pintura, no texto em prosa, na dança, num ambiente qualquer, numa criança, nos gestos românticos de um casal, nos olhos de uma pessoa, enfim, em tudo que nos circunda.

2 – Qual o parágrafo que mais se assemelha a trecho de um poema? Por quê?

Resposta: O terceiro e último parágrafo é o que mais se assemelha a uma estrofe de poema, porque contém mais subjetividade, uma beleza bem mais acentuada, repetição da conjunção aditiva “e”, além de maior expressividade dirigida ao interlocutor, a amada.

3 – Embora saibamos que a rima é um dos recursos característicos da poesia, ela não é empregada nessa pequena prosa poética. Mas para o texto ser poesia ele deve, necessariamente, conter o recurso sonoro da rima? Explique.

Resposta: Não necessariamente. A rima pode ou não estar contida no poema, tanto é que existe o poema com rimas brancas, isto é, sem rimas. Rima não é sinônimo de poesia. O texto pode ter rima, mas não conter poesia.

DICA

Professor(a), é bom salientar aos alunos que às vezes, aparentemente, o texto em verso não possui rimas, mas é necessário verificar se elas não são internas, se não se encontram dentro dos versos, implícitas no texto, quando se necessita de uma certa experiência e uma atenção mais apurada por parte do leitor para percebê-las.

4 – Há nessa crônica outros recursos e efeitos estilísticos que nos permitem afirmar que ela é uma poesia em prosa? Quais?

Resposta: Sim. Além da metáfora, há nele a comparação, a gradação, a repetição do verbo “considerar”, o polissíndeto etc.

SAIBA MAIS

Professor(a), caso ainda não o tenha feito, sugerimos que leia sobre prosa poética. Há um capítulo na obra *A criação literária: prosa II*, de Massaud Moisés, que trata desse assunto.

5 – O narrador emprega a metáfora para comparar o pavão com o arco-íris. De que maneira ele estabelece essa comparação?

Resposta possível: O narrador estabelece a comparação dizendo que o pavão tem plumas coloridas, embora as múltiplas cores sejam geradas pelas “minúsculas bolhas d’água”, através das quais “a luz se fragmenta, como em um prisma”, assim como o arco-íris, que também tem múltiplas cores oriundas do mesmo processo físico-químico.

6 – De acordo com o texto, qual é o luxo do grande artista?

Resposta: “Atingir o máximo de matizes com o mínimo de elementos. De água e luz ele faz seu esplendor; seu grande mistério é a simplicidade”.

7 – Pode-se dizer que o narrador se considera um pavão? De que forma?

Resposta: Sim. Ele se considera um pavão porque o amor da amada cobre-o de glórias e o faz magnífico, cheio de esplendor, como é o pavão.

8 – A que conclusão chega o narrador sobre o amor?

Resposta: Ele chega à conclusão de que o amor é simples como o processo que faz o pavão ter plumas multicoloridas. Segundo o narrador, só existem seus olhos recebendo a luz do olhar da amada.

Após a aplicação e discussão das três atividades motivadoras, o docente deve iniciar a exploração dos três textos líricos, partindo para o poema “Quadras desafinadas”, de Jeová Santana, poeta e escritor sergipano. Trata-se de um texto em verso constante do livro intitulado *Poemas Passageiros*, lançado em julho de 2012, que nos leva a pensar o papel social e a grandeza da poesia no mundo contemporâneo e como ela é desprestigiada e preterida. Com o fito de trabalharmos esse texto poético, elaboramos seis perguntas para serem exploradas com os discentes, as quais dão ênfase à compreensão e interpretação do texto.

A escolha desse texto em verso deu-se pelo fato de, primeiro, ser de autoria de um literato sergipano. Consideramos importante que os alunos conheçam – pelo menos um pouco – acultura e a arte produzidas por pessoas contemporâneas e conterrâneas, o que pode fazê-los valorizar e enaltecer sua terra e suas origens, permitindo-lhes também ver que Sergipe tem produções de alto porte para mostrar à sociedade e à população de outras regiões do país.

