

	<p><b>UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RN - UERN</b> <b>DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS</b> <b>FACULDADE DE LETRAS E ARTES</b> <b>MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS</b></p>	
---	---	---

**ANA CARLA DE AZEVEDO SILVA**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO A PARTIR DO TEXTO POÉTICO DE  
MANOEL DE BARROS**

MOSSORÓ/RN  
2015.1

**ANA CARLA DE AZEVEDO SILVA**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO A PARTIR DO TEXTO POÉTICO DE  
MANOEL DE BARROS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito para a obtenção do título de mestre em Letras elaborada sob a orientação da professora Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes.

MOSSORÓ/RN  
2015.1

A dissertação **A formação do leitor literário a partir do texto poético de Manoel de Barros**, autoria de **Ana Carla de Azevedo Silva**, foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Mossoró, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 21 de julho de 2015.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profª. Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes  
(Presidente)

---

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Júnior (UFMA)  
(1ª Examinador)

---

Prof. Dr. Jean Mac Cole Tavares dos Santos (UERN)  
(2ª Examinador)

MOSSORÓ/RN  
2015

Essas páginas de encantamento poético (espero que seja, acima de tudo), dedico a duas pessoas: a minha companheira de todas as páginas, de todos os momentos e de todos os planos, Joriana Pontes e à minha alma gêmea, alma tão gêmea que se confunde com a minha, Charles Morais (Niú) que desenha alpendres para nos ver sonhar. À esses dois cancerianos, meu mais sincero carinho.

## AGRADECIMENTOS

Definitivamente, esses agradecimentos se estendem a muitas pessoas. As pessoas que já passaram pela minha vida, na minha infância, na adolescência, tanto aqueles que colocaram um tijolinho na minha construção como aqueles que tiraram e aqueles que ainda passam, tornando-se imediatamente memoráveis. Porém, não vou aqui nomear todas essas pessoas, apenas as que se tornaram imediatas no processo da dissertação.

Com certeza, uma das primeiras pessoas a ser mencionada é minha mãe, que nutriu e nutre a minha vida de todas as boas expectativas, sonhos e orações possíveis e impossíveis que uma mãe pode alimentar a vida de um filho. Também à minha irmã e à minha prima Aia (Jarda).

A minha mais terna gratidão aos meus professores de Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio que me fizeram perceber que com carinho, compreensão e uma pitada de utopia é possível ensinar às nossas crianças os reais valores da vida.

Nessa caminhada, não posso esquecer os amigos que andaram por mim em outros tempos: Elyária Oliveira, Graziely, Cibelle Vanúcia, Nathália Raissa, Ana Débora, Michele Maria, Mélquia, Raqueliane. Amizades tão verdadeiras que até hoje, mesmo na distância, se fazem presentes.

Professoras e amigos da minha época de graduação em Letras/Português, rememoro três pessoas que não podiam estar de fora desse texto: Márcia Tavares, Soraneide Soares Dantas Freire Vila e Valdenides Cabral. Hoje, em minha sala de aula, eu indisfarçadamente as imito, sigo seus passos, porque foram pra mim uma grande inspiração.

Aos meus indômitos e incansáveis amigos Manu, Ed, Lud, Waldira, Ana Paula, que resolveram morar em meus pensamentos e de lá não saíram nunca mais.

A minha paciente professora, amiga, conselheira, mestra, irmã, modelo, Regiane dos Santos Cabral de Paiva, que nesse meu mundo contemporâneo apareceu como uma parte da centelha divina me mostrando que eu não estava sozinha. Minha sempre eterna amizade, respeito e carinho por você, Regiane.

À Eli e Nadja por terem aparecido em um momento em que nem os vagalumes iluminavam os escuros, também meu mais sincero obrigado. À Carmem, por ter sempre uma palavra que afastava as trevas e possibilitava caminhos. E a um alguém que, primeiro que todos apresentou-me a poesia de Manoel de Barros como luz de encantamento aos olhos do homem e de Deus, Titina Medeiros. À esses amigos, um carinho maior do mundo. Também à professora Maria Francinete, da especialização.

Na sequência cronológica, agradeço à minha orientadora, à professora Dr<sup>a</sup> Verônica Pontes, pelo apoio, e pela confiança em minha autonomia enquanto aluna. Também, por

motivar em mim o espírito acadêmico e participativo, fazendo de um projeto simples um ideal maior.

Como motivo maior de tudo isso, agradeço a meu mais fiel patrono, Deus, que em um fôlego de vida apostou em mim.

## RESUMO

SILVA, Ana Carla de Azevedo. **A formação do leitor literário a partir do texto poético de Manoel de Barros**. 2015. 110f. Dissertação – Mestrado profissionalizante em Letras, Universidade do Estado do RN, Mossoró/RN, 2015.

Como professores e apreciadores da palavra como arte, podemos perceber constantemente que os alunos saem do ensino básico sem um mínimo de conhecimento sobre o texto poético. Dados esses que são confirmados a partir dos índices das pesquisas realizadas nas diversas séries do ensino brasileiro. Partindo dessas constatações, nos propomos a investigar e analisar a formação do leitor literário a partir do texto poético de Manoel de Barros. Como objetivos específicos, pretendemos fomentar a leitura de poesia em sala de aula, evidenciar o texto literário como lugar legítimo de reinvenção da leitura e da escrita e, ao final, apresentar propostas de oficinas a partir de textos do poeta Manoel de Barros selecionados previamente. Para tratar sobre o tema da formação do leitor literário estudamos autores como Fillola (2004, 2007), Pontes (2011, 2012, 2013), Azevedo (2006, 2009) Aguiar (1993), Lois (2010), Zilberman (2009, 2010); sobre a importância da poesia na sala de aula nos valem de Pinheiro (2002), T S Eliot (1991), Jean (1996) e para tratar sobre a obra de Manoel de Barros estudamos Castro (1991), Castello (1999), Suttana (2009) e outros. Para a realização da nossa pesquisa, partimos do método indutivo, ou seja, a partir da observação e da experimentação e de uma abordagem quanti-qualitativa. Os sujeitos e o contexto pesquisado foram os alunos dos 6º anos, num total de 58 alunos, de uma escola estadual de Mossoró. Inicialmente, traçamos o perfil leitor dos alunos, a partir de questionários fechados com perguntas relativas aos temas leitura e poesia e, após a análise desse material, elaboramos e aplicamos as chamadas “oficinas poéticas”. Conferimos a esse material poético o direito à fruição através da experiência de reinvenção que parte do texto e não só o trato didático previsto em sala. Por último, percebemos que não é tão fácil ganhar a atenção dos alunos quando o assunto é poesia, principalmente dos meninos; que é de fundamental importância uma mediação bem feita pelo professor e, concluímos também que quando é oportunizado o deleite poético aos alunos eles o sabem reconhecer e aproveitar, quando é levado em consideração o fruir, o prazer e a compreensão estética como aspectos privilegiados ao se trabalhar com o texto poético em sala de aula.

**Palavras-chave:** Texto Literário. Espaço Escolar. Manoel de Barros

## ABSTRACT

SILVA, Ana Carla de Azevedo. **The formation of literary reader from the poetic text of Manoel de Barros.** 2015. 110F. Dissertação – Mestrado profissionalizante em Letras, Universidade do Estado do RN, Mossoró/RN, 2015.

As teachers and lovers of the word as art, we can see that the students leave the school without a minimum of knowledge about the poetic text. These data are confirmed from the indices of the researches carried out in the various series of Brazilian education. Leaving from these observations, we intend to investigate and to analyse the formation of the literary reader from the poetic text of Manoel de Barros. Like specific objectives, we intend to promote the reading poetry in classroom, to show up the literary text as legitimate place of reinvention of the reading and of the writing and, to the end, to present proposals of workshops from texts of the poet Manoel de Barros selected previously. To negotiate on the subject of the formation of the literary reader we study authors as Fillola (2004, 2007), Pontes (2011, 2012, 2013), Azevedo (2006, 2009) Aguiar (1993), Lois (2010), Zilberman (2009, 2010); on the importance of the poetry in the classroom we use Pinheiro (2002), T S Eliot (1991), Jean (1996) and to negotiate on the work of Manuel de Barros we study Castro (1991), Castello (1999), Suttana (2009) and others. For the realization of our inquiry, we leave from the inductive method, in other words, from the observation and the experimentation and a quanti-qualitative approach. The subjects and the investigated context were the pupils of the 6<sup>o</sup> years, in a total of 58 pupils, of a state school of Mossoró. Initially, we draw the profile reader of the pupils, from questionnaires closed with questions relative to the subjects reading and poetry and, after the analysis of this material, prepare and apply the called “poetic workshops”. We check to this poetic material the right to the enjoyment through the experience of reinvention that leaves from the text and not only the educational treatment predicted in room. For last, we realize that it is not so easy to gain the attention of the pupils when the subject is a poetry, mainly of the boys; that a mediation well done by the teacher is of basic importance and, we end also that when it is oportunizado the poetic delight to the pupils they can recognize it and be of use, when it is taken into account to enjoy it, the pleasure and the esthetic understanding as aspects privileged while being worked with the poetic text in classroom.

**Palavras-chave:** Literary Text. School Space. Manoel de Barros.

## LISTA DE TABELAS

INTRODUÇÃO.....	12
Após o diagnóstico, em um quinto momento, apresentamos propostas de experimentação com alguns textos/obras de Manoel de Barros, denominadas de “Oficinas Poéticas”, para fomentar o gosto poético através da poesia desse autor. As oficinas poéticas e a análise dos resultados obtidos com elas faz parte do 5º capítulo da nossa dissertação intitulado O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros.....	13
Capítulo I – O letramento literário e a formação do leitor.....	14
1.1 Abram alas para a Leitura!.....	14
1.2 A leitura na escola.....	15
Não basta abrir a janela.....	15
1.3 A leitura do texto literário.....	17
Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de.....	17
1.4 Iniciação às práticas leitoras.....	19
2.1 - E lá vamos nós: a poesia como morada da leitura.....	22
2.2 – A literatura e o texto poético a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	23
2.3 – A presença do texto poético em sala de aula.....	24
Por que motivo as crianças de modo geral são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?.....	24
3.2 “90% do que escrevo é invenção. Só 10% é mentira”.....	29
“As plantas me ensinavam de chão.....	29
Ah como é bom a gente ter infância!.....	30
3.3 Poesia: lugar de ser inútil.....	32
Poeta, s.m e f.....	33

As palavras eram livres de gramáticas e.....	35
3.4 O deslimite da palavra.....	36
Conversa de afazeres domésticos.....	36
Capítulo IV – Quem é o aluno/leitor que sou eu? _____	39
4. 1 O porquê do nosso projeto.....	39
Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.....	39
Paulo Freire.....	39
A partir disso, pensamos um projeto que trabalhasse as competências de leitura e compreensão do texto literário/poético, texto esse tão relevante à pesquisa, tão necessário ao ambiente escolar e tão marginalizado em poucos momentos na sala de aula.....	39
Como aparato concreto de trabalho e base para as “oficinas poéticas” investimos no texto poético de Manuel de Barros como material autêntico repleto de imagens simbólicas possíveis ao universo do aluno. À esse material poético daremos o direito à fruição e não só o trato didático previsto em sala.....	39
Antes porém de levar esse material para a sala de aula é necessário esclarecermos alguns pontos, como o contexto da pesquisa (quem são esses sujeitos, de que escola, de que séries/anos e por que os alunos dessa (s) série (s) /ano (s) foram escolhidos); qual a metodologia utilizada para o conhecimento do perfil leitor desses aprendizes e os objetos de coleta e que tipo de pesquisa abarca esse projeto. Esse percurso metodológico será tema de discussão neste capítulo. Iniciemos então pelo conhecimento do universo escolar.....	40
4.2 O universo da escola.....	40
Nossa experiência de sala de aula não é tão excepcional no que concerne aos anos de magistério. Temos formação em Letras/português desde 2010, mas só começamos a lecionar em 2012, quando da ocasião em que passamos no concurso da educação do estado do RN. Preferimos ensinar nas turmas de ensino fundamental do que nas turmas de ensino médio, por entender que é no nível fundamental (I e II) que a criança impregna-se de valores para toda a vida.....	40

Então, ficamos com as turmas do 6° ao 8° ano, em uma escola localizada na periferia de Mossoró. A escola é de pequeno porte dispondo apenas de 11 salas de aula: 10 funcionam para as aulas normativas e 1 para as aulas do projeto Mais Educação. No que concerne às outras dependências, temos: uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala de vídeo, uma cozinha, 4 banheiros (inclusive um deles é destinado a pessoas com necessidades especiais), uma biblioteca e uma sala de informática, que não funciona. Oferece desde o Ensino Fundamental (I e II) ao Ensino Médio atendendo um total de 650 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino. Em relação aos professores, somos 23 docentes distribuídos nos dois turnos citados, em que 19 são do quadro permanente da escola e 4 são celetistas. Trabalhamos com projetos (Feira da Cultura, Festival Interdisciplinar do Diran, ExpressArte), com viagens de estudo, simulados bimestrais, e a cada ano incrementamos algum projeto para a contínua melhoria do nosso ensino.....40

As turmas, em geral, são boas, porém apresentam muitos déficits, em especial as turmas dos 6° anos, que chegam a esse nível de aprendizagem trazendo um repertório de leitura e escrita não compatíveis com esperado.....40

Sentimos muita dificuldade no primeiro ano em trabalhar tanto a gramática como os gêneros textuais/literários, pois a leitura e a escrita dos discentes era muito fraca (nos 3 níveis) e ainda não dispúnhamos de estratégias, metodologias ou suportes pedagógicos que nos dessem esse apoio inicial, afinal, de todas as coisas que não aprendemos na graduação, uma delas é como ser educador, isso aprende-se no dia a dia de sala de aula.....40

No segundo ano, já entendendo que não adiantava avançar conteúdos se as crianças não tinham visto o básico, começamos por utilizar mais leituras em sala de aula, o método da escrita/reescrita de textos, os “erros” dos alunos como material de reflexão dos próprios discentes e isso foi nos dando ânimos para exigir cada vez mais deles. Com essas táticas fomos percebendo melhoras, principalmente na escrita (que era o aspecto mais deficitário) e fomos notando um interesse maior dos alunos por leituras diversas.....40

Quando do ingresso no mestrado do PROFLETRAS estávamos já no terceiro ano na escola. Com as disciplinas ministradas pudemos conhecer várias teorias e vários teóricos trabalhados a partir dos programas das mesmas. Especialmente duas nos chamaram atenção, que tratavam da literatura infantil e da formação do leitor. Esse momento (que durou 1 ano) foi bastante proveitoso porque éramos 20 mestrandos aliados aos 8 professores que ministraram as matérias pensando em estratégias e soluções para os problemas encontrados em sala de aula.

As ideias divididas eram multiplicadas e levadas para a nossa prática cotidiana. Nesse ponto, nossa prática docente já estava mais segura: de posse de algum conhecimento teórico, bastava agora formatar a sua aplicação para as resoluções necessárias.....40

A ideia de proporcionar formação para profissionais que já estão na ativa, que já lidam diretamente e diariamente com as problemáticas do seu ofício e de reunir esses especialistas para trocarem conhecimentos e materiais de trabalho aliado a uma melhoria na formação desses profissionais traz benefícios grandiosos para o restabelecimento da nossa educação básica tão convalescente. Sabemos que o primeiro passo para a formação dos nossos alunos é valorizar a formação do professor e é nesse ponto que destacamos o PROFLETRAS.....40

Do encantamento com as duas disciplinas que nos chamaram mais atenção, citadas anteriormente, pensando na melhoria, principalmente do aspecto da leitura e mais ainda da leitura de textos literários em sala de aula e contando com a orientação da Dra. Verônica Pontes, professora pesquisadora na área da formação do leitor, foi que surgiu a parceria para montarmos um projeto que tratasse da formação do leitor a partir da leitura literária. Não fomos muito longe para acordarmos que essa leitura literária partiria da obra do poeta pantaneiro Manoel de Barros.....40

#### 4.3 Percurso Metodológico.....40

##### 4.3.1 Método e tipo de pesquisa.....40

Como nossa pesquisa foi aplicada com 2 turmas, entendemos que esse grupo de alunos é uma amostragem do total, o que nos leva a considerar que para nosso estudo seguimos um método indutivo, ou seja, partimos dos dados de um grupo menor para chegar a conclusões que atingem um grupo maior. Corroborando com esse pensamento Lakatos & Marconi (2003, p. 85) confirmam que “indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal” ou ainda como afirma Oliveira (2008, p.50) “a aplicabilidade sistematizada desse método compreende a observação e a experimentação dos fenômenos estudados. Vai do particular para o geral para se tirar conclusões”. O observador parte da realidade circundante para as constatações sobre o grupo estudado.....40

Tendo em vista que é um mestrado de cunho profissionalizante, fomenta propostas metodológicas que sejam aplicadas diretamente em sala de aula para possíveis reflexões na prática docente. Como a proposta do nosso projeto é refletir sobre a formação do leitor e

mediar atividades com o tema poesia em sala de aula, mais especificamente voltadas para a poética de Manoel de Barros, nossa pesquisa teve uma abordagem quanti-qualitativa, pois além de levantar as informações necessárias para o enquadramento do nosso aluno dentro de um perfil leitor, através de tabelas e dados quantificados, interessa-nos também a profundidade dos dados observados.....40

#### 4.3.2 Objetivos da pesquisa.....41

Ao planejarmos debater sobre o tema da formação do leitor literário nessa dissertação tínhamos em mente muito mais do que apenas analisar o perfil leitor do alunado em questão, ou refletir sobre práticas arraigadas no modelo tradicional de ensino de literatura (que a partir do texto literário enfatiza aspectos gramaticais e de interpretação textual relegando o próprio objeto estético) ou ainda formatar um arcabouço teórico sobre os problemas pelos quais passa (não deixará de passar nunca?) a educação do nosso país.....41

O diferencial desse mestrado, sendo ele profissionalizante, é, sem deixar a teoria de lado, claro, elaborarmos estratégias, programas, sequências didáticas que incrementem o trabalho do professor/mestrando em sala de aula. Mais especificamente no nosso caso, que desenvolvam as competências leitoras do aluno a partir da obra de Manoel de Barros. Os projetos desenvolvidos pelos alunos/mestrandos do PROFLETRAS são instrumentos pedagógicos inovadores pensados para um público em especial, os alunos da rede pública de ensino, e que têm como objetivo maior desenvolver as competências linguísticas e comunicacionais desses discentes nesse panorama educacional contemporâneo.....41

As “oficinas poéticas” serão descritas no próximo capítulo, bem como seus resultados e serão por nós ministradas. Interessante apontar que antes dessa proposta ser realmente levada para a sala de aula, é de suma importância conhecer o perfil leitor desse aluno, suas preferências leitoras, se tem a prática de ler, se a família é leitora, ou seja, compor um panorama detalhado sobre o aluno, através de um questionário. Antes, entretanto, qual é o contexto da nossa empreitada?.....41

#### 4.3.3 Contexto da pesquisa.....41

Como já foi elucidado anteriormente, o contexto da nossa pesquisa é a comunidade escolar pública. Um dos motivos mais pungentes que levaram a escolha da rede pública (e dos professores da rede pública) e do ensino básico como alvo desse Mestrado em questão foram justamente os índices de repetência e evasão que nossas escolas públicas têm apresentado.. 41

Os alunos estão passando de uma série para outra tendo atingido apenas os níveis mais elementares de proficiência (de leitura e de escrita) exigidos em cada nível de ensino, o que acarreta grandes (para não dizer imensas) problemáticas quando a criança chega ao Ensino Fundamental II sem o mínimo de competência linguística ou quando ele inicia o Ensino Médio decodificando apenas mensagens curtas e/ou linguisticamente pobres. No capítulo I dessa dissertação fizemos alguns apontamentos pertinentes a este assunto, por isso não vamos aqui retomá-lo.....41

As nossas crianças/adolescentes estão carentes de motivações, de incentivos dinâmicos e eficazes para a sua entrada no mundo leitor, se entendermos que todo o resto parte desse primeiro passo. Nós, professores, não estamos conseguindo arquitetar planificações mais eficientes para mudar essa realidade ainda tão ostensiva. Tem-se sabido de alguns projetos que já vigoram, claro, agora eles têm que ser amplificados, divididos, partilhados.....41

O mestrado profissionalizante em Letras idealiza a formação desses professores da rede básica de ensino para que esses profissionais, agora especializados, levem tudo o que viram e aprenderam para suas salas de aula em forma de projetos e modelos didáticos que incrementem e aperfeiçoem as múltiplas aprendizagens.....41

O nosso projeto desenvolveu-se na escola a qual fazemos parte e onde lecionamos do 6º ao 8º ano. No entanto, nem todas as turmas participaram. Os sujeitos da pesquisa são apresentados no subtópico seguinte.....41

4.3.4 Sujeitos da pesquisa.....41

As “oficinas poéticas” foram aplicadas nas duas turmas de 6º anos do ensino fundamental num total de 58 alunos. Escolhemos as turmas supracitadas por entendermos que os alunos dos 6º anos são os mais novos dentre as nossas turmas e estão ainda propensos à fantasia e à imaginação que a poesia oferece.....41

4.3.5 Os instrumentos de coleta de dados.....42

4.4 Questionário aplicado.....42

O questionário foi aplicado nas duas turmas de 6º ano com crianças entre 10 e 15 anos. As respostas estão dispostas em gráficos por gênero (masculino e feminino). As turmas têm no total 58 alunos, 30 meninos e 28 meninas. Utilizamos questões abertas e dicotômicas com a intenção de investigar ao máximo sobre o envolvimento que os alunos têm com leitura dentro e fora do espaço escolar. As questões versam sobre leitura, poesia, preferências leitoras e

motivações de leitura, num total de 11 questões. A partir de suas respostas traçamos um perfil leitor do nosso alunado. O questionário encontra-se em anexo.....42

A questão nº 1 foi respondida da seguinte forma:.....42

Dos 30 meninos 26 responderam que gostam de ler e só 4 responderam que não gostam. Das 28 meninas entrevistadas todas responderam que gostam de ler. Relativamente às preferências, temos:.....42