Pensamos que o conhecimento acerca da produção cultural, artística e literária de homens e mulheres sergipanos ajuda a minimizar certos estereótipos e preconceitos praticados contra a população residente em regiões brasileiras consideradas menos abastadas social, política, econômica e culturalmente. Ademais, quando os alunos veem que algum conterrâneo, sobretudo um cidadão de poucas posses materiais e de origem simples (como é o caso do autor do poema em questão), teve condições de produzir e publicar uma obra de tamanha envergadura e de boa repercussão, eles se sentem mais um pouco motivados para se lançar aos desafios, como foi o caso de muitos estudantes do 9º ano A de 2014 que produziram diversos textos em verso.

O segundo motivo da escolha do poema “Quadras desafinadas” é o fato de ele estar expresso em uma linguagem simples e acessível, o que permite aos participantes da pesquisa lerem com mais aptidão e ânimo, facilitando também a realização da leitura oral, recitação e discussões sobre o conteúdo. Terceiro: esse texto poético tem versos curtos e sintagmas nominais repetidos, o que viabiliza sua memorização. O quarto e último motivo é que esse texto poético possibilita aos alunos entenderem melhor o fato de a poesia ser marginalizada, não ser valorizada nem prestigiada pelas pessoas; de essa arte não trazer nenhum “lucro” visível e concreto, nem nenhum retorno palpável para esta sociedade desprovida de nobres sentimentos, imediatista, individualista e excludente. Segue o poema em seu teor integral com as atividades propostas.



2.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3



POEMA "QUADRAS DESAFINADAS"

OBJETIVO: Mostrar aos alunos que a poesia, embora não seja prestigiada na escola nem na sociedade, resiste a tudo, a todos e ao tempo.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos cada)

TEXTO: “QUADRAS DESAFINADAS” (Autor/poeta: Jeová Santana)



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=_QC9m3Conao (impressão de tela)

A poesia não paga conta
A poesia não para guerra
A poesia é uma larva tonta
girando no meio da terra

A poesia não dá ibope
A poesia não ganha Oscar
A poesia é só um gole
tomado em qualquer biroscas

A poesia não dá dinheiro
A poesia não tem altar
A poesia é só um veleiro
a se perder dentro do mar

SANTANA, Jeová. “Quadras desafinadas”. In: _____. *Poemas passageiros*. Maceió: Uneal/Poligraf, 2011, p. 54.

ATIVIDADES:

1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;

DICA

É importante que o aluno leia atentamente o poema por duas ou três vezes para que apreenda e assimile, de forma mais significativa, a mensagem transmitida pelo eu lírico e se familiarize com o sentido das palavras.

2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;

DICA

Para melhor envolver o aluno e atrair sua atenção para a leitura, é interessante fazê-la com um tom bem seguro, persistente e forte, fazendo as devidas entonações e inflexões de voz, procurando ler com bastante empolgação e entusiasmo.

3 – Explicação sobre a biografia do poeta;

O contista e poeta Jeová Silva Santana é natural de Maruim, Sergipe. Nasceu em 17 de outubro de 1961. É autor de *Dentro da casca* (1993), *A ossatura* (2002), *Inventário de ranhuras* (2006), *Poemas passageiros* (2012), *Solo de Rangidos* (2016), além de obras acadêmicas relacionadas à literatura.

SUGESTÃO

Professor(a), há um vídeo na plataforma virtual (www.youtube.com) gravado pela TV Aperipê de Sergipe para o Programa Expressão, do Espetáculo “Mar de fitas, Nau de ilusão”, apresentado pelo Grupo Imbuaça, em cujo final, precisamente no trecho entre 49min.28seg. e 52min.20seg., os integrantes desse grupo sergipano de teatro declamam, dramatizam e cantam, ao som do violão, os versos do poema “Quadras desafinadas”, de Jeová Santana. Peça aos alunos que fiquem atentos à expressividade, melodia e ritmo com que o poema é recitado e cantado para que assim possam associar bem a poesia à dramaturgia, à arte e à música.

Acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=0LcKFRMJXEO>

4 – Declamação feita por grupos de discentes;

5 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

1 – Conforme o eu lírico, a poesia é considerada de que forma pela sociedade?

Resposta possível: A poesia é vista como algo sem valor, sem retorno material, sem importância; é considerada sem nenhum poder; é marginalizada, preterida, pois ela “...não paga conta”, “...não dá dinheiro”, “...não para guerra”, “...não dá ibope”.

2 – Qual o efeito de sentido provocado pelo paralelismo – repetição do sintagma nominal “A poesia” – nos três primeiros versos de todas as estrofes?

Resposta possível: Ratificação e reforço de que é a poesia o elemento principal da mensagem transmitida no poema pelo eu lírico. Serve também para que o leitor interiorize esse elemento verbal e atribua a este uma atenção especial.

3 – Os seis versos que iniciam com a expressão “A poesia não...” deixam evidente que essa arte poética é marginalizada e não recebe o tratamento que merece. Comente como isso acontece.

Resposta pessoal.

Convém fazer o seguinte comentário: Se a poesia não tem condições de pagar conta, de dar dinheiro, de fazer parar uma guerra; se ela “...não tem altar”, “...não dá ibope”, então ela não serve para nada, é impotente, é incapaz de promover as mudanças necessárias na mente humana e na sociedade. Provavelmente o eu lírico expressa esses sentimentos sobre a arte poética porque ela é marginalizada, geralmente não é prestigiada. Uma prova disso é que há menos publicações de livros de poesia do que dos demais gêneros literários, ou talvez os livros de poesias ocupem bem menos espaço nas livrarias. A demanda por livros de poesia é bem menor do que por outros gêneros.

4 – Com que objetivo o poeta atribuiu a esse seu poema o título “Quadras desafinadas”?

Resposta possível: O poeta deu a esse seu poema tal título, possivelmente, para subverter as normas e fugir à regra da composição de quadras. São quadras porque as quatro estrofes têm quatro versos cada; desafinadas porque, além de a poesia não estar afinada com a sociedade, de estar em desarmonia com esta, os três primeiros versos de cada estrofe têm nove sílabas métricas e os últimos versos das quatro estrofes têm oito sílabas. Além disso, as rimas

existentes entre o primeiro verso e o terceiro verso da segunda estrofe (ibope/gole) destoam; são rimas imperfeitas. É importante enfatizar aos discentes que, além da desafinação estrutural, o título desse poema sugere que a poesia é desafinada no contexto social, ou seja, não valorizada.

5 – Em que estrofe e versos podemos constatar essa desafinação e como ela ocorre?

Resposta: Como foi dito na resposta à questão anterior, a desafinação, que é a falta de harmonia, ocorre no tocante ao som, às rimas entre as palavras “ibope” e “gole” presentes no primeiro e terceiro versos, respectivamente, da segunda estrofe, assim como no tocante à métrica do último verso de cada uma das estrofes, cuja quantidade de sílabas é diferente. A desafinação também ocorre tendo em vista o fato de a poesia não estar alinhada nem afinada com a sociedade, isto é, de ela não ser levada em conta.

6 – Quais são as rimas e de que forma elas são dispostas ao longo do poema?

Resposta: conta/tonta; guerra/terra; ibope/gole; oscar/birosca; dinheiro/veleiro; atar/mar (todas rimas pobres, já que essas palavras são da mesma categoria gramatical – substantivo). A disposição dessas rimas é a seguinte: ABAB, CDCD, EFEF.

7 – Apesar de a poesia ser “uma larva tonta”, ela continua resistindo a tudo e ao tempo. De que forma ela supera tudo?

Resposta pessoal.

RESPOSTA POSSÍVEL

A poesia supera porque ela é quem é; é arte; está em tudo que permeia a criação humana; tem o poder de mudar mentes, de sensibilizar corações, aguçar o senso crítico e imaginativo, gerar e transformar emoções. Ela está presente no âmago e no coração das pessoas, embora quase sempre não seja percebida, e continua sendo produzida pelos artistas da palavra, músicos e compositores.