Tabela 1: Preferência leitora dos alunos.....42

.....42

Na tabela 1 percebemos que as meninas gostam mais de ler (100% delas) do que os meninos (86%). Em relação às preferências, os meninos elegeram Contos e Poesias em 1º lugar seguido pelas HQs; as meninas preferem Romances seguido dos Contos e Poesias. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, podemos perceber que também ali foi registrado que o público masculino “Não leitor” (53%) é maior do que o público “Leitor” (43%); já o público feminino aponta 47% “Não leitor” e 57% “Leitor”.....42

Consideramos, então, que essa realidade leitora de preferência feminina é nacional. Em relação aos gêneros que costumam ler a opção “Bíblia” ficou em 1º lugar tanto para meninos como para meninas (36% e 46% respectivamente); os “Livros didáticos” ficaram em 2º lugar para o público masculino (34%) e os “Romances” obtiveram o 2º lugar para o feminino (39%) este último bem parecido com o que foi constatado em nossa pesquisa. “Histórias em quadrinhos”, “Contos” e “Poesias” ocuparam respectivamente o 1º lugar (21%), o 2º lugar (19%) e o 3º lugar (15%) para os meninos; para as meninas a guia “Contos” assumiu a 1º posição (26%), “Poesia” ficou em 2º lugar (24%) e “Histórias em quadrinhos em 3º lugar (17%). A maioria dos alunos ainda têm dificuldades em aproximar-se do texto poético. Nas respostas do questionário pudemos notar que eles consideram esse gênero como romântico, algo que toca os sentimentos, o que de certa forma, acaba afastando os meninos (por isso que eles deixaram a guia “Poesias” em 3º lugar).....42

Porém, o que temos percebido ao longo das experiências em sala de aula, é que quando proposto uma atividade com o texto poético que chama a atenção, independente do gênero, todos participam satisfatoriamente, o que nos leva a compreender que a mediação do professor é que faz a diferença.....42

No que concerne à questão de nº 2 temos:.....42

Tabela 2: Quantidade de livros lidos por ano.....42

A tabela 2 indica que 78% das meninas leram até 5 livros esse ano; apenas 21% leu mais de cinco livros. Na porcentagem dos meninos temos que 70% leu mais de 5 livros esse ano, 20% leu acima de 5 e 10% não leu nenhum. Realmente, pela prática de sala de aula constatamos que os meninos apresentam mais dificuldades na leitura e na escrita do que as meninas (em ambas as turmas). Temos percebido, ao longo dos anos na escola em questão, que as meninas tomam mais livros emprestados na biblioteca, compram exemplares, discutem mais sobre algum livro lido do que os meninos. Talvez por isso a expressão escrita e a expressão oral delas seja melhor do que a deles.....43

A pesquisa Retratos da Leitura 2012 aponta que a média de livros lidos num período de 3 meses para a região Nordeste foi de 2 livros completos. De acordo com as respostas cedidas pelos alunos, estamos dentro da média e alguns alunos até passam.....43

À questão de nº 3 forneceu as seguintes respostas:.....43

Tabela 3: Autores preferidos e/ou conhecidos.....43

.....43

Quando questionados sobre um autor que costumam ler a tabela 3 demonstra que tanto meninas quanto meninos citaram Maurício de Sousa, com uma porcentagem de 14,2% e 26,6% respectivamente, possivelmente pelas HQs da turma da Mônica. Outro autor citado pelos alunos de ambos os sexos foi Ana Maria Machado num total de 25% para as alunas e 23,3% para os alunos. Ainda foi mencionado pelas meninas Monteiro Lobato (17,8%) e pelos meninos, Ruth Rocha (6,6%). Autores como Flávio de Souza, Ricardo Azevedo e Paula Pimenta entraram na guia “Outros” com 27% de preferência das meninas; já na guia “Outros” dos meninos, foram elencados Júlio Verne e Sylvia Orthof com 13,3% do total.....43

Na pesquisa Retratos de Leitura 2012, o escritor brasileiro mais admirado é Monteiro Lobato que assume a 1º posição e Maurício de Souza a 6º posição. Ana Maria Machado e Ruth Rocha não apareceram entre as 25 posições. Notamos que nossos alunos se encaixam nesses números, pois as meninas leem Monteiro Lobato. Esse autor foi pioneiro em obras para crianças, com os títulos “Reinações de Narizinho” e “Caçadas de Pedrinho” na década de 30, ganhando bastante notoriedade a partir dos personagens Emília, Visconde de Sabugosa e Cuca

da obra O Pica Pau Amarelo lançado mais tarde como série infantil e até filme sob o título O sítio do Pica Pau amarelo ambos. Talvez por esse motivo ele tenha tanta audiência entre os jovens.....	43
Já a questão de nº 4 foi respondida assim:.....	43
Das 28 meninas participantes, 27 responderam que gostam de poesia e apenas 1 respondeu que não gosta. Já os meninos, 20 gostam de poesia, 7 não gostam e 2 não responderam a questão. Em relação aos motivos que os levam a gostar temos:.....	43
A tabela 4 indica que 96% das meninas apontaram gostar do gênero contra 66,6% dos meninos. No que se refere aos motivos de gostarem desse texto, 25% das meninas e 26,6% dos meninos disseram que o motivo maior era a rima; também 71,4% (meninas) e 40% (meninos) apontaram que gostavam de poesia porque era um texto que divertia, inspirava e na maioria das vezes, era romântico. Em contrapartida, os alunos que disseram não gostar de poesia, elencaram como motivos: “não gostar de pessoas poéticas”, “porque poesia é ruim” e “porque é chata”. A única aluna que se pronunciou negativamente não mencionou o motivo de não gostar do gênero. Acreditamos pertinente frisar um comentário da escritora Rosângela Trajano no livro A Leitura Literária na Escola Pública Potiguar (2011, p. 291) quando afirma que.....	43
A criança guarda na alma o encantamento do mundo. Nós, adultos, precisamos encontrar esse encantamento através da poesia. Um dia me perguntaram se há criança sem poesia. Afirmando que não. Pode haver criança sem poema. O olhar da criança às coisas ao seu redor é diferente do nosso. A criança não olha para a vida, mas para o que está na vida.....	43
Então, o que pode estar acontecendo que alguns meninos e meninas não gostam desse gênero? Se a poesia é inerente à criança, será a escola a responsável por esse não despertar poético? Independente de descobrirmos as respostas para essas perguntas neste estudo, iremos, no próximo capítulo, fomentar o lugar do texto poético em sala de aula a partir da poesia de Manoel de Barros.....	43
A questão de nº 5 obteve as seguintes respostas:.....	43
À essa questão, 14 meninas responderam que lembram, 13 responderam que não lembram e 1 não respondeu à questão. Dos meninos, 11 responderam que lembram, 13 não lembram e 6 não responderam à questão. No que diz respeito à poesia que leram, segue-se:.....	43

.....43

Na questão acima, a tabela 5 aponta que os meninos lembram de algum livro de poesia/poesia (com 36,6%) e as meninas em 50%. Elas citaram o poema “As borboletas” de Vinícius de Moraes (7%) e versos da Poesia Popular (14,2%). Os meninos aludiram à “Arca de Noé” de Vinícius de Moraes e versos da Poesia Popular com 13,3%. Na guia “Outros” (10%) foram mencionados uma única vez a poesia “Tapete mágico”, “Poesia marginal” e “Poesia animal” nos questionários dos meninos e na guia “Outros” (28,5%) das meninas foram citados “Poesias da vovó”, “As 475 poesias” e “Cadê meu travesseiro” de Ana Maria Machado.....43

Já a questão de nº 6 obteve as seguintes respostas:.....43

Na questão 6, quando perguntados sobre se a família lê muito, a tabela demonstra que as meninas tiveram as seguintes respostas: “sim” e “não” com 39,2% e “mais ou menos” com 21,4%. Os meninos tiveram: “sim” com 43,3%, “não” com 40% e “mais ou menos” com 17,8%. Se consideramos que os pais são modelos de leitores para os filhos não entendemos, então, o resultado do gráfico dos meninos nessa questão, pois se os pais são leitores porquê que os meninos têm tanta dificuldade na leitura, como percebemos em nossas práticas de sala de aula?.....44

Entretanto cabe apontar aqui o que foi registrado na pesquisa Retratos de Leitura de 2012: a frequência com que os pesquisados Leitores viam a mãe lendo, por exemplo, foi de “Sempre” (22%), “De vez em quando” (27%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (39%). Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (10%), “De vez em quando” (17%), “Quase nunca” (10%) e “Nunca” (63%). Na questão seguinte indicava a frequência com que os pesquisados Leitores viam o pai lendo: “Sempre” (13%), “De vez em quando” (19%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (52%); Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (07%), “De vez em quando” (12%), “Quase nunca” (09%) e “Nunca” (68%). A guia “Não sabe” não foi registrada por não considerarmos de expressiva importância. Por esses números podemos inferir que a família não está tão preocupada com o modelo leitor que está passando para os filhos.....44

Atestando mais ainda esse pensamento temos que, na questão anterior, a pergunta versa sobre: Quem mais influenciou os leitores a ler e 45% dos entrevistados responderam que foi o professor. Esse mediador entra com uma grande parcela nesse jogo leitor, tendo em vista que esses profissionais são “capazes de seduzirem o leitor, de fazerem com que o leitor se encante,

goste de ler, que dê sentido ao texto”. (PONTES, 2012, p. 21) O professor é o grande elo afetivo entre a criança e o livro. A partir de sua postura em sala em relação à leitura, de seu trato com o objeto literário, de sua paixão pelos livros, o aluno tende a seguir o modelo, até para não “decepcionar” o mestre que lhe inspira, como numa espécie de troca afetiva: “eu me interessei por livros, já que você (professor) gosta e assim eu (aluno) ganho sua atenção e carinho”.....44

A questão de nº 7 foi respondida dessa forma:.....44

.....44

Tabela 7: Livro indicado pelos alunos.....44

A tabela 7 aponta que tanto as meninas como os meninos mencionaram “A turma da Mônica” com 21,4% e 20% respectivamente se fossem indicar um livro preferido. As alunas citaram ainda “Quem conta um conto” com 14,2% e “O diário de um banana” com 10,7%. Na guia “Outros” (53,5%) as meninas ainda indicaram “A festa no céu”, “O sítio do pica pau amarelo”, “A cabana” dentre outros. Na guia “Outros” dos meninos (63,3%) apareceram os títulos “João e Maria”, “101 dálmatas”, “A culpa é das estrelas”, dentre outros. Um total de 20% dos meninos não respondeu.....44

A partir da pesquisa Retratos de Leitura de 2012, que perguntava qual o livro mais marcante, podemos fazer a seguinte observação: a Bíblia aparece em 1º lugar; o livro “A Cabana” (que aparece na listagem das meninas) ficou em 2º lugar; o “Sítio do Pica pau Amarelo” em 4º lugar (citado pelas meninas). O livro “A culpa é das estrelas”, mencionado pelos meninos, apesar do seu grande apelo midiático não está entre os 25 mais citados. Títulos como “A cabana”, “A culpa é das estrelas” e “O diário de um banana” acabaram tendo grande repercussão entre os jovens porque foram adaptados para o cinema, tornando-se mais acessíveis e procurados pelo público: os denominados best-sellers.....44

Em referência à questão 8 os alunos deram as seguintes respostas:.....44

Tabela 8: Ordem de preferência dos gêneros literários.....44

Para a questão de nº 8 a tabela apontou as seguintes respostas: as meninas (50%) assinalaram que preferiam “Romances”, seguido de “Poesia” (21,4%), “Contos” (17,8%) e “Crônica” (10,7%). Já os meninos elegeram “Contos” (30%) em primeiro lugar, “Crônicas (26,6%), “Poesias (23,3%) e “Romance” (20%). Interessante comentar que a guia que ficou em 1º

lugar nas respostas das meninas (Romance), ficou em último nas respostas dos meninos. O título “Poesias” ocupou o 2º lugar na preferência feminina e o 3º na preferência masculina..44

Respondendo à questão de nº 9, os alunos inferiram que:.....44

Tabela 9: Atividades desenvolvidas no tempo livre.....44

Respondendo à questão de nº 9, a tabela demonstra que mais da metade das meninas (67,8%) e meninos (60%) afirmaram “Acessar as redes sociais” no tempo livre. As guias “Sair com amigos” (50%) e “Assistir televisão (46,4%) ficaram em 2º e 3º lugar na simpatia das meninas e na prioridade dos meninos em 4º lugar ficou a guia “Sair com amigos” (36,6%) e em 3º lugar, “Assistir televisão” (56,6%). Ocupando a 5º posição para ambos os gêneros está a opção “Ler” com 17,8% para as alunas e 3,3% para os alunos. Como já foi ratificado na questão 2, os alunos dessas turmas têm muita dificuldade de leitura e escrita, principalmente os meninos.....44

Fazendo uma comparação com o PISA 2012, no que diz respeito à área de “Leitura”, os resultados de ambos são compatíveis, pois o Brasil apresenta índices baixíssimos de proficiência em leitura, com mais da metade dos alunos nos níveis 1A, 1B e Abaixo do Nível 1. Em relação ao gênero, as meninas apresentam uma porcentagem maior nos níveis 2, 3 e 4, e os meninos apresentam maior porcentagem nos níveis mais baixos, 1A, 1B e Abaixo nível 1. ....44

Convém mencionar que na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, a guia “Assistir televisão” ficou em primeiro lugar nas atividades feitas no tempo livre (85%); em 2º lugar na pesquisa, a guia “Escutar música ou rádio” teve uma porcentagem de 52% e “Descansar” ocupou a 3º posição com 51%. Em 2015, a preferência dos nossos alunos (tanto meninas como meninos) foi “Acessar redes sociais” que na pesquisa citada acima teve apenas 18% da preferência dos entrevistados.....44

Em relação à questão 10, os alunos responderam que:.....44

Tabela 10: Motivação para ler um livro.....44

Na tabela 10 as meninas elegeram como 1º opção a leitura por “Prazer” (85,7%), seguida da guia “Conhecimentos gerais” (67,8%), “Atualização cultural” (50%), “Exigência da escola” (28,5%) e “Outros” (21,4). Nessa última guia foi mais mencionada a opção “Motivos religiosos”. Os meninos elencaram como 1º lugar a leitura para obter “Conhecimentos gerais”

(83,3%), depois a leitura para “Atualização” e por “Prazer” ambos com 76,6%, para cumprir “Exigências da escola” (23,3%) e na opção “Outros” (16,6%) a alternativa que mais apareceu foi “Motivos religiosos” também. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, a predileção dos entrevistados recaiu na opção “Fonte de conhecimentos gerais” (com 64%); em 2º lugar apareceu “Atualização cultural” (41%) e em 5º lugar apareceu a leitura como uma “atividade prazerosa” (18%). Relevante registrar que a maioria dos alunos participantes desta pesquisa (que são do 6º ano) ainda procuram a leitura como uma fonte de prazer.....45

E concernente à última questão temos as seguintes respostas:.....45  
.....45

Para a última questão, a tabela aponta que 82% das meninas desconhecem poemas/obras de Manoel de Barros; já os meninos atingem uma porcentagem de 60%. Apenas 10,7 das alunas conhecem ou já ouviram falar nas poesias do autor, contra 3,3% dos alunos. Uma porcentagem de 36,6% do público masculino não lembra de nenhum poema ou não respondeu, contra 14,2% do público feminino.....45

Após analisarmos as informações prestadas pelos próprios alunos, nos sentimos mais seguros e ao mesmo tempo ansiosos para desvendar-lhes a poesia barrensense nas “oficinas poéticas” propostas no próximo capítulo, tendo em vista que muitos sentem-se indiferentes e até desinteressados em relação ao texto poético. É uma grande oportunidade para eles entrarem em contato com o mundo sensível, plural e encantado da poesia. É a primeira vez que eles vão adentrar em um domínio do tamanho do Cosmos: o universo poético de Manoel de Barros...45

Capítulo V - O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros.....46

5.1 Descrição das oficinas.....46

5.2 Aplicação das oficinas.....56

Ficamos muito satisfeitos com o material recolhido nesta oficina, dado que os alunos sentiram-se à vontade para a criação poética e, em nenhum momento, reclamaram ou entenderam a atividade como obrigação. Ao final, queriam compartilhar os seus “desobjetos” com toda a turma. Os mais tímidos não quiseram ler, porém nos pediram para fazer a leitura para os outros alunos. Foi uma troca riquíssima de sensações, de percepções e de entendimento sobre o “objeto poético” .....60

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	64
JEAN, G. Na escola da poesia. Trad. Maria Carvalho. Portugal – Instituto Piaget. Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, 1989. (Col. Horizontes Pedagógicos).....	67
LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Atlas 2003.....	67
LOIS. L. Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2010.....	67
_____. Espaços de leitura: concepção, identidade, visibilidade e dinamização. In: ROSA, C. S. (org.) A leitura literária na escola pública potiguar. Natal: Ide, 2011.....	68
_____. O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil. Curitiba: CRV,2012....	68

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
-----------------	----

Após o diagnóstico, em um quinto momento, apresentamos propostas de experimentação com alguns textos/obras de Manoel de Barros, denominadas de “Oficinas Poéticas”, para fomentar o gosto poético através da poesia desse autor. As oficinas poéticas e a análise dos resultados obtidos com elas faz parte do 5º capítulo da nossa dissertação intitulado O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros.....	13
Capítulo I – O letramento literário e a formação do leitor _____	14
1.1 Abram alas para a Leitura!.....	14
1.2 A leitura na escola.....	15
Não basta abrir a janela.....	15
1.3 A leitura do texto literário.....	17
Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de.....	17
1.4 Iniciação às práticas leitoras.....	19
2.1 - E lá vamos nós: a poesia como morada da leitura.....	22
2.2 – A literatura e o texto poético a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	23
2.3 – A presença do texto poético em sala de aula.....	24
Por que motivo as crianças de modo geral são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?.....	24
3.2 “90% do que escrevo é invenção. Só 10% é mentira”.....	29
“As plantas me ensinavam de chão.....	29
Ah como é bom a gente ter infância!.....	30
3.3 Poesia: lugar de ser inútil.....	32
Poeta, s.m e f.....	33
As palavras eram livres de gramáticas e.....	35
3.4 O deslimite da palavra.....	36
Conversa de afazeres domésticos.....	36
Capítulo IV – Quem é o aluno/leitor que sou eu? _____	39
4. 1 O porquê do nosso projeto.....	39

Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.....39

Paulo Freire.....39

A partir disso, pensamos um projeto que trabalhasse as competências de leitura e compreensão do texto literário/poético, texto esse tão relevante à pesquisa, tão necessário ao ambiente escolar e tão marginalizado em poucos momentos na sala de aula.....39

Como aparato concreto de trabalho e base para as “oficinas poéticas” investimos no texto poético de Manuel de Barros como material autêntico repleto de imagens simbólicas possíveis ao universo do aluno. À esse material poético daremos o direito à fruição e não só o trato didático previsto em sala.....39

Antes porém de levar esse material para a sala de aula é necessário esclarecermos alguns pontos, como o contexto da pesquisa (quem são esses sujeitos, de que escola, de que séries/anos e por que os alunos dessa (s) série (s) /ano (s) foram escolhidos); qual a metodologia utilizada para o conhecimento do perfil leitor desses aprendizes e os objetos de coleta e que tipo de pesquisa abarca esse projeto. Esse percurso metodológico será tema de discussão neste capítulo. Iniciemos então pelo conhecimento do universo escolar.....40

4.2 O universo da escola.....40

Nossa experiência de sala de aula não é tão excepcional no que concerne aos anos de magistério. Temos formação em Letras/português desde 2010, mas só começamos a lecionar em 2012, quando da ocasião em que passamos no concurso da educação do estado do RN. Preferimos ensinar nas turmas de ensino fundamental do que nas turmas de ensino médio, por entender que é no nível fundamental (I e II) que a criança impregna-se de valores para toda a vida.....40

Então, ficamos com as turmas do 6º ao 8º ano, em uma escola localizada na periferia de Mossoró. A escola é de pequeno porte dispoendo apenas de 11 salas de aula: 10 funcionam para as aulas normativas e 1 para as aulas do projeto Mais Educação. No que concerne às outras dependências, temos: uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala de vídeo, uma cozinha, 4 banheiros (inclusive um deles é destinado a pessoas com necessidades especiais), uma biblioteca e uma sala de informática, que não funciona. Oferece desde o Ensino Fundamental (I e II) ao Ensino Médio atendendo um total de 650 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino. Em relação aos professores, somos 23 docentes distribuídos nos

dois turnos citados, em que 19 são do quadro permanente da escola e 4 são celetistas. Trabalhamos com projetos (Feira da Cultura, Festival Interdisciplinar do Diran, ExpressArte), com viagens de estudo, simulados bimestrais, e a cada ano incrementamos algum projeto para a contínua melhoria do nosso ensino.....40

As turmas, em geral, são boas, porém apresentam muitos déficits, em especial as turmas dos 6º anos, que chegam a esse nível de aprendizagem trazendo um repertório de leitura e escrita não compatíveis com esperado.....40

Sentimos muita dificuldade no primeiro ano em trabalhar tanto a gramática como os gêneros textuais/literários, pois a leitura e a escrita dos discentes era muito fraca (nos 3 níveis) e ainda não dispúnhamos de estratégias, metodologias ou suportes pedagógicos que nos dessem esse apoio inicial, afinal, de todas as coisas que não aprendemos na graduação, uma delas é como ser educador, isso aprende-se no dia a dia de sala de aula.....40

No segundo ano, já entendendo que não adiantava avançar conteúdos se as crianças não tinham visto o básico, começamos por utilizar mais leituras em sala de aula, o método da escrita/reescrita de textos, os “erros” dos alunos como material de reflexão dos próprios discentes e isso foi nos dando ânimos para exigir cada vez mais deles. Com essas táticas fomos percebendo melhoras, principalmente na escrita (que era o aspecto mais deficitário) e fomos notando um interesse maior dos alunos por leituras diversas.....40

Quando do ingresso no mestrado do PROFLETRAS estávamos já no terceiro ano na escola. Com as disciplinas ministradas pudemos conhecer várias teorias e vários teóricos trabalhados a partir dos programas das mesmas. Especialmente duas nos chamaram atenção, que tratavam da literatura infantil e da formação do leitor. Esse momento (que durou 1 ano) foi bastante proveitoso porque éramos 20 mestrandos aliados aos 8 professores que ministraram as matérias pensando em estratégias e soluções para os problemas encontrados em sala de aula. As ideias divididas eram multiplicadas e levadas para a nossa prática cotidiana. Nesse ponto, nossa prática docente já estava mais segura: de posse de algum conhecimento teórico, bastava agora formatar a sua aplicação para as resoluções necessárias.....40

A ideia de proporcionar formação para profissionais que já estão na ativa, que já lidam diretamente e diariamente com as problemáticas do seu ofício e de reunir esses especialistas para trocarem conhecimentos e materiais de trabalho aliado a uma melhoria na formação desses profissionais traz benefícios grandiosos para o restabelecimento da nossa educação

básica tão convalescente. Sabemos que o primeiro passo para a formação dos nossos alunos é valorizar a formação do professor e é nesse ponto que destacamos o PROFLETRAS.....40

Do encantamento com as duas disciplinas que nos chamaram mais atenção, citadas anteriormente, pensando na melhoria, principalmente do aspecto da leitura e mais ainda da leitura de textos literários em sala de aula e contando com a orientação da Dra. Verônica Pontes, professora pesquisadora na área da formação do leitor, foi que surgiu a parceria para montarmos um projeto que tratasse da formação do leitor a partir da leitura literária. Não fomos muito longe para acordarmos que essa leitura literária partiria da obra do poeta pantaneiro Manoel de Barros.....40

#### 4.3 Percurso Metodológico.....40

##### 4.3.1 Método e tipo de pesquisa.....40

Como nossa pesquisa foi aplicada com 2 turmas, entendemos que esse grupo de alunos é uma amostragem do total, o que nos leva a considerar que para nosso estudo seguimos um método indutivo, ou seja, partimos dos dados de um grupo menor para chegar a conclusões que atingem um grupo maior. Corroborando com esse pensamento Lakatos & Marconi (2003, p. 85) confirmam que “indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal” ou ainda como afiança Oliveira (2008, p.50) “a aplicabilidade sistematizada desse método compreende a observação e a experimentação dos fenômenos estudados. Vai do particular para o geral para se tirar conclusões”. O observador parte da realidade circundante para as constatações sobre o grupo estudado.....40

Tendo em vista que é um mestrado de cunho profissionalizante, fomenta propostas metodológicas que sejam aplicadas diretamente em sala de aula para possíveis reflexões na prática docente. Como a proposta do nosso projeto é refletir sobre a formação do leitor e mediar atividades com o tema poesia em sala de aula, mais especificamente voltadas para a poética de Manoel de Barros, nossa pesquisa teve uma abordagem quanti-qualitativa, pois além de levantar as informações necessárias para o enquadramento do nosso aluno dentro de um perfil leitor, através de tabelas e dados quantificados, interessa-nos também a profundidade dos dados observados.....40

##### 4.3.2 Objetivos da pesquisa.....41

Ao planejarmos debater sobre o tema da formação do leitor literário nessa dissertação tínhamos em mente muito mais do que apenas analisar o perfil leitor do alunado em questão, ou refletir sobre práticas arraigadas no modelo tradicional de ensino de literatura (que a partir do texto literário enfatiza aspectos gramaticais e de interpretação textual relegando o próprio objeto estético) ou ainda formatar um arcabouço teórico sobre os problemas pelos quais passa (não deixará de passar nunca?) a educação do nosso país.....41

O diferencial desse mestrado, sendo ele profissionalizante, é, sem deixar a teoria de lado, claro, elaborarmos estratégias, programas, sequências didáticas que incrementem o trabalho do professor/mestrando em sala de aula. Mais especificamente no nosso caso, que desenvolvam as competências leitoras do aluno a partir da obra de Manoel de Barros. Os projetos desenvolvidos pelos alunos/mestrandos do PROFLETRAS são instrumentos pedagógicos inovadores pensados para um público em especial, os alunos da rede pública de ensino, e que têm como objetivo maior desenvolver as competências linguísticas e comunicacionais desses discentes nesse panorama educacional contemporâneo.....41

As “oficinas poéticas” serão descritas no próximo capítulo, bem como seus resultados e serão por nós ministradas. Interessante apontar que antes dessa proposta ser realmente levada para a sala de aula, é de suma importância conhecer o perfil leitor desse aluno, suas preferências leitoras, se tem a prática de ler, se a família é leitora, ou seja, compor um panorama detalhado sobre o aluno, através de um questionário. Antes, entretanto, qual é o contexto da nossa empreitada?.....41

#### 4.3.3 Contexto da pesquisa.....41

Como já foi elucidado anteriormente, o contexto da nossa pesquisa é a comunidade escolar pública. Um dos motivos mais pungentes que levaram a escolha da rede pública (e dos professores da rede pública) e do ensino básico como alvo desse Mestrado em questão foram justamente os índices de repetência e evasão que nossas escolas públicas têm apresentado.. 41

Os alunos estão passando de uma série para outra tendo atingido apenas os níveis mais elementares de proficiência (de leitura e de escrita) exigidos em cada nível de ensino, o que acarreta grandes (para não dizer imensas) problemáticas quando a criança chega ao Ensino Fundamental II sem o mínimo de competência linguística ou quando ele inicia o Ensino Médio decodificando apenas mensagens curtas e/ou linguisticamente pobres. No capítulo I

dessa dissertação fizemos alguns apontamos pertinentes a este assunto, por isso não vamos aqui retomá-lo.....	41
As nossas crianças/adolescentes estão carentes de motivações, de incentivos dinâmicos e eficazes para a sua entrada no mundo leitor, se entendermos que todo o resto parte desse primeiro passo. Nós, professores, não estamos conseguindo arquitetar planificações mais eficientes para mudar essa realidade ainda tão ostensiva. Tem-se sabido de alguns projetos que já vigoram, claro, agora eles têm que ser amplificados, divididos, partilhados.....	41
O mestrado profissionalizante em Letras idealiza a formação desses professores da rede básica de ensino para que esses profissionais, agora especializados, levem tudo o que viram e aprenderam para suas salas de aula em forma de projetos e modelos didáticos que incrementem e aperfeiçoem as múltiplas aprendizagens.....	41
O nosso projeto desenvolveu-se na escola a qual fazemos parte e onde lecionamos do 6° ao 8° ano. No entanto, nem todas as turmas participaram. Os sujeitos da pesquisa são apresentados no subtópico seguinte.....	41
4.3.4 Sujeitos da pesquisa.....	41
As “oficinas poéticas” foram aplicadas nas duas turmas de 6° anos do ensino fundamental num total de 58 alunos. Escolhemos as turmas supracitadas por entendermos que os alunos dos 6° anos são os mais novos dentre as nossas turmas e estão ainda propensos à fantasia e à imaginação que a poesia oferece.....	41
4.3.5 Os instrumentos de coleta de dados.....	42
4.4 Questionário aplicado.....	42
O questionário foi aplicado nas duas turmas de 6° ano com crianças entre 10 e 15 anos. As respostas estão dispostas em gráficos por gênero (masculino e feminino). As turmas têm no total 58 alunos, 30 meninos e 28 meninas. Utilizamos questões abertas e dicotômicas com a intenção de investigar ao máximo sobre o envolvimento que os alunos têm com leitura dentro e fora do espaço escolar. As questões versam sobre leitura, poesia, preferências leitoras e motivações de leitura, num total de 11 questões. A partir de suas respostas traçamos um perfil leitor do nosso alunado. O questionário encontra-se em anexo.....	42
A questão n° 1 foi respondida da seguinte forma:.....	42

Dos 30 meninos 26 responderam que gostam de ler e só 4 responderam que não gostam. Das 28 meninas entrevistadas todas responderam que gostam de ler. Relativamente às preferências, temos:.....42

Tabela 1: Preferência leitora dos alunos.....42

.....42

Na tabela 1 percebemos que as meninas gostam mais de ler (100% delas) do que os meninos (86%). Em relação às preferências, os meninos elegeram Contos e Poesias em 1º lugar seguido pelas HQs; as meninas preferem Romances seguido dos Contos e Poesias. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, podemos perceber que também ali foi registrado que o público masculino “Não leitor” (53%) é maior do que o público “Leitor” (43%); já o público feminino aponta 47% “Não leitor” e 57% “Leitor”.....42

Consideramos, então, que essa realidade leitora de preferência feminina é nacional. Em relação aos gêneros que costumam ler a opção “Bíblia” ficou em 1º lugar tanto para meninos como para meninas (36% e 46% respectivamente); os “Livros didáticos” ficaram em 2º lugar para o público masculino (34%) e os “Romances” obtiveram o 2º lugar para o feminino (39%) este último bem parecido com o que foi constatado em nossa pesquisa. “Histórias em quadrinhos”, “Contos” e “Poesias” ocuparam respectivamente o 1º lugar (21%), o 2º lugar (19%) e o 3º lugar (15%) para os meninos; para as meninas a guia “Contos” assumiu a 1º posição (26%), “Poesia” ficou em 2º lugar (24%) e “Histórias em quadrinhos em 3º lugar (17%). A maioria dos alunos ainda têm dificuldades em aproximar-se do texto poético. Nas respostas do questionário pudemos notar que eles consideram esse gênero como romântico, algo que toca os sentimentos, o que de certa forma, acaba afastando os meninos (por isso que eles deixaram a guia “Poesias” em 3º lugar).....42

Porém, o que temos percebido ao longo das experiências em sala de aula, é que quando proposto uma atividade com o texto poético que chama a atenção, independente do gênero, todos participam satisfatoriamente, o que nos leva a compreender que a mediação do professor é que faz a diferença.....42

No que concerne à questão de nº 2 temos:.....42

Tabela 2: Quantidade de livros lidos por ano.....42

A tabela 2 indica que 78% das meninas leram até 5 livros esse ano; apenas 21% leu mais de cinco livros. Na porcentagem dos meninos temos que 70% leu mais de 5 livros esse ano, 20% leu acima de 5 e 10% não leu nenhum. Realmente, pela prática de sala de aula constatamos que os meninos apresentam mais dificuldades na leitura e na escrita do que as meninas (em ambas as turmas). Temos percebido, ao longo dos anos na escola em questão, que as meninas tomam mais livros emprestados na biblioteca, compram exemplares, discutem mais sobre algum livro lido do que os meninos. Talvez por isso a expressão escrita e a expressão oral delas seja melhor do que a deles.....43

A pesquisa Retratos da Leitura 2012 aponta que a média de livros lidos num período de 3 meses para a região Nordeste foi de 2 livros completos. De acordo com as respostas cedidas pelos alunos, estamos dentro da média e alguns alunos até passam.....43

À questão de nº 3 forneceu as seguintes respostas:.....43

Tabela 3: Autores preferidos e/ou conhecidos.....43

.....43

Quando questionados sobre um autor que costumam ler a tabela 3 demonstra que tanto meninas quanto meninos citaram Maurício de Sousa, com uma porcentagem de 14,2% e 26,6% respectivamente, possivelmente pelas HQs da turma da Mônica. Outro autor citado pelos alunos de ambos os sexos foi Ana Maria Machado num total de 25% para as alunas e 23,3% para os alunos. Ainda foi mencionado pelas meninas Monteiro Lobato (17,8%) e pelos meninos, Ruth Rocha (6,6%). Autores como Flávio de Souza, Ricardo Azevedo e Paula Pimenta entraram na guia “Outros” com 27% de preferência das meninas; já na guia “Outros” dos meninos, foram elencados Júlio Verne e Sylvia Orthof com 13,3% do total.....43

Na pesquisa Retratos de Leitura 2012, o escritor brasileiro mais admirado é Monteiro Lobato que assume a 1º posição e Maurício de Souza a 6º posição. Ana Maria Machado e Ruth Rocha não apareceram entre as 25 posições. Notamos que nossos alunos se encaixam nesses números, pois as meninas leem Monteiro Lobato. Esse autor foi pioneiro em obras para crianças, com os títulos “Reinações de Narizinho” e “Caçadas de Pedrinho” na década de 30, ganhando bastante notoriedade a partir dos personagens Emília, Visconde de Sabugosa e Cuca da obra O Pica Pau Amarelo lançado mais tarde como série infantil e até filme sob o título O sítio do Pica Pau amarelo ambos. Talvez por esse motivo ele tenha tanta audiência entre os jovens.....43

Já a questão de nº 4 foi respondida assim:.....43

Das 28 meninas participantes, 27 responderam que gostam de poesia e apenas 1 respondeu que não gosta. Já os meninos, 20 gostam de poesia, 7 não gostam e 2 não responderam a questão. Em relação aos motivos que os levam a gostar temos:.....43

A tabela 4 indica que 96% das meninas apontaram gostar do gênero contra 66,6% dos meninos. No que se refere aos motivos de gostarem desse texto, 25% das meninas e 26,6% dos meninos disseram que o motivo maior era a rima; também 71,4% (meninas) e 40% (meninos) apontaram que gostavam de poesia porque era um texto que divertia, inspirava e na maioria das vezes, era romântico. Em contrapartida, os alunos que disseram não gostar de poesia, elencaram como motivos: “não gostar de pessoas poéticas”, “porque poesia é ruim” e “porque é chata”. A única aluna que se pronunciou negativamente não mencionou o motivo de não gostar do gênero. Acreditamos pertinente frisar um comentário da escritora Rosângela Trajano no livro *A Leitura Literária na Escola Pública Potiguar* (2011, p. 291) quando afirma que.....43

A criança guarda na alma o encantamento do mundo. Nós, adultos, precisamos encontrar esse encantamento através da poesia. Um dia me perguntaram se há criança sem poesia. Afirmando que não. Pode haver criança sem poema. O olhar da criança às coisas ao seu redor é diferente do nosso. A criança não olha para a vida, mas para o que está na vida.....43

Então, o que pode estar acontecendo que alguns meninos e meninas não gostam desse gênero? Se a poesia é inerente à criança, será a escola a responsável por esse não despertar poético? Independente de descobrirmos as respostas para essas perguntas neste estudo, iremos, no próximo capítulo, fomentar o lugar do texto poético em sala de aula a partir da poesia de Manoel de Barros.....43

A questão de nº 5 obteve as seguintes respostas:.....43

À essa questão, 14 meninas responderam que lembram, 13 responderam que não lembram e 1 não respondeu à questão. Dos meninos, 11 responderam que lembram, 13 não lembram e 6 não responderam à questão. No que diz respeito à poesia que leram, segue-se:.....43

.....43

Na questão acima, a tabela 5 aponta que os meninos lembram de algum livro de poesia/poesia (com 36,6%) e as meninas em 50%. Elas citaram o poema “As borboletas” de Vinícius de

Moraes (7%) e versos da Poesia Popular (14,2%). Os meninos aludiram à “Arca de Noé” de Vinícius de Moraes e versos da Poesia Popular com 13,3%. Na guia “Outros” (10%) foram mencionados uma única vez a poesia “Tapete mágico”, “Poesia marginal” e “Poesia animal” nos questionários dos meninos e na guia “Outros” (28,5%) das meninas foram citados “Poesias da vovó”, “As 475 poesias” e “Cadê meu travesseiro” de Ana Maria Machado.....43

Já a questão de nº 6 obteve as seguintes respostas:.....43

Na questão 6, quando perguntados sobre se a família lê muito, a tabela demonstra que as meninas tiveram as seguintes respostas: “sim” e “não” com 39,2% e “mais ou menos” com 21,4%. Os meninos tiveram: “sim” com 43,3%, “não” com 40% e “mais ou menos” com 17,8%. Se consideramos que os pais são modelos de leitores para os filhos não entendemos, então, o resultado do gráfico dos meninos nessa questão, pois se os pais são leitores porquê que os meninos têm tanta dificuldade na leitura, como percebemos em nossas práticas de sala de aula?.....44

Entretanto cabe apontar aqui o que foi registrado na pesquisa Retratos de Leitura de 2012: a frequência com que os pesquisados Leitores viam a mãe lendo, por exemplo, foi de “Sempre” (22%), “De vez em quando” (27%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (39%). Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (10%), “De vez em quando” (17%), “Quase nunca” (10%) e “Nunca” (63%). Na questão seguinte indicava a frequência com que os pesquisados Leitores viam o pai lendo: “Sempre” (13%), “De vez em quando” (19%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (52%); Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (07%), “De vez em quando” (12%), “Quase nunca” (09%) e “Nunca” (68%). A guia “Não sabe” não foi registrada por não considerarmos de expressiva importância. Por esses números podemos inferir que a família não está tão preocupada com o modelo leitor que está passando para os filhos.....44

Atestando mais ainda esse pensamento temos que, na questão anterior, a pergunta versa sobre: Quem mais influenciou os leitores a ler e 45% dos entrevistados responderam que foi o professor. Esse mediador entra com uma grande parcela nesse jogo leitor, tendo em vista que esses profissionais são “capazes de seduzirem o leitor, de fazerem com que o leitor se encante, goste de ler, que dê sentido ao texto”. (PONTES, 2012, p. 21) O professor é o grande elo afetivo entre a criança e o livro. A partir de sua postura em sala em relação à leitura, de seu trato com o objeto literário, de sua paixão pelos livros, o aluno tende a seguir o modelo, até para não “decepcionar” o mestre que lhe inspira, como numa espécie de troca afetiva: “eu me

interesse por livros, já que você (professor) gosta e assim eu (aluno) ganho sua atenção e carinho”.....	44
A questão de nº 7 foi respondida dessa forma:.....	44
.....	44
Tabela 7: Livro indicado pelos alunos.....	44
A tabela 7 aponta que tanto as meninas como os meninos mencionaram “A turma da Mônica” com 21,4% e 20% respectivamente se fossem indicar um livro preferido. As alunas citaram ainda “Quem conta um conto” com 14,2% e “O diário de um banana” com 10,7%. Na guia “Outros” (53,5%) as meninas ainda indicaram “A festa no céu”, O sítio do pica pau amarelo”, “A cabana” dentre outros. Na guia “Outros” dos meninos (63,3%) apareceram os títulos “João e Maria”, “101 dálmatas”, “A culpa é das estrelas”, dentre outros. Um total de 20% dos meninos não respondeu.....	44
A partir da pesquisa Retratos de Leitura de 2012, que perguntava qual o livro mais marcante, podemos fazer a seguinte observação: a Bíblia aparece em 1º lugar; o livro “A Cabana” (que aparece na listagem das meninas) ficou em 2º lugar; o “Sítio do Pica pau Amarelo” em 4º lugar (citado pelas meninas). O livro “A culpa é das estrelas”, mencionado pelos meninos, apesar do seu grande apelo midiático não está entre os 25 mais citados. Títulos como “A cabana”, “A culpa é das estrelas” e “O diário de um banana” acabaram tendo grande repercussão entre os jovens porque foram adaptados para o cinema, tornando-se mais acessíveis e procurados pelo público: os denominados best-sellers.....	44
Em referência à questão 8 os alunos deram as seguintes respostas:.....	44
Tabela 8: Ordem de preferência dos gêneros literários.....	44
Para a questão de nº 8 a tabela apontou as seguintes respostas: as meninas (50%) assinalaram que preferiam “Romances”, seguido de “Poesia” (21,4%), “Contos” (17,8%) e “Crônica” (10,7%). Já os meninos elegeram “Contos” (30%) em primeiro lugar, “Crônicas (26,6%), “Poesias (23,3%) e “Romance” (20%). Interessante comentar que a guia que ficou em 1º lugar nas respostas das meninas (Romance), ficou em último nas respostas dos meninos. O título “Poesias” ocupou o 2º lugar na preferência feminina e o 3º na preferência masculina..	44
Respondendo à questão de nº 9, os alunos inferiram que:.....	44

Tabela 9: Atividades desenvolvidas no tempo livre.....44

Respondendo à questão de nº 9, a tabela demonstra que mais da metade das meninas (67,8%) e meninos (60%) afirmaram “Acessar as redes sociais” no tempo livre. As guias “Sair com amigos” (50%) e “Assistir televisão (46,4%) ficaram em 2º e 3º lugar na simpatia das meninas e na prioridade dos meninos em 4º lugar ficou a guia “Sair com amigos” (36,6%) e em 3º lugar, “Assistir televisão” (56,6%). Ocupando a 5º posição para ambos os gêneros está a opção “Ler” com 17,8% para as alunas e 3,3% para os alunos. Como já foi ratificado na questão 2, os alunos dessas turmas têm muita dificuldade de leitura e escrita, principalmente os meninos.....44

Fazendo uma comparação com o PISA 2012, no que diz respeito à área de “Leitura”, os resultados de ambos são compatíveis, pois o Brasil apresenta índices baixíssimos de proficiência em leitura, com mais da metade dos alunos nos níveis 1A, 1B e Abaixo do Nível 1. Em relação ao gênero, as meninas apresentam uma porcentagem maior nos níveis 2, 3 e 4, e os meninos apresentam maior porcentagem nos níveis mais baixos, 1A, 1B e Abaixo nível 1. ....44

Convém mencionar que na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, a guia “Assistir televisão” ficou em primeiro lugar nas atividades feitas no tempo livre (85%); em 2º lugar na pesquisa, a guia “Escutar música ou rádio” teve uma porcentagem de 52% e “Descansar” ocupou a 3º posição com 51%. Em 2015, a preferência dos nossos alunos (tanto meninas como meninos) foi “Acessar redes sociais” que na pesquisa citada acima teve apenas 18% da preferência dos entrevistados.....44

Em relação à questão 10, os alunos responderam que:.....44

Tabela 10: Motivação para ler um livro.....44

Na tabela 10 as meninas elegeram como 1º opção a leitura por “Prazer” (85,7%), seguida da guia “Conhecimentos gerais” (67,8%), “Atualização cultural” (50%), “Exigência da escola” (28,5%) e “Outros” (21,4). Nessa última guia foi mais mencionada a opção “Motivos religiosos”. Os meninos elencaram como 1º lugar a leitura para obter “Conhecimentos gerais” (83,3%), depois a leitura para “Atualização” e por “Prazer” ambos com 76,6%, para cumprir “Exigências da escola” (23,3%) e na opção “Outros” (16,6%) a alternativa que mais apareceu foi “Motivos religiosos” também. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, a predileção dos entrevistados recaiu na opção “Fonte de conhecimentos gerais” (com 64%); em 2º lugar

apareceu “Atualização cultural” (41%) e em 5º lugar apareceu a leitura como uma “atividade prazerosa” (18%). Relevante registrar que a maioria dos alunos participantes desta pesquisa (que são do 6º ano) ainda procuram a leitura como uma fonte de prazer.....45

E concernente à última questão temos as seguintes respostas:.....45

.....45

Para a última questão, a tabela aponta que 82% das meninas desconhecem poemas/obras de Manoel de Barros; já os meninos atingem uma porcentagem de 60%. Apenas 10,7 das alunas conhecem ou já ouviram falar nas poesias do autor, contra 3,3% dos alunos. Uma porcentagem de 36,6% do público masculino não lembra de nenhum poema ou não respondeu, contra 14,2% do público feminino.....45

Após analisarmos as informações prestadas pelos próprios alunos, nos sentimos mais seguros e ao mesmo tempo ansiosos para desvendar-lhes a poesia barrensense nas “oficinas poéticas” propostas no próximo capítulo, tendo em vista que muitos sentem-se indiferentes e até desinteressados em relação ao texto poético. É uma grande oportunidade para eles entrarem em contato com o mundo sensível, plural e encantado da poesia. É a primeira vez que eles vão adentrar em um domínio do tamanho do Cosmos: o universo poético de Manoel de Barros...45

Capítulo V - O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros.....46

5.1 Descrição das oficinas.....46

5.2 Aplicação das oficinas.....56

Ficamos muito satisfeitos com o material recolhido nesta oficina, dado que os alunos sentiram-se à vontade para a criação poética e, em nenhum momento, reclamaram ou entenderam a atividade como obrigação. Ao final, queriam compartilhar os seus “desobjetos” com toda a turma. Os mais tímidos não quiseram ler, porém nos pediram para fazer a leitura para os outros alunos. Foi uma troca riquíssima de sensações, de percepções e de entendimento sobre o “objeto poético”.....60

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....62

REFERÊNCIAS.....64

JEAN, G. Na escola da poesia. Trad. Maria Carvalho. Portugal – Instituto Piaget. Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, 1989. (Col. Horizontes Pedagógicos).....	67
LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Atlas 2003.....	67
LOIS, L. Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2010.....	67
_____. Espaços de leitura: concepção, identidade, visibilidade e dinamização. In: ROSA, C. S. (org.) A leitura literária na escola pública potiguar. Natal: Ide, 2011.....	68
_____. O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil. Curitiba: CRV,2012....	68

Creio que as pessoas estão precisadas de poesia.  
Ela tem o dom de humanecer. É por isso que o  
fazendeiro de versos [Manoel de Barros] continua  
plantando suas palavras.