SAIBA MAIS

Professor(a), há um texto intitulado “Poesia-resistência”, constante do livro *O ser e o tempo da poesia*, de Alfredo Bosi, que trata do desprestígio da poesia na/pela sociedade capitalista e o modo como sua resistência se manifesta na poesia moderna.

O outro texto poético que escolhemos para esta sequência didática é o “Soneto de fidelidade”, de Vinicius de Moraes. A razão dessa escolha é, primeiro, por essa composição poética ter estrutura fixa, a mesma quantidade de sílabas métricas e rimas soantes, dispostas formalmente, de ritmo sistemático e de perfeita musicalidade e cadência, aspectos mais perceptíveis e que podem ser sentidos pelo leitor e ouvinte com mais facilidade. Serve também para que os estudantes tenham contato e vivenciem um poema de formato tradicional.

Julgamos bastante pertinente trabalhar esse soneto por ele abranger, de forma criteriosa, os aspectos mais explorados pelo modelo estruturalista e pelo formalismo da tradição poética, mesmo cientes de que a poesia não está apenas no texto em verso, que ela pode apresentar-se em qualquer produção humana e, de forma muito comum, no texto em prosa; que pode estar também nas artes plásticas, na música, na dança, na escultura; que ela não se constitui apenas de rima, ritmo, métrica, versificação, musicalidade, cadência e outros aspectos externos geralmente relacionados ao texto em verso; e que na leitura do poema/poesia deve-se procurar sentir e fruir a mensagem e a beleza contidas nessa arte, aguçando as emoções do leitor. A escolha de “Soneto de Fidelidade” também se deve à representatividade de seu autor, Vinicius de Moraes, na lírica brasileira. Esse poeta e músico tornou-se extremamente popular e traz temas recorrentes da lírica de todos os tempos, como o amor e os afetos de um modo geral.

Uma outra razão para propormos a utilização desse texto em verso é que os alunos do ano escolar em foco estão cursando uma série da educação básica que antecede o seu ingresso no ensino médio, quando lhes será exigido ter ao menos noções da estrutura e dos aspectos constitutivos do poema de forma fixa, como é o caso do soneto. Como proposta de atividade didática, podem ser trabalhadas e discutidas seis questões, que abordam tema, linguagem, estrutura e aspectos estilísticos do texto em tela. A seguir, encontra-se transcrito todo o poema “Soneto de fidelidade” e as atividades.



2.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4



POEMA "SONETO DE FIDELIDADE"

OBJETIVO: Apresentar aos discentes a configuração e estrutura de um soneto, bem como sua correlação com o que é dito no poema.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos cada)

POEMA: “SONETO DE FIDELIDADE” (Autor/poeta: Vinicius de Moraes)



Fonte: <https://www.asomadetodosafetos.com/2017/05/vinicius-tinha-razao-o-sofrimento-e-o-intervalo-entre-duas-felicidades.html>

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa lhe dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama

Mas que seja infinito enquanto dure.

MORAES, Vinicius de. “Soneto de fidelidade”. In: _____. *Receita de Poesia*. Literatura em minha casa. Volume 1, poesia: Vinicius de Moraes. São Paulo: Companhia das letras, 2003. p. 16.

ATIVIDADES:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;
- 2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;
- 3 – Biografia do poeta e contexto de produção de sua obra;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

- 1 – Esse poema de Vinicius de Moraes é um soneto. Quais são as técnicas e recursos empregados nele pelo poeta que comprovam essa espécie de texto em verso?

Resposta: O poema tem a mesma quantidade de versos (14), dispostos em quatro estrofes, dentre as quais, duas são constituídas de quatro versos (quartetos) e duas formadas por três versos (tercetos). Sua métrica – quantidade de sílabas poéticas – também é igual em todos os versos, com 10 sílabas, portanto decassílabo.

SAIBA MAIS

Professor(a), caso deseje complementar o trabalho a ser desenvolvido com os alunos ou dirimir dúvidas acerca da ordem estrutural do poema, consulte o livro *Versos, sons, ritmos*, de Norma Goldstein.