*Luciete Basto*

## INTRODUÇÃO

Leitores de literatura. Esse é o tema que perpassa todos os capítulos dessa dissertação como intermédio para a reflexão sobre o texto poético/literário na sala de aula; sobre a formação do leitor literário; também sobre o papel do professor e da escola nessa formação, e sobre o engajamento, maior ou menor, desse leitor de literatura na interação com a poesia.

A bem da verdade, esse tema não está circunscrito apenas no debate desse e de outros estudos. Ele instiga a nossa prática docente diária especificamente, permitindo-nos traçar estratégias, ferramentas, métodos que nos auxiliem a transformar/aperfeiçoar as nossas aprendizagens e a dos nossos alunos. A nosso ver, é quando trabalhamos diretamente com os discentes em sala de aula, com suas dificuldades e competências que passamos a buscar inúmeras “fórmulas” de trazê-los para o mundo reflexivo da leitura e da escrita e principalmente para o mundo aconchegante da leitura literária.

Dizemos que esse ambiente da leitura é reflexivo, pois entendemos que é através da leitura que delegamos sentido ao nosso mundo e ao mundo do outro pelas possibilidades que a linguagem possibilita e aconchegante porque qualquer outra leitura nos situa no mundo, e a leitura literária, indo além, permite-nos partilhar dele.

Infelizmente, trazer o aluno para esse mundo aconchegante da leitura literária não tem sido nada fácil para nós professores. Em alguns anos de prática docente, percebemos que há uma certa indisponibilidade e recusa por parte dos alunos em relação à leitura, e principalmente, em relação à leitura de textos literários. Os discentes não se sentem à vontade com esse tipo de texto quando em sala, o professor o sugere. Sentem dificuldades em compreender o texto literário e, principalmente, de interagir com ele.

Guiados, então, por essas constatações e pelo encanto e admiração que temos pelo poeta Manoel de Barros, abordamos em nossa pesquisa a formação do leitor a partir do texto literário, mais especificamente com a poesia desse autor, escolhida por ser uma poética que joga com a palavra, que “desregula” o verbo, que faz a gramática desconcertar-se e inspira, a partir disso, leveza, beleza e emoção, aspectos imprescindíveis para se apreciar o texto poético/literário. Essa perspectiva nos direcionou para o nosso objetivo mais geral.

Vale ressaltar aqui que a formação do leitor está diretamente ligada à formação do professor. Que a forma como esse aluno recebe o material poético em sala parte da predisposição do docente e de sua habilidade no trato com o literário. Diferentemente dos mestrados acadêmicos, os mestrados profissionalizantes objetivam a capacitação desse profissional que já está no seu espaço de trabalho, que já atua e que ao longo de sua carreira profissional sente a necessidade de aperfeiçoar-se cada vez mais.

Tendo em vista que é um mestrado de cunho profissionalizante, fomenta propostas metodológicas que sejam aplicadas diretamente em sala de aula para possíveis reflexões na prática docente. Como a proposta do nosso projeto é refletir sobre a formação do leitor e mediar atividades com o tema poesia em sala de aula, especificamente voltadas para a poética de Manoel de Barros, nossa pesquisa terá uma abordagem qualitativa, pois além de levantar as informações necessárias para o enquadramento do nosso aluno dentro de um perfil leitor, interessa-nos também a profundidade dos dados observados.

Propomo-nos, então, com essa pesquisa a analisar a formação do leitor literário da rede pública de ensino e, após as considerações possíveis, a mediação de forma eficiente, amparada em teorias vistas em sala e em trabalhos e pesquisas que dialogam com as nossas percepções, da leitura do texto poético, especificamente da obra de Manoel de Barros através de “oficinas poéticas” (num total de 6) distribuídas em 6 aulas. Além de evidenciar o texto literário como legítimo lugar de reinvenção da leitura pretendemos apresentar a obra de Manoel de Barros como poesia original e instigante do fazer poético com suas imagens oníricas propícias ao mundo da criança.

Os sujeitos pesquisados foram os alunos dos 6º anos do ensino fundamental II, num total de 58 alunos, de uma escola pública da cidade de Mossoró/RN escolhida por ser o contexto em que trabalhamos e esse ser um critério utilizado pelo programa de pós-graduação profissional de atuação e modificação direta na prática dos alunos/professores envolvidos.

Antes mesmo de fazermos teorizações e de planejarmos práticas de intervenção para a sala de aula, fizemos um levantamento sobre o perfil leitor dos nossos alunos, até mesmo para direcionar as perguntas que queremos que sejam respondidas. Como instrumento de coleta, nos serviremos de questionários contendo questões abertas, fechadas e de múltipla escolha sobre os temas leitura e poesia.

A análise dos dados será feita levando-se em consideração as preferências leitoras dos alunos e qual o lugar da poesia nessas predileções para que na aplicação das propostas interventivas com o texto poético, possíveis dificuldades sejam amenizadas e

o gosto pela poesia seja ampliado. Então, a partir do que queremos desenvolver em sala de aula, e em relação aos procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo, adotamos a pesquisa-ação de enfoque intervencionista e de ação direta no local da pesquisa.

Ainda em relação ao texto poético/literário, outra constatação que podemos fazer a partir da nossa atuação em sala de aula, que até aqui já contamos 4 anos, é que percebemos constantemente que os alunos saem do ensino básico sem um mínimo de conhecimento sobre o texto poético. Várias podem ser as causas desse insípido contato como, por exemplo, um hábito leitor precário por parte dos familiares, uma não apresentação satisfatória desse texto em sala de aula por parte do professor ou ainda uma recusa eminente por parte do aluno devido a sua não preparação para a apreciação desse material poético.

Entendendo o texto poético/literário como o maior acervo linguístico, histórico, cultural, humano, por carregar em si a possibilidade da criação e da ressignificação do próprio ser é que sentimos a necessidade de apresentar esse texto em sala de aula de modo a despertar o interesse e a motivação do aluno, o que caracteriza nossos objetivos específicos a serem atingidos, instigá-los a esse envolvimento com a leitura.

Ao cursarmos as disciplinas no mestrado Profissional em Letras percebemos que a maioria dos mestrandos/professores sempre se queixava que seus alunos tinham muita dificuldade com a leitura e escrita de textos, principalmente em relação ao texto poético. Os alunos chegavam a considerar os textos difíceis de compreender e por isso não o apreciavam, em consequência disso o professor não se interessava em levar esse material para a sala de aula porque o aluno não gostava. Dessa forma, o trabalho com o texto poético, então, ficava restrito a aulas de gramática e interpretação textual.

Tendo isso em vista é que propomos um trabalho com a obra de Manoel de Barros, pela força, inventividade e funcionalidade do seu verso como revelador dos sentidos mais fecundos. O autor habita a palavra, torna-se dizer. O poeta, sendo linguagem, traz uma nova existência ao verbo. A poesia barrense não pensa o que é, imagina o que seria, impulsiona o ser nas suas materializações que o tornam mundo e ser, simultaneamente: mundo que é o Cosmos, e ser que tende a transcender-se.

Assim, após as nossas teorizações, realizamos o encontro dos alunos com a poesia de Manoel de Barros, em 6 oficinas, intituladas “Oficinas Poéticas” elaboradas para a apreciação do texto poético desse autor logrando mais dois objetivos: apresentar a obra de Manoel de Barros como poesia original e instigante e elaborar uma proposta de trabalho com a poesia desse autor em sala de aula como forma de expressão

individual/coletiva. Também, nós professores devemos estar dispostos a aventurar-nos tanto quanto os alunos, pois o prazer, a afetividade e a efetividade em relação ao trabalho com o texto poético de Barros resultarão das experiências vividas em sala a partir das suas orientações e oficinas propostas, por esse profissional.

A partir dessas intenções, iniciamos a nossa pesquisa discutindo a importância da leitura tanto no âmbito escolar como fora dele e como ela é trabalhada a partir do texto poético para a formação do leitor literário, em um primeiro capítulo intitulado *O letramento literário e a formação do leitor*.

Entendendo que a literatura é uma ferramenta que permeia as relações entre pensamento e linguagem, individual e coletivo, leitor e texto e o indivíduo e a cultura como um todo, podemos afirmar então que o texto literário permite uma ressignificação do ser a partir da construção de suas relações com seu entorno e com ele mesmo. Quando temos contato com esse tipo de texto temos mais possibilidades de resoluções práticas e efetivas em nossas vidas enquanto leitores e como agentes de transformação de nossas próprias realidades. A fundamentação teórica utilizada para esse capítulo parte de autores como Fillola (2004, 2007), Pontes (2011, 2012, 2013), Azevedo (2006, 2009) Aguiar (1993), Lois (2010), Zilberman (2009, 2010).

Após esse primeiro momento, nos detemos sobre o papel da poesia enquanto material literário autêntico e incomensurável e sua função na sala de aula. Esse segundo capítulo intitula-se: *Nos campos de alfenim da poesia*. Para compreendermos a conceituação de poesia, fundamentamos nossas considerações em Pinheiro (2002), T S Eliot (1991), Jean (1996).

Discutimos a poesia enquanto gênero literário pouco trabalhado em sala de aula. Um número limitado de professores sentem a confiança necessária para se trabalhar com esse material. Após 4 (quatro) anos experimentando esse tipo de texto com nossos alunos, ainda que de forma não sistemática, sem seguir um projeto ou um roteiro, de forma mais espontânea, temos percebido que é algo que agrada, que encanta, que supera as expectativas iniciais de que os discentes não vão compreender o que está sendo apresentado.

Ao pensarmos em um autor para a apresentação do texto poético em sala de aula, nos surgiu o nome do poeta mato-grossense Manoel de Barros, por sua originalidade no verso e seu poema com cheiro de mato, de passarinho e de bicho solto no pasto, bicho que quer ser livre para fazer poesia, o que possivelmente agradaria aos alunos.

Assim, abordamos a temática do autor, qual a funcionalidade do seu verso para a fomentação do gosto da poesia nos alunos, o porquê de sua maestria e originalidade.

Para embasar nossas considerações sobre Manoel utilizamos os estudos e leituras de Castro (1991), Suttana (2009), e Rodrigues (2006), entre outros.

Manoel de Barros é um autor contemporâneo que cria a palavra como quem vê passarinho solto no céu. Sua palavra extrapola os limites da significação, não apenas pela liberdade poética da qual goza a poesia, mas pela riqueza de arquétipos vocabulares encontrados em sua obra e do dinamismo vital no âmbito da experiência artística. Esse é nosso terceiro capítulo e intitula-se *O menino de Barro: verso e transverso da poesia barrense*.

Em um quarto momento fizemos o diagnóstico das turmas, em relação ao perfil leitor dos alunos a partir dos temas de leitura e poesia. Esse capítulo é intitulado: *Quem é o aluno/leitor que sou eu?* Esse momento foi imprescindível para termos uma intimidade maior com as turmas no que se refere às preferências e frequência leitoras dos alunos.

Após o diagnóstico, em um quinto momento, apresentamos propostas de experimentação com alguns textos/obras de Manoel de Barros, denominadas de “Oficinas Poéticas”, para fomentar o gosto poético através da poesia desse autor. As oficinas poéticas e a análise dos resultados obtidos com elas faz parte do 5º capítulo da nossa dissertação intitulado *O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros*.

Ao longo da nossa pesquisa, pudemos perceber que a função emancipatória da literatura parte do seu engajamento social e que é na escola que esse poder é legitimado, através de uma mediação efetiva do professor, o mentor mais indicado para a formação desses leitores profícuos e dispostos a atitudes autônomas perante um novo mundo que surge. Pudemos perceber também que os alunos não desgostam de poesia, eles apenas desconhecem o gênero.

A leitura e a escrita foram os aspectos privilegiados em nossas oficinas e a poesia de Manoel de Barros nossa inspiração. Os alunos pareciam à vontade com o material poético, e apesar de uma certa desconfiança, no início, 100% participou das atividades propostas e apreciaram o envolvimento com a poesia.

Encerramos nossa dissertação, sugerindo que outros professores experimentem a utilização do texto poético em suas salas de aula, com a obra de Manoel ou de outro autor, como encantamento, divertimento e rebeldia. Afinal de contas, a poesia tem como objetivo maior o encantamento pela vida, pelo outro, pois atíça nossa imaginação e nossa comunhão com o universo. Tornamo-nos melhores, mais humanos, mais sensíveis a partir do contato com o texto poético que nos faz sermos outros sem sairmos do lugar.

## **Capítulo I – O letramento literário e a formação do leitor**

---

### **1.1 Abram alas para a Leitura!**

De todas as invenções nenhuma é mais sublime do que aquela que nos permite comunicar nossos mais íntimos pensamentos a outra pessoa, não importa quão distante esteja em termos de tempo ou de lugar, e pela simples disposição, no papel, de duas dezenas de pequenos sinais. É o ápice da criatividade humana.

*Galileu Galilei*

O ato de ler, sem dúvida, representa mais do que uma emancipação intelectual, significa que esse ser, ao mesmo tempo individual e social, está de fato inserido em seu meio e faz parte dele ativamente. Demonstrando a partir da etimologia, a palavra “ler” vem do latim *legere* que significa “colher, escolher, recolher”, possivelmente representando a escolha de cada expressão para a construção de um enunciado. Significa ainda que o indivíduo se transforma e também ao seu entorno quando age sobre esse meio através não só da decodificação dos signos presentes no seu dia a dia, mas também através da ressignificação de sua própria identidade transformando-se em um ser crítico e autônomo.

Leitura é, pois movimento, ação, resultado de um deslocamento de pensamentos, de sentimentos e relações, de construção simultânea do ser e do outro, expansão intencional do intelecto que procura conhecer para estabelecer-se e revelar-se, ou como diria Micheletti *et al.*, (2006, p.18)

(...) o homem também, e principalmente, se revela na sinfonia das palavras, no ritmo que elas estabelecem e, nelas, se conhece, se reconhece e se supera. E a leitura é a ponte inconsútil, suspensa no ar, sustentada na razão e no sentimento, que nos conduz ao outro e a nós mesmos.

Além de ser sustentada na razão e no sentimento, a leitura também perpassa pelo emocional, caracterizando assim, os 3 níveis de leitura<sup>1</sup>. O sensorial está ligado aos 5 sentidos (visão, audição, olfato, audição e o paladar). Esse nível demonstra as nossas sensações mais primevas<sup>2</sup>, aquilo que a gente sente ao tocar um livro novo ou sentir o seu cheiro; elucida o que nos agrada ou não e se inicia desde que passamos a sentir as sensações. É uma espécie de primeira leitura de mundo, é, nos escritos de Martins (1986, p. 40), “uma resposta imediata às exigências e ofertas que esse mundo apresenta; relaciona-se com as primeiras escolhas e motiva as primeiras revelações”.

O nível emocional está imerso no subjetivismo, o que nos toca pode não tocar o outro, tem a ver com as nossas ligações inconscientes, nível que nos tira do conforto do sofá e leva ao mundo de aventura e fantasia da história que estamos lendo. Mantemos uma ligação inexplicável com nosso objeto de leitura, por isso determinados textos agradam a uns e a outros não. “Na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstância experimentadas por outro [...] é um processo de participação afetiva numa realidade alheia”. (MARTINS, 1986, p. 52)

Já o nível racional tem a ver com o intelectualismo, com o juízo que fazemos daquilo que nos é dado a ler. Inspecionamos a apreciação correta do material lido, com sua gramática e relevância de forma objetiva, pois é “um processo eminentemente reflexivo e dinâmico [...] alargando assim os horizontes de expectativas do leitor e ampliando as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social”. (MARTINS, 1986, p. 66)

É claro que, não podemos deixar de ressaltar que esses três níveis dialogam entre si, são até mesmo simultâneos para que a leitura que fazemos tenha significância e pertinência e responda aos nossos anseios de leitor. Geralmente, o nível sensorial

1 Esses níveis de leitura estão descritos e mais detalhados na obra *O que é Leitura?* (1994) de Maria Helena Martins.

2 Termo que se refere à primeira, primitiva, inicial.

precede o emocional que antecede o racional. Porém, cada leitor, de acordo com sua história, seus costumes e o contexto que o cerca pode evidenciar certo nível de leitura.

A leitura promove além do enriquecimento do vocabulário, uma ampliação do conhecimento de mundo, articulando uma interação social, pois através dela o indivíduo pode criar, refletir e dar suas opiniões sobre determinado assunto do seu cotidiano, desenvolvendo -se dessa forma como um cidadão participativo.

Os PCN (1998) sugerem a leitura de vários gêneros textuais em sala de aula para que o aluno seja capaz de interpretar, analisar e aplicar recursos da língua relacionando texto e contexto, ou seja, que o mesmo tenha a capacidade de se expressar e se fazer compreender em diferentes âmbitos. Só reconhecendo os diversos discursos é que ele poderá interagir com as distintas realidades.

Esse apoderar-se do material escrito tem como principal mediador o professor, que como um guia leva seus alunos a percorrerem os bosques da ficção, orientando-os nas estratégias para uma leitura proficiente. Ler é um ato de coragem, pois aquele que lê desnuda-se perante o texto e, para os alunos ainda tão ingênuos diante das práticas sociais de leitura e escrita, é necessário alguém que os ilumine, que os instigue e principalmente que possa encantá-los com a palavra ficcional. E esse alguém pode ser o professor.

Não estamos querendo dizer com essa afirmação que o único a ser responsabilizado pelo gostar de ler dos alunos é o docente. Até porque essa criança ao chegar ao espaço escolar já passou por outros espaços promotores de leitura, como o doméstico, por exemplo. Inclusive, desde que nascemos, e até mesmo antes disso, estamos envolvidos em processos de leitura.

Seja escolarizada ou não, seja de forma direta ou indireta compartilhamos experiências leitoras antes mesmo de sabermos o que isso significa. Basta que pensemos no contato da mãe com o bebê ao sentir todas as emoções pelas quais passa a gestante, como afirma Brito (2010, p. 10) “desde a gestação do bebê, a mãe ao embalar a criança com a canção de ninar, já estimula o interesse de ler. Sendo assim, a leitura não é somente o impresso, mas a música, os desenhos, enfim, todos são modos de leitura [...]”.

Desde a antiguidade, o homem sempre teve necessidade de registrar suas emoções, pensamentos, ações e fazia isso para que sua cultura e a história do seu povo resistissem ao tempo. E é assim até hoje. O homem documenta os fatos e os atos na esperança de perpetuação da memória e regulação da sociedade, seja de forma oral ou escrita. A dificuldade da primeira forma é que ela é de curta duração, sendo perdida ou distorcida. Já a documentação escrita resiste às intempéries do tempo.

Nossas práticas sociais sejam elas indispensáveis ou triviais como nascer, casar e morrer vêm acompanhadas de uma comprovação escrita: um documento que valida a existência de um novo ser, que legitima a união de duas pessoas e que diagnostica a morte de alguém. Documentos que só têm validade porque entendemos o sentido evocado pelo que está escrito, ou seja, porque lemos.

Essa leitura a que nos referimos não se limita a simples decodificação da mensagem escrita, ela apura os sentidos, contextualiza-os, configura-os de acordo com quem ouve, filtra os excessos e sistematiza a mensagem. Ler é um ato de encontrar-se no mundo, de desvelar-se para o outro e para si mesmo, de projetar-se para qualquer universo. Smith (2003, p. 16) aponta para a importância da leitura afirmando:

O poder que a leitura proporciona é enorme, não somente por dar acesso a pessoas distantes e possivelmente mortas há muito, mas também por permitir o ingresso em mundos que, de outro modo, não seriam experimentados, que, de outro modo, não existiriam. A leitura permite-nos manipular o próprio tempo, envolvendo-nos em ideias e acontecimentos em uma proporção e em uma sequência de nossa própria escolha.

Ao manipularmos o tempo, acrescentamos-lhe informações imprescindíveis a nossa própria formação enquanto partícipes das tessituras dos signos linguísticos entoados na e pela sociedade. Assim, é que projetamo-nos para todo e qualquer mundo, para toda e qualquer prática de letramento. E esse projetar-se requer uma disponibilidade anterior ao próprio texto, anterior ao signo ou ao significado. Quando lemos, irradiamos cada parte do nosso corpo, seja interna ou externa, cada membrana, cada neurônio da nossa estrutura cognitiva com imagens sensoriais.

São essas imagens que mais adiante nos leva à compreensão. E aquele que compreende o que lê, ou compreende aquilo com o qual interage, está licenciado a modificar o seu entorno, a manejar costumes, competências e habilidades, ou ainda, está apto a manusear suas interações sociais. Aquele que lê depara-se com um leque maior de possibilidades, não só enquanto aluno, mas também enquanto cidadão, pois ele entra em contato com os tantos discursos que utilizamos no nosso dia a dia, seja um poema ou um anúncio de jornal.

Um aspecto importante a ser elucidado, para que não tratemos nesse trabalho a leitura como algo intangível, é que ela parte de uma finalidade. Lemos para algum fim. Lemos para descansar, para apreciar, para o conhecimento, para distração, para um teste, enfim, para atingir algum objetivo. Interessamo-nos por uma leitura porque, de certa forma, entendemos que ela responderá nossos questionamentos sobre determinado assunto. Fazemos desse exercício, então, uma experiência emocional que nos envolve enquanto leitores, enquanto “personagem”, enquanto coescritor, significando aquela história dentro da nossa própria história. É esse o poder da leitura.

Ao pensarmos na sociedade grafocêntrica em que vivemos e em todos os programas lançados pelos governos ou por ONGs incentivando a prática da leitura, só podemos entender seu significado e prestígio cada vez mais destacado nos meios acadêmicos e professorais. Devemos enfatizar sobre essa perspectiva que estamos falando de uma prática leitora por prazer, um tanto afastada da pedagogia ou do aspecto educativo que até então, subjugaram a leitura, principalmente nos meios citados anteriormente. Estamos falando na leitura com deleite, com satisfação, numa leitura de entrega e de desejo. Para isso, no entanto, há que se formar leitores.

Na pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2012, p.143) os indicadores atestam que houve uma

(...) oscilação negativa, da 2ª edição, realizada em 2007, para a de 2012, passando de 55% para 50% no índice de penetração de leitores. A pesquisa ainda confirma as principais correlações com a leitura: escolaridade, classe social e ambiente familiar. Quanto mais escolarizado ou mais rico é o entrevistado, maior é a penetração da leitura e a média de livros lidos nos últimos 3 meses.

A região que apresentou um índice particularmente estável foi a região Nordeste devido ao grande número de pessoas estudando no momento da pesquisa, de 50% em 2007 comparado com 51% em 2012 do percentual de leitores. Já as regiões do Centro Oeste e Sul, declinaram o índice de 59% em 2007 para 43% em 2012 e de 53% em 2007 para 43% em 2012 respectivamente. Não tem sido fácil encontrar leitores, porque tarefa tão difícil quanto encontrar é formar leitores. E os espaços de promoção à leitura têm sido escassos.

É certo que o mercado editorial tem proliferado diversas obras na última década. Verdade também que cada vez mais programas de promoção à leitura<sup>3</sup> como o *Leitura para Todos*, ou o *Literatura em minha casa* com a formatação de acervos próprios abertos à comunidade local com obras nacionais e estrangeiras de diferentes áreas de interesse, tem ampliado o acesso dos alunos nas escolas a obras literárias de qualidade.

Apesar de que, não podemos deixar de mencionar, os recentes números do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) que é um programa mundial que avalia o rendimento escolar a cada três anos no Brasil. Esse programa em 2012 divulgou que, em relação ao aspecto da leitura, quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer

3 Esse tema sobre as políticas públicas de incentivo à leitura está bem detalhado no trabalho de COPES, R. Z. 2007, disponível em [http://www.bicen-tede.uepg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=137](http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=137). Acesso em 15/03/2015.

relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem<sup>4</sup>.

Com isso, o país ficou com a 55ª posição do ranking de leitura, abaixo de países como Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia. Segundo o relatório da OCDE<sup>5</sup>, parte do mau desempenho do país pode ser explicado pelo aumento de alunos de 15 anos na rede em séries defasadas. Então, o que nos falta? O que nós professores, agentes de leitura, podemos fazer para impulsionar cada dia mais a formação de nossos alunos em leitores profícuos? Como a escola pode mobilizar-se para apoiar tanto alunos como professores nessa meritória tarefa? Em que os pais ou os agentes domésticos podem contribuir? Que tipos de textos devemos levar aos discentes para cumprir essa empreitada? É o que veremos nos próximos capítulos.

## 1.2 A leitura na escola

Não basta abrir a janela  
para ver os campos e o rio.  
Não é o bastante não ser cego  
para ver as árvores e as flores[...]  
*Alberto Caetano*

Não basta ter olhos para apreciar o indizível, assim como não basta juntar palavras para degustar um bom texto. Talvez seja por isso dos nossos índices no tópico anterior, porque os promotores<sup>6</sup> da leitura ainda não perceberam que a verdadeira leitura não é só um amontoado de palavras formando frases, mas é muito mais. A verdadeira leitura implica em um contínuo processo de feedback pois, permite ao texto desvelar-se assim como exhibe também o seu desvelador; evoca sentimentos, pensamentos, sensações múltiplas que aprimora a estrutura cognitiva do sujeito leitor tornando-o mais autônomo; amplia os horizontes de possibilidades para o enfrentamento com as escaras da realidade.

De acordo com o relatório nacional do PISA 2012 (p. 38) “a leitura é vista como um processo “ativo”, que implica não apenas a capacidade para compreender um texto,

4 Texto disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. Acesso em 15/03/2015.

5 É uma organização internacional que tem por objetivo promover políticas que visem o desenvolvimento econômico e o bem-estar social de pessoas por todo o mundo.

6 Estamos nos referindo aos pais, parentes, professores, coordenadores, diretores, todos que direta e indiretamente fazem parte do ensino-aprendizagem de um sujeito.

mas a capacidade de refletir sobre ele e de envolver-se com ele, a partir de ideias e experiências próprias”.

Por que, então, alguns alunos não gostam de ler? Que tipo de experiência é essa que, para uns, é significativa e para outros não? Por que, ao invés de formarmos leitores competentes e profícuos, estamos formando os chamados “analfabetos funcionais”, que tem a compreensão limitada a títulos, frases e textos curtos? Possivelmente a resposta esteja na instituição escolar.

À escola sempre foi dado a função do educar, do instruir, do ler e do escrever, com um teor pedagógico e autoritário com que vemos a educação ser manejada pela mesma desde sua fundação. Talvez por isso, na escola os alunos saibam até ler e escrever, só não sabem pra quê. Historicamente nos foi legado esses antecedentes que, por incrível que pareça, não são tão diferentes na escola de hoje em dia, por mais que o discurso social nos faça engolir que as práticas escolares estão completamente reformuladas.

O conhecimento, objeto de ensino pretendido pela instituição escolar, não pode ser desprovido de objetivos, de motivos, de intenção. Lê-se para atingir um propósito e quando esse propósito não ressignifica as experiências, os desejos e os anseios dos alunos acaba perdendo sua relevância. É o que frequentemente mais acontece com a literatura, mais um legado dos séculos anteriores.

A finalidade do ensino da literatura, por muitos séculos, não foi formar leitores, nem apreciadores da arte literária, por uma razão muito simples: a literatura – ou a poesia – na sua formulação anterior à Renascença, quando adotou tal denominação, constou desses currículos porque era o gênero mais próximo da linguagem verbal, que cabia conhecer e utilizar. [...] também o de transmitir regras e princípios a serem absorvidos pelos futuros cidadãos. (ZILBERMAN, 2009, p. 11-12)

Vemos, então, alunos desmotivados, descrentes, desconfiados em relação à atitude pedagógica; professores, remando, às vezes, contra uma gigantesca maré, com suas ações isoladas tentando “salvar a pátria”; e o restante do corpo docente sentindo-se imobilizado delegando o poder da sala de aula e conseqüentemente dos alunos, exclusivamente ao professor. Chegamos a uma embaraçosa encruzilhada e a única trilha viável a ser percorrida é a da mudança.

Precisamos acercarmo-nos a programas e projetos que deram e que dão certo; precisamos multiplicar as atividades e eventos que integram cada vez mais o aluno no espaço da escola e o torna sujeito ativo desse espaço; necessitamos remodelar as práticas de leitura e escrita para que finalmente elas reflitam as práticas sociais e sejam refletidas por elas; necessitamos transformar a nossa “escola do ler por ler e do escrever por escrever”, em um ambiente de práticas sociais da linguagem.

E para cultivar esse ambiente, a leitura é o princípio fértil. Não uma leitura robotizada, mas uma leitura sensível, motivadora, fomentadora, que ilumine escuros e almas. Corroborando com esse pensar, Pontes *et al* (2013, p. 27) afirma que

A ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca, o que não é uma ação mecânica, nem muito menos estática, mas uma atividade em que se admitem as várias interpretações, o desvendar dos significados omitidos no texto, a busca da consciência do ser no mundo, estabelecendo assim uma relação ampla com o texto e uma ação mediadora entre o ser humano e o contexto em que está inserido, possibilitando uma compreensão do passado e a criação de expectativas em torno do que deseja para o futuro.

A leitura é um processo que compartilha vivências, sonhos, medos, alegrias, realizações. A partir do envolvimento com o reduto da palavra escrita o indivíduo se permite o voo, o entregar-se ao deleite de construir seus próprios mundos a tanto velados, e morar neles. Entretanto, como autêntica sistematizadora, validada pela sociedade, é a escola que guia, que conduz o aluno a uma prática legítima de leitura e escrita. Ou pelo menos, deveria guiar.

Raras vezes a escola, seu aparato (como salas de aulas) seus instrumentos (como o livro didático) e sua metodologia (como a execução do dever de casa) provocam lembranças aprazíveis de leitura. As atividades pedagógicas provocam tédio, quando não são vivenciadas como aprisionamento, controle ou obrigação. A leitura parece ficar do lado de fora, porque os professores não a incorporam ao universo do ensino. Quem lê, contudo, quer o lado de fora [...] (ZILBERMAN, 2010, p. 53)

Já que à escola é delegada tamanha tarefa, a de cativar o aluno a partir das atividades pedagógicas para uma prática profícua da leitura e da escrita, que esse envolver seja prazeroso, que desperte o seu mais íntimo desejo, afinal entendemos que “la formación literaria se apoya en una doble base de conocimientos literarios y de intuiciones y sensaciones estéticas”. (FILLOLA, 2004, p. 31) Para nos envolvermos com o que quer que seja, é necessário que conheçamos o objeto de desejo antes.

Não gostamos daquilo que não conhecemos. Somente nos avizinhamos de quem ou do que nos propicia encontros, seja com nós mesmos ou com o outro, formando laços internos e/ou externos. O aluno precisa sentir-se seguro, contemplado, inviolável no seu direito à leitura e as instâncias que lhe podem promover esse sentimento de pertença são principalmente a família e a escola. Juntas, formam um indivíduo quiçá ideal, aquele que é capaz de desenvolver-se individual e social, de interagir num espaço privado e num espaço público. Separadas, fragmentam as possibilidades de um ser, em processo de evolução, de mediar essas zonas de emancipação, provocando uma instabilidade.

Assim, o sujeito instável não consegue certificar-se de sua identidade, gerando um mal-estar tanto na família, quanto na escola. Ele não cria vínculos (pelo menos, vínculos saudáveis) e dessa forma não vivencia sua própria transformação. Conseqüentemente, ele se afasta e instala barreiras frente às instituições escolar e familiar, desvirtuado de um sistema de valores saudáveis. Por isso que vemos tantas crianças avessas à leitura, que não encontram brechas de iluminação na companhia de um livro.

Há que reatarmos (nós professores) a vida dessas crianças com um mundo possível de maravilhamento através dos livros, de um bom texto, da identificação com os personagens. Então, elas não serão mais as mesmas, porque “leitura é viagem [...] e esse percurso é de mão dupla, porque o leitor invariavelmente retorna ao lugar de onde partiu”. (ZILBERMAN, 2010, p. 51)

E ele não retornará mais o mesmo. Tenderá a expandir-se, a exprimir-se, a inquietar-se. Quanto mais lemos, mais adentramos nos vários universos criados pelo texto, retomando nossa autoestima, a noção de identidade. É um descobrimento, um dialogar entre o indivíduo e ele mesmo, uma forma consciente de interação com o mundo tornando-se um personagem crítico de sua própria existência.

Após a imersão nas primeiras leituras, o leitor passa a ser um frequentador daquele universo deparando-se com as estruturas textuais, com as figuras de linguagem utilizadas, com as estratégias que ele pode usar para a decifração do texto e a cada nova leitura ele apodera-se mais e mais do código linguístico. Esse terreno, antes desconhecido, vai tornando-se familiar e aquele que lê não sente mais medo de entregar-se à aventura da leitura.

Mais uma vez, é interessante ressaltar a importância da escola e principalmente do professor enquanto promotores de leitura: a escola enquanto espaço privilegiado de materiais e práticas eficazes; ao professor enquanto modelo de leitor e também como mediador entre os alunos e um sistema de códigos necessários a sua competência enquanto leitores.

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. (BRASIL 1997, p. 41-42)

E mais adiante os parâmetros complementam pronunciando como conseguimos realizar esses objetivos

É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes. (BRASIL, 1997, p. 42)

O docente pode esclarecer de quais estratégias os discentes podem valer-se para que cada nova leitura seja promotora de um alargamento dos seus horizontes de expectativas rumando para uma automatização leitora. Aí sim, a escola vai estar desempenhando sua real função: a de formar cidadãos críticos e reflexivos. Cerrillo (2006, p. 37) enumera algumas funções para o mediador de leitura:

- Criar e fomentar práticas leitoras;
- Ajudar a ler por prazer, diferenciando claramente a leitura obrigatória da leitura voluntária;
- Orientar a leitura extraescolar;
- Coordenar e facilitar a seleção de leituras segundo a idade e os interesses dos seus destinatários;
- Preparar, realizar e avaliar animações de leitura.

Entretanto, por vezes parece-nos que não são suficientes métodos criativos e eficazes para se trabalhar o tema da leitura em sala de aula. Imprescindível é também que o educador goste de ler, que se mostre interessado em dialogar sobre os textos, que seja, na verdade, um apaixonado por literatura, para poder apaixonar seus alunos. Estes precisam sentir na pele e na alma as impressões despertadas por cada livro, precisam entrar em estado de transe, uma espécie de catarse, que os tira desse mundo palpável pelo tato e os leva para uma dimensão sensível apenas à imaginação.

Devemos mencionar que outro ponto determinante no desempenho desse mediador de leitura em sala de aula é a sua formação advinda da universidade. Muitos veem como satisfatória as aulas de prática de ensino ministradas nos últimos períodos dos cursos de licenciatura, em que o aluno, num experimento insípido de 2 semanas de aula aplica algumas atividades, desenvolvidas muitas vezes sem a orientação do professor/supervisor e ainda acredita que saiu “capacitado” para enfrentar salas de aula com toda a sua diversidade.

Pode até ser que o graduando tenha um amplo domínio sobre os assuntos que vai ministrar para seus alunos, que conheça um pouco de didática, que entenda da pedagogia construtivista, contudo nada disso indica que está apto a preparar crianças leitoras, a fomentar - lhes o gosto e o prazer de ler. Sobre essa discussão comenta Cerrillo (2006, p. 38) que “o sistema universitário actual proporciona-lhes uma

formação que, no domínio da leitura, os capacita, no melhor dos casos, para que ensinem a ler, mas não para que criem e formem leitores”.

Nem tudo depende do professor, porém tudo pode partir dele. A sala de aula, os alunos, os projetos e programas (tanto no âmbito escolar como no extraescolar), o acervo do qual a escola dispõe, os outros profissionais da instituição que podem lhe dar suporte (supervisão, coordenação, bibliotecário), enfim, nada disso servirá à tarefa de formação de leitores se o professor não tiver a autonomia, iniciativa, boa vontade, para proporcionar esse encontro. “Isso porque, sem um professor que, além de se posicionar como um leitor assíduo, crítico e competente, entenda realmente a complexidade do ato de ler, as demais condições da leitura perderão sua validade, potência e efeito”. (SILVA, 2004, p.22)

Imagine, então, que para aquelas crianças que a escola é a única via de acesso às práticas de leitura e alfabetização o espaço escolar (e o educador) tem que mostrar-se no mais alto nível de sua competência se quiser formar cidadãos preparados para exercerem sua cidadania.

É esse o diferencial do PROFLETRAS, mestrado profissional em Letras, do qual fazemos parte e para o qual estamos desenvolvendo essa pesquisa, pois enfoca diretamente o aspecto da capacitação do professor, entendendo que este é a mola mestra da sala de aula, a bússola que orienta seus alunos sempre ao norte, para que eles não se percam nos bosques tortuosos da vida. Cada mestrando tem a responsabilidade de desenvolver um projeto que intervenha diretamente em sua sala de aula com práticas criativas e inovadoras de letramento para possíveis reflexões na prática docente e na comunidade escolar.

### **1.3 A leitura do texto literário**

Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção.  
*Antônio Candido*<sup>7</sup>

Como professores e apreciadores da palavra como arte, podemos perceber constantemente que os alunos saem do ensino básico sem um mínimo de conhecimento sobre o texto poético (TP). Várias podem ser as causas desse insípido contato como, por exemplo, uma prática leitora precária por parte dos familiares, uma não

7 Direito à Literatura (1998, p. 177)

apresentação satisfatória desse texto em sala de aula por parte do professor ou ainda uma recusa eminente por parte do aluno devido a sua não preparação para a apreciação desse material poético. Já analisava Lois (2010, p. 23) “que ninguém se envolve com aquilo que não compreende”.

Entendendo o texto literário como o maior acervo linguístico, histórico, cultural, humano, por carregar em si a possibilidade da criação e da ressignificação do próprio ser é que sentimos a necessidade de apresentar esse texto em sala de aula de modo a despertar o interesse e a motivação do aluno porque

(...) la literatura, además de saber, es divertimento y rebeldía, de manera que nos ayuda a ser radicalmente humanos, nos llena de argumentos contra el desaliento, nos enseña a vencer fracasos, a curar heridas, nos demuestra que no estamos solos, que siempre hay una grieta por la que intentar la superación. [...] Nos asombra, nos anima. (TENÓRIO & REYSÁBAL, 2004, p. 29)

Diferentemente de qualquer outro texto, o literário é a representação do indivíduo em si mesmo a partir de sua sensibilização como ser atuante no mundo, extrapolando, assim, as emoções, as sensações, as marcas linguísticas, estilísticas e transcende a palavra e seus significados. É distinto do texto informativo, por exemplo, porque este não alarga perspectivas de significação do próprio conteúdo.

A obra literária é um ajuntamento de vozes, presentes e ausentes, que ganham ecos de sobrevivência e saltam do papel atualizando-se no momento da leitura. Sintetiza a reorganização e a interpretação do real circundante rearranjando os sentidos para lograr seus vários sentidos ou como corrobora Manoel de Barros (BARROS, 2013m, p. 46) “a terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos”.

O texto literário recria aquelas representações significativas que guardamos como uma memória sensitiva e desperta voltada à gênese de todo o processo da existência. Seu ritmo, seu som, sua plasticidade, seu caráter imagético fazem da palavra poética o arcabouço para uma experiência linguística bem sucedida no espaço escolar. Um aporte fundamental em um lugar privilegiado: a obra literária e a escola juntas em uma literacia despretensiosa de didatismo<sup>8</sup> e voltada para o prazer estético do texto.

Também, até bem pouco tempo acuado, restringido e sob a regência da pedagogia moralizante, uma pedagogia estritamente linguística, formalista e mecânica, esse tipo de texto era e, talvez ainda seja, visto com descrédito até meados da década de

<sup>8</sup> Quando nos referimos à essa expressão estamos nos voltando para a leitura carregada de ensinamentos, de prescrições e adestramentos. Esta pesquisa vai na contramão desse sentido, iluminando uma leitura que priorize o prazer no encontro com os múltiplos sentidos do texto.

70 quando especialistas da área infantil entenderam que a atitude formadora que a literatura propõe não se move pelos mesmos caminhos que a disciplina pedagógica.

De igual modo, a partir do que podemos perceber ao longo da nossa prática docente o aluno não só tem dificuldades em compreender o texto literário, ele sente esse mesmo bloqueio em relação a outras tipologias de textos, como os informativos, por exemplo, o que nos faz pensar que o problema, talvez, seja de leitura e compreensão, competências defasadas desde as séries iniciais. O que mais uma vez reforça a nossa insistência acerca da importância do aluno apoderar-se das competências leitoras.

Entendemos que se o aluno não consegue ter uma compreensão satisfatória de um texto informativo, que utiliza uma linguagem direta e objetiva, o que dirá dos textos literários que jogam com as associações inusitadas da linguagem, carregada de polissemia e subjetividade e efeitos estilísticos peculiares. Precisamos então, refletir com os nossos alunos as alternativas de leitura do TP e esse trabalho pode começar em sala de aula.

Afinal, além de tudo o que já foi mencionado, a obra literária é um instrumento de construção humanística, como enunciado na epígrafe e carece, inclusive, lugar de destaque na sala de aula. Antônio Cândido em seu ensaio *O direito à literatura* (1998, p. 175) afirma que:

[...] cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo.

Concebemos, então, esse material literário/poético como um dos mais eficientes no que diz respeito à apreensão de componentes tanto linguísticos como culturais e percebemos que ao longo dessas duas décadas essa ferramenta vem passando por um momento de redefinição quanto a sua forma de uso em sala de aula. Novos aportes e novas metodologias vêm sendo empregadas para que o texto literário atue como elemento ressignificador do processo de ensino-aprendizagem, agindo como um catalisador através do qual alunos e professores alteram de maneira efetiva seus contextos. Segundo Fillola (2007, p. 56-57):

El texto literario, como recurso y material didáctico, activa un doble tipo de interacción formativa: la interacción propia de la lectura y la interacción que conduce al aprendizaje que resulta de la cooperación/interacción entre los conocimientos previos del aprendiz-lector y los referentes del texto.

A leitura do texto literário concebe uma espécie de nova realidade que se interconecta com a realidade vivenciada pelo leitor. Uma e outra se apoiam mutuamente conduzindo à aprendizagem, não uma aprendizagem mecânica, autoritária, presunçosa, mas um autoconhecimento que a todo leitor é proporcionado ao final da leitura do texto.