- 2 – Qual o tema central do poema?

Resposta: Fidelidade, amor, zelo e lealdade à pessoa amada.

- 3 – Quais as expressões e vocábulos que comprovam essa temática no texto?

Resposta: “De tudo, ao meu amor serei atento...”, “Quero vivê-lo em cada vão momento”, “Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto...”, “E em seu louvor hei de espalhar meu canto”, “Quem sabe a solidão, fim de quem ama”, “Eu possa lhe dizer do amor (que tive)”.

4 – Levando em conta os aspectos já discutidos acerca da linguagem e estilo praticados no poema e na poesia, qual o gênero literário desse poema? Lírico, épico ou dramático? Por quê?

Resposta: Gênero lírico. Porque se trata de poesia, que expressa subjetividade/sentimentos e o íntimo do poeta.

DICA

Professor(a), é oportuno nesse momento relembrar aos alunos por que a poesia pertence ao gênero lírico. Fale-lhes da etimologia do adjetivo “lírico”.

SAIBA MAIS

Professor(a), para ampliar seu conhecimento sobre a lírica, recomendamos a leitura do capítulo intitulado “Estilo lírico: a recordação”, da obra *Conceitos fundamentais da poética*, do autor Emil Staiger.

5 – A ordem indireta das frases é, geralmente, uma técnica bastante utilizada nesse tipo de produção textual poética. Nesse poema, por que ocorre a inversão?

Resposta: A ordem indireta das frases ocorre nesse texto em verso para que o poeta atenda às exigências da métrica, do ritmo e da musicalidade do poema.

6 – No trecho “E rir meu riso...” há uma figura de linguagem denominada pleonasma, que consiste numa repetição e reforço desnecessário à compreensão do sentido global do enunciado. No poema em questão, qual o resultado estilístico que tal frase dá ao verso?

Resposta possível: Trata-se de o eu lírico querer dar ênfase, expressividade ao enunciado, um reforço. Tal pleonasma também está sendo empregado, possivelmente, para colaborar com a métrica e o ritmo do verso.

Caro(a) docente, é interessante apresentar aos alunos outros exemplos que envolvam a figura de linguagem pleonasma e lhes assegurar que o uso dessa figura não consiste em erro de emprego da língua, e sim num recurso adotado pelos escritores e usuários da língua com o objetivo de enfatizar e reforçar o sentido de uma dada informação.

Como terceiro e último texto lírico destinado à leitura por parte dos alunos, propomos a utilização do poema “Assovio”, de Cecília Meireles. Escolhemos esse texto em verso pelo

fato de sua autora ser uma escritora de grande importância e destaque na poesia do Modernismo brasileiro da primeira metade do século XX. Outra razão de tal escolha é o fato de, nesse texto, o eu lírico tratar de sentimentos subjetivos e por nos permitir uma profunda reflexão sobre a vida e sobre a espiritualidade humana, que são aspectos caros à tradição lírica.

Cecília Meireles foi poetisa, professora, jornalista e pintora. Alguns críticos literários, a exemplo de Alfredo Bosi, consideram-na a primeira voz feminina de grande expressão na literatura brasileira, com mais de 50 obras publicadas.

Seguindo a metodologia e estratégias de trabalho didático realizadas com todos os textos anteriores, elaboramos e propomos para o trabalho na sala de aula sete questões de cunho interpretativo, as quais também enfatizaram sua linguagem, tema central e recursos estilísticos.

2.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

POEMA "ASSOVIO"

OBJETIVO: Proporcionar aos estudantes a leitura de poesia cujo conteúdo é a reflexão sobre a vida e a espiritualidade humana. Reforçar aspectos da subjetividade da lírica.

TEMPO: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos)

TEXTO/POEMA: “ASSOVIO” (Autora/poeta: Cecília Meireles)



Fonte: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/em-meio-disputa-de-herdeiros-cecilia-meireles-volta-as-livrarias-22112759>

Ninguém abra a sua porta
para ver que aconteceu:
saímos de braço dado,
a noite escura mais eu.

Ela não sabe o meu rumo,
eu não lhe pergunto o seu:
não posso perder mais nada,
se o que houve já se perdeu.

Vou pelo braço da noite,
levando tudo que é meu:
– a dor que os homens me deram,
e a canção que Deus me deu.

MEIRELES, Cecília. “Assovio”. In: _____. *Poesia completa*. Volume 1, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 304.

ATIVIDADES:

- 1 – Leitura silenciosa por parte dos discentes;
- 2 – Leitura oral e expressiva por parte do professor;
- 3 – Aspectos da biografia da autora/poeta;
- 4 – Aplicação de questões de caráter interpretativo.

QUESTÕES:

- 1 – O título desse poema de Cecília Meireles é “Assovio”. Qual a relação entre esse título e todo o conteúdo do texto?

Resposta: A palavra “assovio” sugere silêncio, sussurro, voz muito baixa. Possivelmente a poetisa atribuiu esse título ao poema pelo fato de estar sozinha, de enfrentar a solidão e de não pretender que ninguém tome conhecimento de seu sofrimento. O eu lírico não pretende ser questionado por ninguém sobre seu passado. O silêncio e a solidão estão com o eu lírico do início ao final do poema. Nem mesmo a “noite escura”, que é sua única companheira, deve saber de sua vida. Portanto, a relação entre o título e o conteúdo do texto é que há silêncio, solidão, dor, melancolia, uma vez que o eu lírico perdeu tudo e que só resta a ela agora a canção que Deus lhe deu.

SAIBA MAIS

Na obra de Cecília Meireles, há muitas referências ao “canto”, sempre sugerindo o cantar com o próprio fazer poético. Neste poema, o “Assovio” também pode fazer referência ao próprio dizer da poesia. Entendemos que este não é um aspecto fácil para os alunos perceberem, mas você, professor(a), pode falar sobre isso, o que vai reforçar uma questão já explorada: a associação entre música e poesia.

- 2 – Observe os versos: “Ninguém abra a sua porta/ para ver que aconteceu”. O que o eu lírico nos sugere com eles?

Resposta possível: Que o eu lírico não quer que ninguém, nem mesmo sua própria companheira (a noite escura), saiba de seu passado nem de sua vida, uma vez que já sofreu bastante e perdeu tudo que tinha.

- 3 – No poema, a expressão “noite escura” é uma figura de linguagem de teor negativo. Por quê?

Resposta possível: Porque o eu lírico vive na solidão, sofre e sofreu bastante, perdeu tudo que tinha na vida. A expressão “noite escura” é um pleonasmo utilizado para reforçar o

sofrimento e o caráter sombrio da vida do eu lírico. Tudo que ele está levando consigo são as decepções e amarguras causadas pelos seres humanos.

4 – Nos dois últimos versos da primeira estrofe, o eu poético declara que saiu em companhia da “noite escura”, de “braço dado” com ela. O que podemos inferir desses versos?

Sugestão de resposta: “Noite escura”, como já foi dito, é uma metáfora da solidão, tristeza, dor, morte, sofrimento, e é a única companheira do eu lírico. Ele sofreu tanto, sentiu tanta dor, perdeu tudo que tinha, a única coisa boa que recebeu foi a canção dada por Deus, a qual é uma metáfora das alegrias e das dádivas divinas.

5 – Uma característica visível desse poema é a musicalidade. Quais os recursos empregados nele que o aproximam da música?

Resposta: O ritmo dos versos, a métrica exata (sete sílabas poéticas, em redondilha maior) e as rimas perfeitas, porém pobres, formadas pelos fonemas vocálicos /e/ e /u/, sempre dispostas no primeiro e quatro versos de cada estrofe.

6 – Na segunda estrofe, percebemos que a voz do poema não está disposta a perder mais nada, pois já perdeu tudo que tinha. A que aspecto podemos atribuir essa sua melancolia e sentimento de perda?

Resposta possível: Às decepções, angústias, dores e sofrimentos causados pelas pessoas com quem o eu lírico se relacionou.