Assim sendo, a importância do texto literário em sala de aula vai além das práticas discursivas e linguísticas. Ao utilizar esse material, o professor acaba oportunizando ao aluno o contato com sua própria história desenhada em histórias de outros, reais ou imaginários, fazendo-o parte de um todo. O aprendiz se reconhecerá, então, ator, não só espectador ou, como diria Stanislavski (1988), um “*espectator*”, aquele que observa, mas também que desempenha seu papel.

Por ser um documento autêntico e multimodal, o texto literário reproduz particularidades pragmático-culturais bem como elementos intrinsecamente relacionados à comunicação, já que é individual, mas também social, já que é discursivo, mas também poético, o indivíduo age sobre ele e esses inúmeros elementos discursivos são refletidos no indivíduo.

É um instrumento que coloca o aprendiz diretamente em contato com sua própria história, com sua própria cultura, com seu próprio eu, já que também o retrata dentro de um contexto bem maior, partilhado entre todos os membros que compõem a sua comunidade, e além, que compartilham o mundo.

Já que é o literário que nos toca em sentimentos e emoções nada melhor do que apresentar esse material poético em um dos lugares onde a criança passa mais tempo (se contarmos que são 4 horas ininterruptas): a escola. “O livro de literatura é um objeto de arte com características particulares oriundas de uma experiência criadora. [...] e o professor (enquanto escola<sup>9</sup>) é o intérprete dessa fala reveladora da literatura ao desvelar os múltiplos caminhos da leitura”. (MIGUEZ, 2009, P. 15)

É interessante perceber que, de fato, a ferramenta mais vantajosa e eficiente do ensino, sem dúvida, é a leitura. E a que mais deve provocar prazer é a leitura literária porque ativa em nós duplos aspectos: externos quando aguça os nossos sentidos (visão, tato, olfato etc), que são os referenciais mais elementares do ato de ler, numa visão intuitiva e sensorial do objeto estético, e internos, pois lá ela toma forma, vulcaniza paixões, liberta as sensações, inquieta a alma. Sem contar que cada mergulho nesse rio de emoções faz emergir um novo ser leitor, um ser que se recria, se renova, se veste de novas lentes para “ver, desver e transver<sup>10</sup>” o mundo.

9 Grifos nossos.

Uma experiência de leitura sempre soma-se a outras que o indivíduo leva consigo num contínuo investigar sobre o mundo, na descoberta das possibilidades a partir da inauguralidade de um novo pensar. Entretanto, o adentrar às portas do mundo literário requer uma instrução, uma preparação para que o jogo linguístico faça sentido ao final da leitura e a prática comunicativa seja realizada. Compartilhando desse pensamento Azevedo (2006, p. 03) afirma que

Educar para a literacia corresponde, pois, a estimular nos alunos o desenvolvimento de competências que lhes possibilitem a aprendizagem do saber-agir *na* língua e *pela* língua e que lhes permitam, em função dos contextos de uso e dos objectivos perlocutivos que pretendam suscitar, construir textos discursivamente adequados às múltiplas finalidades específicas dos jogos de atuação comunicativa nas quais eles se movimentam e intervêm”.

O que temos constatado em sala de aula é que muitos alunos até conseguem um desempenho razoável na leitura e compreensão de textos, desempenhando com clareza estratégias de leitura como antecipações e inferências, entretanto na aprendizagem da leitura não basta ler-compreender, a criança tem que ser capaz de interagir com o enunciado, pronunciando sua apreciação de agrado ou não, de desacordo ou não com o que está sendo posto. Afinal, ler é um constante diálogo.

Mais do que um prazer estético, a obra literária emerge do constructo social, é sua forma de resistência, sua maneira de desviar-se, de enfrentar a parcimônia moral, de desatar nós (e atar outros), através do alvorecer dos sentidos, do avivamento do pensamento, do deslindar da experiência uníssona, absoluta, unilateral. A obra literária emerge do seio da sociedade para fazer-se homem, menino, velho, pássaro, aquele que infere, que fere, que narra; para fazer-se leitor, permitindo suas identidades. Mas “as pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura”. (BRASIL, 1997, p. 29)

Então, a leitura literária há que ser descoberta pelo prazer, e não pela obrigação, dever ou imposição. Azevedo (2004, p. 39) coaduna com esse pensamento quando diz que “para formar um leitor é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma espécie de comunhão baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação”. Esse fato deve ser tido como norteador, principalmente nos primeiros anos escolares da criança.

No ambiente da escola, é preciso urgência para que o aluno também entenda pra esse fato, de que a ficcionalidade do texto literário é a realização dos mundos ausentes em nós. E quem é que não quer preencher seus vazios? O aluno tem que ser seduzido para esses mundos, então, encantado, embriagado, embevecido, aprendendo assim a ver o espaço do outro, da diversidade, do eclético, de outras culturas de modo a compartilhar todo o seu conhecimento. Um conhecimento sensível, imagético, alegórico “sensibilizando-o para a coloração afetiva e imagética das palavras, de modo a reconhecer e a mobilizar os seus valores na expressão singular de emoções ou ideias”. (AZEVEDO, 2006, p. 21)

Apontamos que esse tipo de “reconhecimento e mobilização” de que nos fala Azevedo parte de um processo do amadurecimento da competência linguística e discursiva do leitor. O que nos faz pensar que o envolvimento do aluno com o texto literário deve começar o mais cedo possível com todo tipo de texto e nos lugares onde frequentam esses alunos, geralmente o doméstico e o escolar, pois cada vez mais afeito a esse tipo de contato, a criança sente-se mais confiante perante o material escrito e aos usos da língua e sentindo-se seguro ele utilizará essa língua para superar-se individual e socialmente.

Dessa forma, a criança não vai apenas ler, vai ler muito, empolgadamente, envolvida com o objeto de prazer, porque quanto mais ela se descobre no jogo das palavras, mais quer saber. E vai levar outros para brincar com elas, para partilhar dos infinitos criados, para voar mesmo de pés no chão. A palavra criadora não vê limites, ela os expande, pois não tem motivo nenhum para ser utilitária. E os vocábulos contribuem para esse jogo quando

(...) transgridem frequentemente o semantismo de usos utilitários da língua, sublinhando o sentido de trans-racionalidade da linguagem e originando, pelas suas numerosas sugestões fônico-icônicas, uma visão da língua como entidade que encontra na sua dimensão lúdica uma das suas funções essenciais. (AZEVEDO, 2006b, p. 33)

A função lúdica é o que norteia a “aprendizagem” da literatura, dando a entender que a linguagem literária vai além das regras e normas gramaticais, como uma espécie até de “transgressão” da língua importando-se apenas com a sutil arte de encantar pelas palavras. Essa *indisciplina* (a literatura) leva em consideração, principalmente a participação do aluno com seus pontos de vista e indagações, permitindo que essa criança seja coautora no processo de criação literária a partir de sua leitura.

A literatura é uma forma de nos tirar de nós mesmos, do nosso dia a dia, das nossas tarefas enfadonhas. Não entendamos com isso que literatura é apenas um mero “passatempo: É uma nutrição” (Meireles, 1984, p. 32). Nutrição dos sentidos, das emoções e dos pensamentos, porque é sustento do que alimentamos por dentro e também por fora, produzindo a energia necessária para encararmos a nós mesmos frente a esse espelho chamado literatura.

É o que pretendemos com as nossas oficinas literárias ao final dessa dissertação, nutrir os nossos alunos de boa leitura, promover a obra literária de Manoel de Barros como espaço *não comum* de encontro com o relevo artístico, fomentar o gosto e o prazer em ler poesia e desenformar o pensamento afinal “a expressão reta não sonha” (BARROS, 2013m, p. 51) propiciando ao estudante que se aventurar pelos bosques da ficção um motivo relevante do seu empenho enquanto leitor. É isso que entendemos como formação de leitores.

#### **1.4 Iniciação às práticas leitoras**

“Aquele ritual da leitura, toda noite, à sua cabeceira, quando ele era pequeno, tinha um pouco de prece”.

*Daniel Pennac*

Saber ler é travar um constante enfrentamento que requer novas exigências e uma ruptura com a passividade. Desde os gregos, os homens tidos como “livres” eram aqueles que sabiam ler e escrever. Os letrados dão sentido ao mundo, enquanto os iletrados, aqueles que não são “livres”, leem com os olhos dos outros. Quanto menos a gente se importa em nos tornarmos “homens das letras”, mais os que dominam continuarão dominando.

Como já comentamos anteriormente, os papéis da escola e do mediador de leitura (assinalados no início do texto, como pais, professores, bibliotecários, dentre outros agentes) são fundamentais, a ponto de desenvolver ou atrofiar o deleite pela leitura e, conseqüentemente, pelo literário. Para isso, há que instigar essas instâncias a promover o encontro, o contato do aluno com práticas leitoras e acompanhar esse processo como um dos pontos mais altos do currículo escolar.

Por mais que esse contato inicial se dê em âmbito familiar (ou, pelo menos, esperamos que seja), “toda noite, à cabeceira da cama” da criança, como num ritual em apologia a uma prece como nos elucida Daniel Pennac na epígrafe, é na escola que a

criança se depara com um trabalho sistematizado, com experiências monitoradas de leitura e intervenções programadas para que se desenvolva o interesse pela leitura. É por isso que é de extrema importância que o professor tenha formação e capacitação satisfatórias para encarar a missão nada fácil de formar leitores. De primeiro, de nada adiantará se ele mesmo não for leitor, não relacionar-se bem com o campo literário e não dispuser de uma boa seleção de material de leitura.

Esse material de leitura terá que passar ainda pelo ajustamento aos “níveis de leitura” dos alunos e pelo seu crivo de interesse. Se estes dois pontos não estiverem afinados, correremos o risco de o aluno desenvolver a técnica de leitura, mas não a fruição da mesma. E para a formação de leitores é imprescindível que ele sinta-se motivado a continuar na leitura para o desenrolar de um pacto ficcional<sup>11</sup> ou como elucidada Pontes (2012, p. 59) “que a competência leitora está diretamente relacionada com a interação ativa do leitor com o texto, envolvendo-o de forma a buscar aprendizagens e competências anteriores, expandindo-as”.

Já em relação aos níveis de leitura, que Aguiar (1993)<sup>12</sup> chama de “fases de leitura”, a autora formula o seguinte posicionamento:

Fases de leitura	Idades	Caracterização do período	Caracterização dos textos
Pré-leitura	3 à 6 anos	Período de construção dos símbolos; desenvolvimento da linguagem oral e da percepção; estabelecimento da relação entre imagens e palavras.	Textos curtos com muitas gravuras e rimas, tratando de animais, objetos conhecidos e cenas familiares ao mundo infantil.
Leitura compreensiva	6 aos 8 anos	Período de leitura silábica e de palavras; início da apreensão do código escrito.	Textos curtos com histórias do cotidiano, que envolvem pessoas, animais e fatos do mundo familiar, da escola e da comunidade.

11 Segundo Humberto Eco (1994, p. 83) quando entramos nos bosques da ficção temos de assinar um acordo ficcional, sendo uma das formas de o leitor pactuar com as ideias do autor, um pacto de leitura.

12 Essa tabela foi construída pelas autoras dessa pesquisa a partir dos apontamentos expostos por Vera Teixeira de Aguiar em seu artigo *Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões*, que está incluído no livro de Regina Zilberman (org) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor* de 1993 publicado pela editora Mercado Aberto.

Leitura interpretativa	8 aos 11 anos	Período das operações concretas; fluência no ato de ler; interpretação das ideias; a criança consegue classificar ordenar e enumerar dados.	Textos um pouco extensos com os aspectos do maravilhoso e do animismo, com seres sobrenaturais, do folclore e dos contos de fadas modernos.
Início da leitura crítica	11 aos 13 anos	Período do domínio das operações formais; preocupação com a realidade interpretando-a e emitindo juízos de valor;	Textos mais extensos que os anteriores com temas sensacionalistas, de ficção científica e histórias policiais. Há uma mescla de realidade e fantasia.
Leitura Crítica	13 aos 15 anos	Período da formação de juízos de valor e da percepção de valores estéticos; busca de identidade pessoal e coletiva;	Textos complexos que abordam conflitos psicológicos, sociais e aventuras mais intelectuais; temas relativos a profissões, história, biografias, ficção científica;

Deve-se notar que o enquadramento dos leitores em “fases de leitura” permite uma melhor orientação para os mediadores de leitura, tendo em vista que delimitado e caracterizado o desenvolvimento cognitivo das crianças em cada fase, bem como os tipos de textos que melhor lhes servem, esse profissional organizará sua prática mais facilmente e de forma eficiente, em relação a qualquer tipo ou gênero textual. E, embora a fase de pré-leitura esteja catalogada nessa tabela dos 3 aos 6 anos, sabemos que essa fase começa a delinear-se antes mesmo da criança nascer, como já foi apontado.

É claro que no tocante à poesia, o mediador de leitura, independente de todas as orientações que receba vai sentir-se, via de regra, inseguro. Não são todos os docentes que conseguem desprender-se do “fantasma utilitário” para dar voz à fantasia e à criatividade. Nós, professores, levamos todo tipo de texto aos nossos alunos, principalmente contos e crônicas que são textos mais cotidianos e mais curtos para o trabalho em sala, já que dispomos de poucas aulas semanais. Porém, quando nos aventuramos pelo terreno da poesia, estamos vendo-a como material complexo, o que não nos deixa à vontade frente aos alunos e frente às técnicas que utilizamos com esse tipo de texto.

Por vezes, o próprio aluno também não acha nada fácil relacionar-se com o texto poético. Seus jogos de palavras, mais enfáticos do que nos outros tipos de textos, suas inversões sintáticas, suas metáforas tornam a poesia uma forma genuína de expressão, exclusiva. Junto com o professor, o aluno pode auto educar-se para uma apreciação apurada desse tipo de texto, e estar disposto à, de acordo com Barros (2013n, p.12) “envesgar seu idioma ao ponto de enxergar no olho de uma garça os perfumes do sol”.

Deixar que o aluno expresse suas opiniões sobre os tipos de leitura que mais lhe aprazem é muito importante para que o docente possa ter um ponto de partida, para examinar qual metodologia utilizar com determinada turma, que tipologia textual mais incita seu interesse de ler, que tipos de atividades são mais ou menos eficazes, que posturas adotar frente aos alunos que não gostam de ler e que não têm pretensão nenhuma à prática e etc. Afinal, o conceito de literatura que o aluno tem na fase escolar está muito mais ligado ao que lhe entretém enquanto leitura do que o que está estipulado pela “legitimada” comunidade leitora.

Curioso mencionar que talvez essa percepção do aluno sobre literatura ainda não moldada pela sociedade como um todo, que consideramos um tanto pueril e imatura é que realmente revele o verdadeiro significado do expor-se à obra literária, pois de acordo com Fillola (2004, p. 53) “usar la literatura es leerla, interpretarla y valorarla”.

Não pensemos com isso que assim estaremos garantindo um sucesso unânime em relação à formação de leitores, mas estaremos incutindo, incitando, inspirando esses indivíduos a interessarem-se pela leitura dentro e fora da escola. Ou como já enunciava Smith (2003, p. 212)

A leitura, como tudo o mais, envolve, inevitavelmente, as emoções. (...) pode proporcionar interesse e excitação, pode estimular e aliviar a curiosidade, proporcionar consolo, encorajar, fazer surgir paixões, aliviar a solidão, o tédio e a ansiedade, servir de paliativo à tristeza, e, ocasionalmente, como anestesia.

Se o “capitão” (professor) não despertar o interesse em seus “marujos” (alunos) para a leitura, o barco tende a afundar antes de lançar-se em alto mar.

Na obra de Bamberger, *Como incentivar o hábito da leitura* (2008, p. 21) o autor enumera três máximas que, segundo às pesquisas realizadas em vários países acerca das práticas de leitura, mostram os traços característicos das crianças leitoras, a saber:

- a. têm geralmente um relacionamento muito bom com o professor, o qual, por sua vez, leitor entusiasta, procura fazer com que os alunos experimentem na leitura um prazer idêntico ao seu;

- b. frequentaram aulas de professores interessados e informados, que possuíam boa provisão de material de leitura (bibliotecas das salas de aula);
- c. foram “induzidas” à leitura por um contínuo contato com livros e métodos especiais de ensino moderno da leitura.

Acreditamos pertinentes essas informações para a nossa pesquisa por três motivos: 1) o autor é referência em estudos relativos à Literatura infantil e à Leitura sendo diretor do Instituto Internacional de Literatura Infantil e Pesquisa sobre Leitura de Viena; 2) esse estudo faz parte de umas das maiores pesquisas já realizadas no tema, fazendo um apanhado de vários trabalhos publicados no mundo todo e foi sugerido pela Unesco e 3) nós professores acabamos tendo em mãos algumas ferramentas pertinentes interligadas à leitura, como idade, interesses do leitor, fatores que exercem influência sobre a leitura e os que promovem – na.

Analisando as três máximas vistas acima, logo compreendemos que se aprende a ler lendo a partir de um modelo entusiasta que como guia incansável leva os seus alunos pelos mundos possíveis da leitura. Não há segredo, então, há boa vontade e disposição. Disposição para administrar em pequenas doses diárias o manancial de livros e leituras que se puder contatar.

Um reduto legítimo onde o aluno deparar-se-á com esse manancial sempre corrente e fecundo é a biblioteca, espaço que deveria ser considerado um templo de saber inviolável. É a condição *sine qua non* para que a escola não seja tão deficitária na promoção e formação de leitores. E por mais que a comunidade ou a cidade disponha de uma biblioteca pública e ofereça títulos satisfatórios não proporcionará um acesso claro e rápido como se estivesse no ambiente escolar.

No entanto, muitas escolas ainda não dispõem desse espaço e as que dispõem, na maioria das vezes, utiliza esse espaço como depósito de livros, de poeira e de mofo, portanto, “sem utilidade educativa, prestes a falecer como instrumento de veiculação do saber e da cultura”. (PONTES, 2011, p. 86)

No caso do Rio Grande do Norte temos uma lei que institui a política estadual de promoção da leitura literária nas escolas públicas: a lei 9.169 de janeiro de 2009. O parágrafo único que encabeça o regulamento diz que

A Política a que se refere este artigo tem por objetivo fazer com que o Poder Público assegure a formação do leitor em todas as escolas de educação básica, de modo que as crianças, os adolescentes, jovens e adultos desenvolvam o prazer em ler textos literários, favorecendo o acesso ao

conhecimento e aos bens culturais da humanidade, conforme diretrizes a serem observadas.

O poder público também e principalmente deve investir nos programas e incentivos à leitura e essa lei reforça o caráter urgente e extremamente necessário de equiparmos espaços e destiná-los satisfatoriamente à promoção leitora. Até porque, o interesse deles é melhorar significativamente os índices estaduais de leitura, já que nossos alunos alcançam ainda os insípidos níveis 1 e 2 dos níveis de leitura monitorados pelo PISA<sup>13</sup>. Os alunos nesses níveis apenas decodificam textos curtos com mensagem explícitas.

Além da criação dos espaços de leitura<sup>14</sup>, a lei também assegura a atualização e monitoramento do acervo e formação inicial juntamente com capacitação continuada para os mediadores de leitura da biblioteca bem como da escola como um todo. Passados 6 anos, alguma coisa mudou, mas não o esperado. Têm escolas ainda sem assegurar esses espaços de leitura aos seus alunos e em relação ao pessoal capacitado e a melhoria do acervo a situação fica ainda mais complicada. Em suas pesquisas Pontes (2010, p. 28) confirma nossa fala quando aponta que “o trabalho realizado pelas bibliotecas se encontra aquém desse objetivo (formação de leitores)<sup>15</sup> principalmente devido aos recursos humanos que lá se encontram e à estrutura física proporcionada ao leitor”.

Esses dois últimos pontos, pessoal capacitado e acervo atualizado, estão interligados de forma direta, pois a pessoa responsável pelo espaço de leitura tem que ter, no mínimo, um envolvimento com os livros, ser leitor assíduo, conhecer os livros dispostos na prateleira, fazer sua catalogação, promover atividades proveitosas de leitura, tornando esse ambiente, biblioteca ou sala de leitura, um lugar dinâmico e deleitável para se estar.

Mas, o que ainda encontramos são pessoas não capacitadas para a função, sendo reabilitadas de outros cargos que ocupavam na própria escola ou em escolas alheias. Sentem-se a parte do mundo da leitura, não sabem dar dicas de livros, nem classificar as

13 *Programme for International Student Assessment*, um Programa Internacional de Avaliação de Alunos que avalia a cada três anos, os alunos de vários países, e que vêm demonstrando ao longo das avaliações pouca melhora nos níveis de leitura dos alunos brasileiros.

14 Segundo o proposto pela lei entenda-se “espaços de leitura” não só como a biblioteca, mas também salas de aula ou outro espaço onde se disponibilize o acervo de leitura da escola.

15 Grifos nossos.

obras em níveis de leitura (por série/ano). Não conseguem perceber que a biblioteca é organismo vivo, potencializadora de vozes, diálogos e discursos.

Independente disso, o professor não pode desmotivar-se e abandonar sua meta de formar leitores críticos e comprometidos com o seu entorno, afinal, segundo o axioma<sup>16</sup> de William Wordsworth, “a criança é pai do homem”. É nesse trabalho que devemos nos concentrar: ser um sentinela indômito e iluminar as nossas crianças para a ciência da leitura e para a ciência humana.

Já em período escolar o aluno/leitor é iniciado na utilização da linguagem como meio de dominar o seu entorno. Não mais utilizando a língua apenas a serviço primeiro da prática comunicativa somente para prover necessidades ou realizar desejos. A linguagem passa a ser fonte de aprendizagem, de gozo estético, de compromisso com o outro e consigo mesmo, motivo maior para pensar, refletir e agir a partir de suas escolhas. Compartilhando desse pensamento, Lois (2010, p. 19) afiança que “assumir a própria palavra é não deixar que ela seja a reprodução da palavra do outro”.

Controlar e organizar esses novos processos com a linguagem, essa palavra autônoma, são fins da instituição escolar, pois mediadora entre os discentes e a cultura letrada. É a esfera de iniciação à sociedade e aos seus valores, em que o aluno tanto entra na leitura da palavra como na leitura do mundo.

Essa entrada no mundo letrado é feita de forma segura e eficaz através da leitura e mais ainda da leitura literária. Para uma frutífera iniciação leitora faz-se mister que o docente perca o ranço historicista que o acompanha, sempre querendo insistir em datas e estilos literários, dando à literatura uma característica de uma disciplina a mais no currículo escolar e permita-se aceitar, sem parecer relapso ou ingênuo, que a obra literária abarca o mundo dentro dela e não permite rigor pedagógico e sim deleite estético.