7 – As palavras “dor” e “canção”, no terceiro e quarto versos da última estrofe, são empregadas como antíteses, de sentidos opostos. De acordo com o contexto do poema, o que esses dois vocábulos representam?

Resposta: O vocábulo “dor” é uma metáfora para sofrimento, decepções, frustrações, desilusões; e “canção” é uma metáfora de alegrias, boas realizações e graças divinas.

DICA

Professor(a), seria bom aproveitar essa oportunidade para discutir com os alunos o conceito de antítese e lhes apresentar exemplos de outros textos poéticos em que ocorre essa figura de linguagem.



PALAVRA FINAL



As atividades didáticas propostas neste caderno pedagógico não têm a pretensão de atender, de forma plena e perfeita, às necessidades de leitura do texto lírico ocasionadas pelo descaso, marginalização e desprestígio dessa arte na escola e na sala de aula, embora, ao longo das aulas com os materiais aqui propostos, os discentes tenham demonstrado um certo interesse e uma razoável participação e interação nos momentos de discussões sobre os conteúdos explorados. O propósito maior pensado com a implementação dessas atividades é instrumentalizar os discentes para a leitura e vivência de textos poéticos e despertar neles o gosto pela poesia.

Imaginamos que os textos apresentados nas sequências arroladas neste caderno podem não ser muito adequados nem oportunos para os alunos das turmas com as quais você trabalha e onde esses materiais possam ser explorados. Desta feita, professor(a), fique à vontade para selecionar outros textos, de sua preferência e mais relacionados às circunstâncias de seus alunos, a fim de que seus objetivos de ensino sejam alcançados ou que, pelo menos, o desprestígio da poesia e a distância entre ela e a sala de aula sejam minimizados, e assim os estudantes passem a experimentá-la de forma significativa. Na verdade, o mais importante é que os discentes sejam motivados para o gosto e valorização da poesia, tendo em vista a grande relevância da arte poética para a sensibilização, humanização e senso crítico dos estudantes.

Entretanto, se porventura houver a necessidade de substituir os materiais propostos neste caderno de atividades pedagógicas, faço aqui algumas sugestões. No tocante à linguagem poética existente na música, com sua letra e melodia, caso o(a) docente opte por não explorar a composição proposta neste caderno pedagógico, sugerimos a canção intitulada “Trem bala”, de Ana Vilela, disponível no YouTube e no link <https://slap.lnk.to/trembala>. Quando pretender mostrar aos educandos a relação entre a poesia e a música, enfatizando rimas, ritmo, metrificação e versificação, uma boa pedida pode ser a canção “Canteiros”, do intérprete e compositor Raimundo Fagner, a qual tem como fonte de inspiração o poema “Marcha”, da poetisa Cecília Meireles.

Para ler e discutir a prosa poética e ensinar que a poesia não está somente nos textos em verso, pode-se explorar com os discentes um capítulo, em especial o primeiro, do romance *Iracema*, do escritor do Romantismo brasileiro José de Alencar. Ao se pensar em

promover um acalorado debate acerca da discriminação com a poesia, além da importância de ser poeta e do bem que a poesia faz ao ser humano, uma indicação bem oportuna é a crônica intitulada “Meio poeta”, do escritor Luís Fernando Veríssimo, a qual também pode ser acessada na internet, através do site de consulta www.google.com.br.

Quando o objetivo for explorar o poema de estrutura fixa, de versos com a mesma quantidade de sílabas poéticas e com rimas dispostas de forma regular, recomendamos os textos líricos “Soneto de separação”, “Soneto do amor total”, “Soneto de véspera”, “Soneto de carnaval”, todos estes de autoria de Vinicius de Moraes, ou mesmo o soneto “Amor é fogo que arde sem se ver”, do poeta português Luís Vaz de Camões, cujas estrofes, acrescidas da escritura bíblica do Novo Testamento contida nos versículos 1 e 4 do capítulo 13 de I Coríntios, foram musicadas pela banda Legião Urbana, na composição intitulada “Monte castelo”.

É conveniente também proporcionar aos alunos outras oportunidades de aprendizagem, propondo-lhes recursos audiovisuais, a exemplo de vídeos através dos quais são feitas leituras orais e recitações de poemas de diversos autores, inclusive de alguns poetas aqui mencionados. Com o fito de que os discentes da educação básica possam alargar seus conhecimentos sobre o valor e a grande importância da poesia nos diversos grupos sociais e em suas vidas, apresentamos como sugestão o longa metragem “Sociedade dos poetas mortos”. Este filme foi produzido em 1989, pelo roteirista e produtor cinematográfico Peter Weir, e pode ser acessado na internet, via YouTube.

Espero, pois, com os textos e atividades didáticas apresentados neste caderno, ter contribuído para o letramento lírico dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Tenho a expectativa, também, de que os(as) docentes, a quem este recurso pedagógico chegar, venham a sensibilizar-se com a poesia e busquem sensibilizar e empolgar os educandos, a fim de que nossas crianças, jovens e adolescentes tornem-se indivíduos mais humanizados, cidadãos dotados de senso crítico mais aguçado e aptos a entenderem sua própria história e o mundo que os cerca.



REFERÊNCIAS



ABÍLIO, Eleonora Cretton. Leitura da literatura: a construção do ser poético. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. & MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 150-154.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Prosa seleta*. Volume único/selecionados pelo autor. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003, p. 95-96.

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

BANDEIRA, Manuel. “O bicho”. In: _____. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 183-184.

BOSI, Alfredo. Poesia resistência. In: _____. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977, p. 141-192.

BRAGA, Rubem. “O pavão”. In: _____. *Ai de ti, Copacabana*. 21 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999, p.120.

COMPAGNON, Antoine. O leitor. In: _____. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. 2. ed. Trad. Cleonice Paes B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.137-161.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.

LAJOLO, Marisa. Poesia: uma frágil vítima da escola. In: *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. edição, São Paulo: Editora Ática, 2000, p. 41-51.

MEIRELES, Cecília. “Assovio”. In:_____. *Poesia completa*. Volume 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 304.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária: prosa II*. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 2007, p. 19-68.

MORAES, Vinicius de. “Soneto de fidelidade”. In:_____. *Receita de Poesia*. Literatura em minha casa. Volume 1, poesia: Vinicius de Moraes. São Paulo: Companhia das letras, 2003. p. 16.

NEGREIROS, Gil. Oralidade e poesia em sala de aula. In: ELIAS, Vanda Maria. (org.) *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. Editora Contexto, São Paulo: 2014, p. 67-78.

OBERG, Silvia. Como vai a poesia? In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de. & MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 146-148.

PAIXÃO, Fernando. *O que é poesia*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

PARREIRAS, Ninfa. É tempo de poesia. In: *Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê*. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009, p. 61-71.

PAZ, Octavio. Verso e prosa. In:_____. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 74-75.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Consideração intempestiva sobre o ensino da literatura. In: *Inútil poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 345-351.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 3. edição, Campina Grande/PB: Bagagem, 2007.

RAMALHO, Cristina Bielinski. *O poema na sala de aula: por novas estratégias para valorizar essa presença*. In: Trilhas da formação docente – Revista de Divulgação das

atividades do Pibid. Universidade Federal de Sergipe. Volume 1, nº 1, São Cristóvão: Editora UFS, 2014, p.82-87.

SANTANA, Jeová. “Quadras desafinadas”. In:_____. *Poemas passageiros*. Maceió: Uneal/Poligraf, 2011, p. 54.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. Nos domínios da sensibilidade. In: *Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009, p. 99-126.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola – Reflexões, comentários e dicas de atividade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SMITH, Kell. "Era uma vez", faixa 3. CD *Girassol*, São Paulo: Gravadora Midas Music, 2018 (3:45).

STAIGER, Emil. Estilo lírico: a recordação. In: _____. *Conceitos fundamentais da poética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977, p. 19-75.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
SERGIPE

Profletr@s
mestrado profissional