Assim que conscientizar-se disso, torna-se prazeroso encarar a literatura como um rumar à própria vida. Que o mestre possa, então, mostrar para os seus alunos sua fome de leitura, sua inquietação com o mundo e o quão proveitoso é descobrir-se nas histórias de outros porque assim, vai instaurar um modelo autêntico de leitura levando os discentes a sua autorrealização.

Somos levados a crer que podemos conseguir muita coisa com a educação correta, centrada nos alunos (no que eles têm a dizer) e em práticas em que se desperte o

<sup>16</sup> Axiomas são verdades inquestionáveis universalmente válidas, muitas vezes utilizadas como princípios na construção de uma teoria ou como base para uma argumentação.

gosto por ler, ler e ler. No provérbio de Victor Hugo “ler é beber e comer. O espírito que não lê emagrece como o corpo que não come”. E não adianta só esclarecer a importância de uma “dieta saudável”, pois pode ocorrer do aluno saber da importância da leitura, mas não sentir-se motivado a ela, assim como as pessoas que precisam perder peso e não conseguem seguir uma prática saudável de alimentação, o mediador tem que guiar essa prática, pois “a leitura que não seja minimamente adequada compromete a apreciação e o reconhecimento do valor da obra”. (PINHEIRO, 2002, p. 32)

Se o jovem chegar ao quinto ano, fase de transição tanto da sua estrutura biológica como cognitiva, sem interesse pela leitura, sem ter ao menos o gosto de estar com um livro, dificilmente esse aluno tornar-se-á um enamorado da leitura nos anos subsequentes. “Quem ama os livros deseja possuí-los; quem os possui acaba por amá-los”. (BAMBERGER, 2008, p. 71)

A leitura é a luz que ilumina nossos mundos e nossos sonhos, sem ela vivemos na eterna escuridão de uma página em branco. Além do mais, o ato de ler deve encontrar-se com o prazer e com a motivação de estar perante aquele material de leitura, do contrário, será papel e letras que se perderam do sentido. Corrobora com este pensamento Pennac (1993, p. 13) ao afirmar que

O verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que compartilha com alguns outros: o verbo “amar” ...o verbo “sonhar” ...bem, é sempre possível tentar, é claro. Vamos lá: “Me ame!” “Sonhe!” “Leia!” “Leia logo, que diabos, eu estou mandando você ler!”. – Vá para o seu quarto e leia! Resultado? Nulo. Ele dormiu em cima do livro.

O engajar-se na leitura é não ter medo de perder-se, enquanto viajante, pois que em cada linha há de encontrar-se e em cada verso há de render-se. Por esse motivo discutimos um pouco mais a importância do texto poético no próximo capítulo, já que é a partir dessa discussão que justificaremos o trabalho com a poesia de Manoel de Barros em sala de aula.

## **Capítulo II – Nos campos de alfenim da poesia**

---

### **2.1 - E lá vamos nós: a poesia como morada da leitura**

“A poesia não pode nem deve ser um luxo para alguns iniciados; é o pão cotidiano de todos, uma aventura simples e grandiosa do espírito”.

*Murilo Mendes<sup>17</sup>.*

O poema é a forma mais lúdica, graciosa e satisfatória da expressão do eu e do outro. Acompanha a evolução do homem como nenhum outro texto é capaz de fazer, por sua forma interna de composição não só de versos, mas de composição de homens diversos, ao longo dos anos. Tudo ao nosso redor se move e esse movimentar-se ininterrupto é feito em comunhão por tudo aquilo que é vivo, que é ser. O mundo se move, a sociedade se move e o homem também. Adapta-se a outras perguntas e conseqüentemente às suas respostas. Modifica sua língua, que é a propriedade individual de um povo, de uma comunidade.

Essa modificação é feita para preservar a língua desse povo, e também para aperfeiçoá-la. “O impulso concernente ao uso literário das linguagens dos povos começa com a poesia”. (ELIOT, 1991, p.30). Em seu pensamento posterior complementa: “a poesia difere de qualquer outra arte por ter um valor para o povo de mesma raça e língua do poeta, que não pode ter para nenhum outro”.

Como guardadora do substrato social, a poesia torna as pessoas mais conscientes do seu papel enquanto comunidade e reflexivas quanto aos próprios sentimentos, “ensina-lhes algo sobre si mesmas”. (ELIOT, 1991, p. 31) Ensina-lhes que a poesia é o homem e que o homem também é poesia.

O homem faz, então, de posse do texto poético, um acordo com o mundo, com o objeto enquanto coisa, não apenas com a sua significação, ou em palavras de Castro (1991, p. 66) “a poesia é o diálogo do homem com o ser em busca da essência, em busca de sua humanidade. O homem se identifica no tudo e no nada da poesia porque a poesia é entrar no ser”. Paz (1972, p. 54) corrobora com esse pensamento quando afirma que “la revelación poética implica una búsqueda interior”.

Nasce então, o texto poético, do murmúrio dos fantasmas de outrora, do eco e do sussurro, dos delírios verbais da palavra. Escorrega pelo tratamento leve do ritmo e faz-

17 Poetas Modernos do Brasil. Petrópolis: Vozes, 1972, p. 165.

se sentir tendo em vista que antes de significar, ela precisa mover-se. Verso é palavra insatisfeita, que queima em combustão, que se contenta em incontentar-se.

A poesia é uma forma de jogo, com seu ritmo, sua sonoridade, sua métrica, sua ludicidade com as palavras, sua forma de exalar criatividade e cumplicidade com quem está lendo. É uma forma de estarmos sempre conectados com a nossa infância, com nossas origens, pois desde que nascemos ouvimos as canções de ninar, as cantigas de roda, as adivinhas, as parlendas, nas brincadeiras em casa ou na rua, textos que são compostos em versos.

Esses textos têm a função iniciadora do desenvolvimento emocional, cognitivo, poético, intelectual da criança. Ao ouvir as cantigas de roda, ela também canta, interage com o grupo, se socializa, inventa mundos e começa a fazer uso da linguagem poética para o seu próprio bem-estar e do grupo. A criança brinca com a linguagem, pois “palavra poética tem que chegar ao grau de brinquedo para ser séria” (BARROS, 2013m, p. 47).

Por isso que, para nós, a poesia é “morada da leitura”, porque entendemos morada como lugar de aconchego, de alimentos afetivos, lugar de abandono bom. Procuramos uma moradia como um abrigo, um lar para nos protegermos, como uma extensão de nós mesmos que deixamos segura para o caso de nos perdermos.

Apesar disso, sabemos que a poesia enfrenta certo desprestígio tanto no mercado editorial como no espaço escolar, justamente pelas características da gratuidade e do jogo. Não há uma utilidade imediata para esse tipo de texto e para a sociedade em que vivemos, capitalista e regida pelo pensamento lógico, o jogo desprezioso é pura perda de tempo.

Estamos justamente querendo enfatizar o contrário. O trabalho com a poesia pode render frutíferos resultados principalmente para a formação de leitores. O que, ironicamente, não deixaria de agradar ao imperativo social visto que é a partir de uma melhor formação leitora que o indivíduo consegue desenvolver suas competências e destrezas para fazer-se cidadão.

À poesia é dada uma liberdade semiótica de criação inerente ao próprio signo poético, já que não se restringe aos referentes linguísticos, ou seja à linguagem verbal, e sim atua em correlação a qualquer sistema sóico<sup>18</sup>. Daí sua relevância e nossa preocupação que a criança seja iniciada no meio poético o mais cedo possível. Ajustando com o pensamento de Maia (2001) o indivíduo tem a profunda necessidade do lúdico, do imaginário para que possa construir as várias possibilidades do real.

18 Nos referimos aos sistemas sóicos: Artes visuais, Música, Fotografia, Cinema, Culinária, Vestuário, Gestos, Religião, Ciência, etc.

Na introdução de sua obra *El arco y La lira*, Paz (1972, p. 13), em uma página inteira descreve o que seria a poesia

La poesía es conocimiento, salvación, poder, abandono. Operación capaz de cambiar el mundo, la actividad poética es revolucionaria por naturaleza; ejercicio espiritual, es un método de liberación interior. La poesía revela este mundo; crea otro. Pan de los elegidos; alimento maldito. Aísla; une. Invitación al viaje; regreso a la tierra natal. Inspiración, respiración, ejercicio muscular. Plegaría al vacío, diálogo con la ausencia... [...] prueba hermosa de la superflua grandeza de toda obra humana.

Alimento, redenção, iluminação, força, diálogo, oração, dança, mas também perdição, azar do viajante, confissão, impureza, nudez e passagem só de ida ao limbo e aos abismos infernais: está aí a essência dual de tudo o que existe inclusive da poesia, já que ela é o próprio homem e o próprio homem a carrega.

Música de entender avessos, luz que compartilha a escuridão, retidão curvilínea da memória, o texto poético não tem pretensão de provar o pensamento, de ratificar a lógica ou de pormenorizar o entendimento. Sua existência (pois não queremos nesse momento atribuir-lhe função) é derivada de uma antiga crença no encontro do homem com ele mesmo, na inteireza de sua intuição e na promessa de salvar-se.

Quando pensamos em levar a poesia para a sala de aula tínhamos em mente aguçar o lado sensível do aluno, incentivar o descobrimento do aspecto estético do poema e fazê-lo perceber a palavra polissêmica e desinibida desse estilo de texto. Não imaginamos o quanto podíamos ir além do campo linguístico/semântico, porque ao iniciarmos o aluno no estudo poético lhe damos o direito de perceber (e a nós também), confabulando com Paz (1972, p. 20) que “o mundo do homem é o mundo do sentido. Tolerar a ambiguidade, a contradição, a loucura e o embuste, mas não a carência de sentido [...] porque tudo é linguagem”<sup>19</sup>.

Assim, tudo ao nosso redor nos relaciona ao sentido. Abandonamos o mundo cego das coisas e passamos ao mundo das significações. A palavra em sua natureza original nasceu para a poesia, o que a aprisiona é quando a relegamos a utensílio. A palavra-poesia perpetua em nossos ouvidos uma nota melódica de tardes de verão de um tempo que, embora não mais volte, ficará guardado na memória do tempo primeiro. Por este motivo, Tenorio & Reysábal (2004, p. 30) afirmam que “el habla literaria es un soñar despierto, posee la magia y la seriedad de una intuición de lo real-posible y así completa la incompleta experiencia directa y personal”.

A tradição nos ensina que num tempo primeiro a linguagem era exclusivamente oral. A literatura foi concebida a partir dessa oralidade. As histórias eram repassadas em rodas de conversas, entre as famílias, nos alpendres das casas e a cada contar essas

19 Ficamos à vontade para traduzir esse trecho da obra *El arco y La lira* de Octavio Paz (1972).

memórias tomavam novo alento e selavam sua imortalidade. Também a partir delas as nações e os povos se constituíram, tomaram consciência de sua situação concreta no mundo e empreenderam as chamadas sociedades modernas que conhecemos hoje.

Acreditamos importante mencionar o fato de que as epopeias clássicas, obras de maior prestígio para as sociedades ocidentais em toda e qualquer época, preservadas ao longo dos tempos a partir da tradição oral, foram compostas em versos. Estamos nos referindo à *Ilíada* e à *Odisseia* (Homero), aos *Lusíadas* (Camões), à *Eneida* (Vergílio), *A divina comédia* (Dante) dentre outras.

Essas obras são de fundamental importância para conhecermos o trajeto histórico dos valores sociais, éticos e políticos da humanidade. Sem assinalar que os valores linguísticos perpassam todos esses. E por que esse “valor poético” que configurou grandes cânones da literatura mundial hoje não é mais tão valorado? Em que momento ficou decidido que o texto em prosa teria mais valia do que o poético?

Em algumas pesquisas realizadas por Maia (2001) a autora percebeu, em relação ao mercado editorial, a nítida diferença entre o número de publicações de obras em prosa (bem mais expressiva) em comparação às obras de poesia. Na mesma pesquisa, mas em relação à presença do poema no livro didático, a autora confirmou que o texto poético até aparece no manual, mas na maioria das vezes (o que denota um percentual de 25,25%) esse tipo de texto é complementar (em comparação a quando ele aparece como principal, com apenas 2% do percentual). No entanto, a autora complementa dizendo que pior do que a carência do texto poético no livro didático é o seu manuseio por parte do professor.

E em relação aos textos legais, como os PCNs, por exemplo? O que eles dizem sobre o literário? Que lugar ocupa esse tipo textual no ensino da língua materna na visão dos PCNs? Até que ponto esses materiais legais garantem o uso, e mais, (para não ferirmos os princípios em que acreditamos e a que se propõe essa pesquisa) a fruição da literatura nas aulas de língua portuguesa? É isso que vamos discutir no próximo tópico.

## **2.2 – A literatura e o texto poético a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais**

“E nunca me perguntes o assunto de um poema: um poema sempre fala de outra coisa”.  
*Mario Quintana*

Vimos, no tópico passado, a importância do objeto poético na perspectiva de alguns teóricos como Paz (1972), Eliot (1991) e Maia (2001). Esses autores consideram

a poesia como um objeto, além de linguístico, social, intelectual e pessoal. E quando trabalhamos diretamente esse tipo de texto na escola, os PCN<sup>20</sup>, que são os documentos legais a partir dos quais orientamos nossa prática pedagógica, ajustam o seu desempenho, os objetivos e direcionam a metodologia para uma produção eficiente.

Dentre os objetivos indicados pelos Parâmetros para o Ensino Fundamental (1997, p 05) tem-se que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania;
- posicionar-se de maneira crítica;
- construir uma noção de identidade;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro;
- desenvolver o conhecimento de si e do outro;
- adotar hábitos saudáveis;
- utilizar as diferentes informações e as diferentes linguagens e etc.

Para lograr esses objetivos, as referências curriculares designam o texto como a unidade básica de ensino bem como a diversidade textual existente no mundo. Mais uma vez envolvemos a escola nesse grande empreendimento, pois ela deve estar preparada para poder oportunizar aos alunos esse contato, dado que eles só vão estar realmente preparados como leitores do mundo se a eles for permitido conhecê-lo e fazer uso de sua linguagem. Compatibilizando com esse pensamento os PCN (1997, p. 21) afirmam que “o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento”. Esse domínio da língua é habilitado a partir das competências leitoras.

Assim como a leitura, a escrita também é contemplada, uma não está dissociada da outra em termos de produção, e ambas são trabalhadas de forma a serem reguladas. Priorizaram-se esses dois aspectos devido aos altos índices de evasão e repetência, tendo em vista que são as duas operações básicas do ensino-aprendizagem da língua materna.

Ao compreender a forma como se estrutura a linguagem, o sujeito passa a produzi-la, a mediá-la, a representá-la. E com base nessas três perspectivas instaura-se o discurso. Por sua vez, o discurso “quando produzido, manifesta-se por meio de textos.

20 Utilizaremos em nossas discussões os PCN de 1997 - Introdução aos parâmetros curriculares nacionais e os de 1998 - Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa que é a nossa faixa etária de trabalho e com a qual serão aplicadas as oficinas. Os objetivos indicados no texto acima encontram-se na página 05.

Assim, pode-se afirmar que o texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado” (BRASIL, 1997, p. 23).

Ainda podemos comentar que todo texto é produzido dentro de um determinado gênero, e cada gênero possui uma estrutura própria servindo para os tantos fins da comunicação. Sua constituição é histórica e são definidos por Bakhtin (2011, p. 262) como segmentos “relativamente estáveis de enunciação”.

Como estamos percebendo, o processo de ensino aprendizagem como um todo, e aí se incluem tanto em relação ao básico da leitura e da escrita, por exemplo, como também à formação cidadã, é pautado na utilização de textos como pedra angular. É na malha textual que está contido o poder do conhecimento de si e do mundo e é sobre esse elemento que a escola deve debruçar-se, de acordo com os Parâmetros.

Os Parâmetros entendem que é a partir do envolvimento com os diversos tipos de textos, aí incluindo-se os literários, que o aluno consegue um uso eficaz da linguagem que venha a satisfazer suas necessidades cotidianas. Quanto mais envolvido ele estiver com a leitura desses textos mais será capaz de, ativamente, participar dos acontecimentos vividos e vice versa, ou seja, quanto mais ele se perceber dono e senhor de suas próprias decisões mais ele vai querer entender-se a partir do discurso de outros.

Em relação ao texto literário, que é o foco do nosso discurso, é abordado em um tópico específico nos textos dos Parâmetros e evidenciado como “forma específica do conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 29). A particularidade da literatura é evidenciada quando os autores comentam que se está diante de um

(...) inusitado tipo de diálogo regido por jogos de aproximações e afastamentos, em que as invenções de linguagem, a expressão das subjetividades, o trânsito das sensações, os mecanismos ficcionais podem estar misturados a procedimentos racionalizantes, referências indiciais, citações do cotidiano do mundo dos homens. (BRASIL, 1997, p. 30).

De fato, a literatura é tida como expediente primário, de real eminência, aqui discutida no ambiente escolar e, sem dúvida, de expressiva importância para a vida de qualquer indivíduo. Analisemos também, como é disposto o assunto “poesia” ou “texto poético” nos mesmos documentos.

No tópico, *O aprendizado inicial da leitura*, os autores das diretrizes sugerem algumas propostas de trabalho com a leitura em sala de aula, como por exemplo, a leitura diária, a leitura colaborativa, projetos de leitura, atividades sequenciadas e permanentes de leitura e leituras feitas pelo professor. Os textos poéticos são mencionados pela primeira vez no subtópico *projetos de leitura*. Como exemplo de atividade os PCN sugerem a “produção de fita cassete de contos ou poemas lidos para a biblioteca escolar ou para enviar a outras instituições”. (BRASIL, 1997, p. 46)



silenciosa, a leitura em voz alta, a leitura em coro) que podem ser ótimas oportunidades de despertar não só o entendimento desse tipo de texto, como também a sua apreciação<sup>22</sup>.

Na maioria das vezes, o professor acha complicado trabalhar a poesia em sala de aula, pela excentricidade e inovação da linguagem do texto poético, ou por sequer ter despertado sua própria sensibilidade poética. Então, como é que ele vai se sentir apto para apreciar a poesia? E mais: como ele vai sensibilizar o aluno se ele mesmo não se sente tocado? Possivelmente, a metodologia empregada e as atividades abordadas terão sempre o texto apenas como pretexto, como tanto se tem discutido.

A sala de aula deve ser vista como terreno da criatividade, da ludicidade, do jogo, sem perder, claro, os objetivos e a possibilidade de se chegar à informação e ao conhecimento. O aprendizado acontece porque o aluno se importa com o conteúdo e faz sentido em seu universo apoderar-se do que se está sendo abordado. É um novo olhar sobre a funcionalidade da linguagem, do dito e do não-dito no poema, “sendo mais importante o exercício de dizer, ouvir e vivenciar os poemas” (SORRENTI, 2013, p.58)

Dessa forma, o texto poético faz a regulação e a manutenção das estratégias cognitivas que os alunos desenvolvem quando instigados à leitura, pelo seu ritmo, pela sua musicalidade, pelas imagens poéticas que toca especificamente ao texto poético, preservando a autonomia, tanto do leitor, quanto do texto. Ativa as estruturas da linguagem enquanto matéria de comunicação permitindo sua reestruturação enquanto dialógica.

Debatendo sobre esse assunto, Averbuck (1993, p. 68-69) afirma que

A poesia pode desenvolver a personalidade, formar o gosto e a sensibilidade, possibilitar a criança o falar e o conhecimento do próprio “eu”, ela auxilia a compreensão da comunicação do irracional e do incomunicável, funcionando como antídoto em uma civilização urbana e técnica. O desenvolvimento do gosto da beleza, de um gosto pelo ritmo, e o jogo da linguagem asseguram, assim, seu domínio e levam à consciência ao mesmo tempo liberadora e lúdica da linguagem, à descoberta dos níveis da língua e do real.

A poesia age como um mecanismo de defesa intelectual, reforçando o domínio sobre a criatividade, a leitura imagética, a expressão, sobre os arquétipos do real, e num plano linguístico, principalmente sobre a linguagem oral e escrita. É o meio mais eficaz de demonstrar para o aluno/leitor outra forma de olhar, de ouvir, de experimentar, de degustar um texto, de torná-lo significativo.

Para isso, é imprescindível que o professor detenha o conhecimento sobre e como experienciar esse gênero com os alunos, mais ainda, que o professor tenha sido tocado pela poesia e consiga transparecer isso para os alunos. De nada adianta dizer

22 E isso realmente é percebido em sala de aula, ou seja, quando o aluno é envolvido na leitura, seja ela do tipo que for, ele sente-se empolgado, incitado à participar, a fazer-se ouvir.

para os discentes que a poesia tem todas essas propriedades se o próprio professor não tem sintonia e afinidade com o texto poético.

O mestre pode ser capaz de dizer uma lista interminável de obras e mesmo assim não encantar o discípulo. Pontes (2012, p. 20) assegura que “os espaços de leitura se fazem dinâmicos e possíveis com a atuação dos professores, pois são os verdadeiros responsáveis pela leitura e desenvolvimento dela na escola, e certamente responsáveis também pela formação do leitor”.

Somos carentes de experiências significativas com o texto poético em sala de aula. Talvez, porque até hoje não nos mostraram como nos enamorar desse material, como vivificá-lo, tornando-o imprescindível como identificação do ser no mundo. Se não conseguimos inferir um sentido ao texto maior que o próprio texto ou como catalisador dos nossos próprios anseios, então não vemos motivação para nos aproximarmos dele. Afinal, “el poema nos revela lo que somos y nos invita a ser eso que somos”. (Paz, 1972, p. 41)

Se fala de nós, então, é porque a obra literária é história, é experiência, é diálogo, constante ir e vir do pensamento, da interpretação, da compreensão aliada à atemporalidade da memória. O texto literário é aquele que se permite sempre novo, sempre outro enquanto ele mesmo, é aquele que apenas indica, sugere o caminho, o caminhar quem faz é o leitor, a partir do seu próprio horizonte de expectativas.

Também é ponto de encontro entre sujeitos, entre saberes, entre culturas, entre povos. Quando uma obra é escrita ela representa um homem que representa outros homens, uma língua que representa outras línguas. Por esse motivo que ela é uma forma única de conhecimento, por caber dentro de si um “patrimônio cultural, rico de gêneros e de práticas textuais e discursivas”. (MAIA, 2001, p. 26)

Mais do que servir para a comunicação, o texto literário/poético auxilia para diferenciarmos as distintas representações, dos mundos, das pessoas, das atitudes, e para a regulação dessas instâncias e mais, intimamente, para a roteirização das nossas próprias habilidades cognitivas e linguísticas. É aí que ele se diferencia dos textos didáticos e pedagógicos que manobram os sentidos e destila normas e procedimentos em direção a uma única interpretação.

Percebemos que a maioria de nós professores entende todo esse manancial de possibilidades que o texto literário/poético suscita. O que se precisa urgentemente é a aplicabilidade de todo esse aparato teórico. E mais: o que se precisa, definitivamente, é a mudança de postura frente a esse texto e frente ao alunado, pois quanto mais o aluno cresce menos ele interage com a poesia em sala de aula. Pinheiro, (2002, p. 17) concorda conosco quando afirma que “quando chegamos ao primeiro grau maior, (da

quinta a oitava série<sup>23</sup>) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação”.

O professor, na maioria das vezes, sente-se limitado em relação ao uso do livro didático, baseando suas atividades, e principalmente as atividades com a poesia, apenas nesse manual. E segundo as pesquisas de Maia (2001) que vimos anteriormente, no início do Cap. 2, o livro didático traz o texto poético como texto principal em um percentual de apenas 2%, o que indica que esse manual não é um bom parâmetro para darmos a ele certa exclusividade.

Há muitos autores de qualidade técnica legitimada que podem e devem ser apresentados às crianças/adolescentes, no que tange à poesia<sup>24</sup> como: Fernanda Lopes de Almeida (1985, 1987), Cecília Meireles (1979), Nunes (1978), Canini (1989), Paes (1990), Furnari (1980), França & França (1979), Carrol (1969), Orthof (1982) dentre tantos outros, alguns mais famosos, outros nem tanto, mas com uma vasta lista de livros lançados como é o caso de Tenê<sup>25</sup> (1978).

Ressaltamos que é imprescindível que o professor conheça o texto antes e tenha, de antemão, planejado as atividades, porque por mais que pareça fácil o manuseio com a poesia/texto literário, o seu uso é que vai determinar a empatia ou não do aluno para com o texto: “o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura” (BRASIL, 1997, p. 43).

Para um máximo aproveitamento do texto poético em sala, topicalizamos os seguintes passos:

1) Em primeiro lugar, como já mencionamos, precisa estar evidente a sensibilidade do docente em relação à poesia: gostar, ler, indicar, provocar, parece simples mas requer um automonitoramento, o que talvez dificulte um pouco;

2) Apresentar textos de boa qualidade para os alunos a partir da leitura do professor para uma inicial sensibilização. Quanto mais empolgada e verdadeira for essa

23 Sabemos que essa nomenclatura foi alterada de “séries” para “anos” a partir da aprovação da lei 11.274, em fevereiro de 2006, que mudou a duração do ensino fundamental de oito para nove anos, transformando o último ano da educação infantil no primeiro ano do ensino fundamental.

24 Na obra organizada por Regina Zilberman, *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor* (1993), a autora Vera Teixeira de Aguiar traz, em seu artigo *Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões*, já mencionado anteriormente nesse trabalho, existem sugestões de livros para casa fase de leitura abarcando tanto livros de poesia, como de literatura de recepção infantil em geral.

25 Esse autor tem vários livros lançados nesse mesmo ano de 1978 pela editora Ática.

leitura, mais chamará a atenção e conseqüentemente o estimulará a espelhar sua leitura na do docente.

3) Iniciar o aluno no corpo da poesia, ou seja, no seu trato melódico para o domínio das sonoridades, do ritmo, da cadência, das figuras de linguagem, sem precisar especificar que o são. Futuramente é que o professor alerta o aluno para as devidas nomenclaturas;

4) Depois de percebidas as sonoridades do texto, o docente pode explorar a essência do texto, para a expansão da criança a partir da palavra. Quanto mais o professor permitir que o aluno se expresse, mais chances ele terá de se apoderar do próprio discurso e do discurso do outro;

5) Após o conhecimento do texto, de sua estrutura e temática, o docente pode experimentar as várias leituras do texto, como a leitura silenciosa, a leitura em voz alta, a leitura em grupo ou a leitura em coro por parte dos alunos. Sugerimos que a leitura em voz alta seja privilegiada, porém não a única, pois há alunos que num primeiro momento, por serem tímidos, não se sentirão à vontade para fazê-la.

6) Após as leituras, o docente pode propor algumas atividades escritas<sup>26</sup>, ex:

- A paráfrase ou a paródia, que são formas de reescrever o poema, deixando claro para o aluno e para leitor qual é o poema-origem;
- Exercícios com a disposição gráfica do poema, sempre aludindo ao assunto do mesmo;
- A musicalização do poema: o professor pode trazer as cantigas de roda que a maioria conhece e adaptar o poema àquela melodia;
- Exercícios com a ilustração do poema: o docente pode suprimir a ilustração do poema quando de sua leitura e pedir aos alunos para criarem uma outra ilustração.

Posteriormente, é importante que os trabalhos dos alunos sejam expostos para a contemplação do outro, pois como aponta Sorrenti (2013, p. 150) “a poesia ganha um novo alento, quando sai do caderno da criança e do adolescente e se coloca à disposição para ser lida e apreciada”.

É claro que essas atividades escritas aqui descritas podem ser ampliadas e devem suscitar outras atividades, isso fica a cargo do professor e da disponibilidade da (s) turma (s). Importante mesmo é que, a partir do que foi exposto para um melhor aproveitamento do texto poético em sala de aula, o professor possa entender qual é a função de cada passo elencado e o que se pretende alcançar com eles. E que ao final do

<sup>26</sup> As atividades sugeridas aqui estão mais detalhadas no livro de Neusa Sorrenti, *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividade*, de 2013, pela editora Autêntica.

dia, o aluno possa sentir-se tocado, pleno, entusiasmado à, no outro dia, morar novamente naquelas palavras.

De posse dessas ideias, o professor pode organizar “oficinas literárias” e operacionalizar as diversas destrezas (oral, escrita, auditiva e leitora) em cada trabalho, e até todas juntas, se for o caso. Contanto que o aluno seja tirado de sua zona de conforto e instigado a preencher as “lacunas” do texto que é pra isso que está a literatura. Nessa “aproximação entre alunos e poesia, o professor é um elemento fundamental, uma vez que tem uma árdua tarefa que é, simultaneamente, um enorme desafio – conduzir à fruição do texto poético”. (PONTES, 2013, p. 10)

Ainda que esse projeto destine-se a instrumentalizar o professor para o exercício com o texto poético na escola, mais precisamente com o texto de Manoel de Barros, queremos elucidar que a nossa opinião em relação à poesia é de que ela se torna um elemento maior que sua leitura, maior que sua escrita e maior que o seu reconhecimento, porque poesia é criação, e toda criação que se preze é libertária, é de dentro pra fora e reconstrói a significação de cada ser que com ela se envolve.

Porque o que queremos de fato é que, acima de ler e escrever, acima de tornarem-se leitores profícuos e profissionais excepcionais, e acima até de tornarem-se cidadãos não manipuláveis no mundo capitalista em que estamos imersos, desejamos mesmo a humanização dos corações e das mentes dessas pessoas, aspecto tão caro nos dias de hoje, pois, no final das contas,

(...) crianças na vida concreta, inconscientemente ou não, buscam seu autoconhecimento e sua identidade; têm sentimentos e razão; sonham e se apaixonam; têm dúvidas, medos e prazeres; ficam perplexas diante da existência de múltiplos pontos de vista; têm dificuldades em separar realidade e fantasia; são sexuadas e mortais. Em suma, são essencialmente seres humanos. (AZEVEDO, 2004, p. 43)

É esse o grande motivo de privilegiarmos o texto poético e mais ainda a poesia de Manoel de Barros: a educação do ser humano e por isso expomos agora um pouco a vida e a obra desse escritor.



Deixemos, então, que Manoel se defina:

Autorretrato Falado<sup>30</sup>

Manoel de Barros (2013l, p. 44-45)

Venho de um Cuiabá de garimpos e de ruelas entortadas.  
 Meu pai teve uma venda no Beco da Marinha, onde nasci.  
 Me criei no Pantanal de Corumbá entre bichos do chão,  
     aves, pessoas humildes, árvores e rios.  
 Aprecio viver em lugares decadentes por gosto de estar  
     entre pedras e lagartos.  
 Já publiquei 10 livros de poesia: ao publicá-los me sinto  
     meio desonrado e fujo para o Pantanal onde sou  
     abençoado a garças.  
 Me procurei a vida inteira e não me achei — pelo que  
     fui salvo.  
 Não estou na sarjeta porque herdei uma fazenda de gado.  
     Os bois me recriam.  
     Agora eu sou tão ocaso!  
 Estou na categoria de sofrer do moral porque só faço  
     coisas inúteis.  
 No meu morrer tem uma dor de árvore.

O poeta se auto intitula como um fazedor de coisas inúteis, tendo em vista o seu apreço por objetos sem préstimo e sem valor social. Desde cedo, viu nos desimportantes, matéria para verso e iluminando-se com os escritos de Padre Antônio Vieira compreendeu que tudo ao seu redor podia ser motivo de poesia, independente se era verdade ou não. Mais importante do que a frase escrita era a essência do texto. Mais tarde, conheceu Rimbaud, Baudelaire, Joyce, Marx, e confirmou o seu pensamento: que verso vive de rebeldia, de exaltação, de verossimilhança, não de verdades.

Quando saiu do internato, foi para o Rio de Janeiro e formou-se em Direito. Também, envolveu-se com o Movimento Comunista, do qual logo quis distância por decepcionar-se com um discurso de Luiz Carlos Prestes a favor de Getúlio Vargas. Após esse episódio, viveu na Bolívia, no Peru, em Nova York onde fez um curso de cinema e pintura no Museu de Arte Moderna. Nas viagens que fez, Manoel aproximou-se do movimento de vanguarda, o que para alguns críticos até hoje, têm caracterizado a sua obra.

Fixou-se mesmo no Pantanal, tendo duas casas: uma na cidade de campo Grande onde organiza seu escritório e outra na Fazenda Santa Cruz, no município de Corumbá. Foi nesse segundo lar que o poeta se deparou com suas matérias de poesia. O Pantanal

30 As poesias ou trechos de poemas de Manoel de Barros estarão destacadas (centralizadas ou recuadas) no corpo desta dissertação.

mato-grossense sempre foi seu lugar de exílio e redenção, onde ele encontrava a textura ideal para os seus versos.

Foi casado com Stella Leite de Barros, 91, por 64 anos e com ela teve três filhos: Pedro, João e Marta Barros. Dos três, só a Marta é viva e sendo artista plástica fez muitas ilustrações de algumas capas dos livros do pai, como “O livro de Pré-coisas”, “Memórias inventadas para crianças”, “Cantigas por um passarinho à toa” dentre outros. Na linhagem, o poeta ainda têm sete netos e cinco bisnetos.

Manoel de Barros diminuiu bastante a sua produção após a perda dos dois filhos homens: O João Wenceslau, 50, que morreu em um acidente aéreo em uma fazenda do Rio Verde em 2005 e o Pedro, que sofreu um AVC em 2013. Desde esses incidentes, Manoel encheu a alma e o corpo de dor e escreveu cada vez menos.

Nunca foi homem de reclamar, só de escrever, escrever inutilidades. Passava a maior parte do tempo em sua oficina e tinha a constante presença da esposa e da filha. Não sabia manejar as coisas práticas da vida, só lidava com suas poesias e com temas de infância, de passarinho, de solos de ave, e não era de questionar a morte. Assinalava sobre si mesmo:

“Fui criado num lugar onde só tinha água, árvore e bicho. Minhas palavras são raiz. Eu moro na raiz das palavras. Eu acho que infância é a raiz das palavras. Minhas palavras hão de aparecer misturadas ao tronco, às folhas e às flores. A infância seria então minhas raízes. Ela pode tudo no sentido de iluminar ou escurecer<sup>31</sup>”.

O que comentamos até agora faz parte do autor Manoel de Barros que compõe seu verso à Natureza. Entretanto, apesar dessa sua imagem poética construída às margens dos rios de Corumbá, em que a gente o imagina como um “senhorzinho”, como sugeriu Castello (1999, p. 111) “com os pés afundados no charco, caminhando entre bois sonolentos numa paisagem úmida” o homem Manoel era um tanto diferente. Da ocasião de uma entrevista com o poeta, o jornalista e escritor José Castello encontrou um homem de “80 anos, um *gentleman* que toma uísque importado, veste roupas vincadas, cita autores da moda, diz piadas convenientes e se esconde em gentilezas” (1999, p. 120).

Manoel era um ser de poucas palavras e muitas imagens. Com suas respostas contidas reafirmava seu jeito pacato e simples, por vezes até arredo, de interagir com a mídia ou com aqueles que iam a Corumbá em busca do ser coisal, mistura de homem e canto de pássaro com o qual nos deparamos em suas obras. É como se ele se revivesse nos outros que encontramos em cada frase pensada, em cada metáfora rendida, em todo

31 Essa fala de Manoel foi extraída de uma entrevista concedida à Gilberto Cruvinel da Revista da Cultura - dezembro de 2012, disponível em <http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/manoel-de-barros-96-anos>. Acesso em 22/02/2015.

ser habitante de sua poesia inútil, ou como sublinha Bachelard (2009, p. 47) “em seu ser atual, as palavras acumulando sonhos, fazem-se realidades”.

Todos os dias esse organismo poético, às 7 da manhã, se tranca em seu escritório de “ser inútil” e entrega-se ao gozo da palavra, escrevendo um verso, lendo a Bíblia, ou simplesmente meditando. Fica ali no aguardo de uma trova poética que costuma aparecer no susto, sem hora nem data marcada para acontecer.

O que não podemos deixar de frisar é que, independente de como ele portava-se enquanto ser cívico, Manoel de Barros levava sua poesia com cheiro de Pantanal dentro dele, no arpejo de seu verbo, na apropriação de sua métrica, na sua memória de infância, ou como ele mesmo apontou,

Eu sou dois seres.  
O primeiro é fruto do amor de João e Alice.  
O segundo é letral:  
É fruto de uma natureza que pensa por imagens [...]  
(BARROS, 2013r, p. 30)

Manoel foi vários, ele foi um grande maestro das coisas inúteis e nos deixou uma vasta matéria de poesia.

### 3.2 “90% do que escrevo é invenção. Só 10% é mentira”<sup>32</sup>

“As plantas me ensinavam de chão  
Fui aprendendo com o corpo.  
Hoje sofro de gorjeios  
Nos lugares puidos de mim.  
Sofro de árvores”.  
*Manoel de Barros*

O grandioso legado de Manoel de Barros começou ainda em 1937, quando lançou o seu primeiro livro, “Poemas concebidos sem pecado”. Esse material foi publicado artesanalmente por amigos, que reunidos, fizeram uma tiragem de 21 exemplares. No entanto, seu primeiro registro poético foi aos 18 anos e intitulava-se “Nossa Senhora de Minha Escuridão”. Não chegou a ser publicado porque naquela mesma semana havia pichado uma estátua com os dizeres “Viva o comunismo”, e para não ser levado preso, a dona da pensão convenceu o policial para “não prender o menino, era tão bom que até teria escrito um livro”. Assim, o policial compadeceu-se do jovem poeta e não levou-o à prisão, porém o material foi confiscado.

Mesmo fazendo questão de dizer que não faz parte de nenhum movimento literário, Barros está inscrito cronologicamente na geração pós-modernista de 45,

32 As citações de Manoel de Barros presentes neste trabalho foram extraídas da Biblioteca Manoel de Barros, um box (contendo quase toda a obra do autor em 18 livretos) lançado pela editora Leya em 2013.

próximo das vanguardas europeias de início de século e contemporâneo do manifesto antropófago de Oswald de Andrade e da prosa de Guimarães Rosa.

Mesmo tendo iniciado sua vida poética antes da década de 40, sua obra só viria a ter forte reconhecimento na década de 80 quando nomes já conhecidos pela crítica, como Millôr Fernandes, Fausto Wolff, Antônio Houaiss, utilizavam seus espaços e recomendações para divulgar a gana poética de Manoel. Millôr Fernandes, por exemplo, mostrava em suas colunas nas revistas “Veja” e “Isto é” e no “Jornal do Brasil” poemas que, mais tarde, a Editora Civilização Brasileira viria a publicar, em quase a sua totalidade, sob o título de “Gramática expositiva do chão”. Esse mesmo jornalista chegou a anunciar sua admiração por Manoel de Barros dizendo que sua poesia era o “apogeu do chão”<sup>33</sup>.

Antes da publicação de “Gramática expositiva do chão”, em 1966, o poeta publicou “Face Imóvel” em 1942; “Poesias” em 1947 e Compêndio para uso dos pássaros em 1960. São textos com uma carga biográfica maior, “perdido, rosto de água e solidão, adornei-me de mar e de desertos” (BARROS, 2013c, p. 36), como uma fotografia inventada pelo poeta. “Face Imóvel” será a obra que menos apresenta desvios na norma da língua, a que menos a subverte. Manoel aparece nesse livro como um conselheiro, um contemplador que, tendo alma de poeta, percebe desde então “o quão triste é a vida sem marcas nos pés” (BARROS, 2013b, p. 25). Nessas obras haverá a estreia de lugares e personagens que ficarão marcados para sempre na obra barrensense, como Cabeludinho “desandando pouquíssima poesia” (BARROS, 2013a, p. 7); o Mario-Pega-Sapo, “que de noite se arrastava pela beira das casas como um caranguejo trôpego” (BARROS, 2013a, p. 17); a Maria-pelego-preto “moça de 18 anos, era abundante de pelos no pente” (BARROS, 2013a, p. 18) ou então, pela evocação dos seus lugares-poesia, “Minha casa era caminho de um vento comprido comprido que ia até o fim do mundo” (BARROS, 2013d, p. 21).

Essa volta à infância, não por vias normais, mas pela desconstrução da sintaxe, da semântica e da gramática, do estica e puxa com a palavra (“desfazer o normal é uma norma poética” (BARROS, 2013c, p.15) dá o tom da poesia barrensense e principalmente nesses primeiros livros será a força de sua linguagem,

Ah como é bom a gente ter infância!  
Como é bom a gente ter nascido numa pequena cidade  
banhada por um rio.

33 Depoimento extraído do site [http://www.releituras.com/manoeldebarros\\_bio.asp](http://www.releituras.com/manoeldebarros_bio.asp). Acesso em 22/02/2015.

Como é bom a gente ter jogado futebol no Porto de Dona Emília, no largo da  
 Matriz,  
 E se lembrar disso agora que já tantos anos são passados.  
 Como é bom a gente lembrar de tudo isso. Lembrar dos jogos à beira do rio,  
 Das lavadeiras, dos pescadores e dos meninos do porto  
 Como é bom a gente ter tido infância para poder lembrar-se dela  
 E trazer uma saudade muito esquisita escondida no coração.  
 (BARROS, 2013c p. 23)

A bem da verdade, essa saudade não está tão bem escondida para quem lê as poesias de Manoel de Barros. Fica explícita a admiração que Manoel tem pelo nascedouro das palavras trazidas de sua memória de criança, como ele mesmo enfatiza em um trecho exposto no tópico anterior, que foi criado num lugar onde só tinha bicho e planta, então suas palavras são de raiz. A infância era sua língua. “A minha palavra é primitiva, é o início dos cantos da humanidade, palavra inicial<sup>34</sup>”. A partir do estrear da palavra, o autor deslumbrava-se com o seu próprio nascimento.

Entre a década de 70 e finais da década de 80, Manoel compôs mais 4 livros: “Matéria de poesia” em 1974, “Arranjos para assobio” em 1980, “Livro de pré-coisas” em 1985 e “O guardador das águas” em 1989. Na abertura do livro “Matéria de poesia”, o autor já prenuncia para quem vai ler o tema abordado no livro: “todas as coisas cujos valores podem ser disputados no cuspe à distância servem para poesia” (BARROS, 2013f, p. 9). Ou quando ele indica o que se pode fazer a favor da poesia, como “esfregar pedras na paisagem; perder a inteligência das coisas para vê-las; esconder-se por trás das palavras para mostrar-se” (BARROS, 2013a, p. 13), dons concedidos somente ao poeta, as crianças, aos loucos e aos bêbados, porque eles vêm “pingando oceano” (BARROS, 2013f, p. 39).

No livro “Arranjo para Assobio”, Manoel afirma e choca aquele que passeia desavisado pela sua obra, que “o poema é antes de tudo um inutilíssimo; é uma coisa que serve de nada enquanto vida houver” (BARROS, 2013g, p. 11). Em entrevista concedida à Revista da Cultura<sup>35</sup>, o entrevistador pergunta a Manoel se a poesia ensinou-lhe a viver, e com toda sua simplicidade, o poeta responde: “a poesia não me ensinou nada, só me envolveu; poesia é o mel das palavras”. Ele não esperava aprender com o poema, informar-se, intelectualizar-se, ele esperava apenas crescer a ponto de

34 Fala extraída do vídeo *Língua de brincar - Manoel de Barros* de Júlia Branco, Rafael Fares e João Rocha rodado em 2006 sobre a vida e a obra do autor.

35 Essa fala de Manoel também foi extraída de uma entrevista concedida à Gilberto Cruvinel da Revista da Cultura - dezembro de 2012, disponível em <http://jornalgggn.com.br/blog/luisnassif/manoel-de-barros-96-anos>. Acesso em 22/02/2015.

árvore, já que crescer, tornar-se adulto às vezes nos cega, “nossa grandeza tem muito cisco” (BARROS, 2013g, p. 17).

O livro de “Pré-coisas” apresenta uma espécie de roteiro poético pelo Pantanal: “era só água e sol de primeiro este recanto; não havia instrumento musical, então os homens tocavam gado” (BARROS, 2013h, p. 27). É nesse livro que o poeta nos apresenta Bernardo, “quando de primeiro o homem era só, Bernardo era. Veio de longe com a sua pré-história. Resíduos de um Cuiabá-garimpo, com velas rampadas e crianças papudas, assistiram seu nascimento” (BARROS, 2013a, h.31). Bernardo era ser vivente da terra; passarinho era Bernardo, água era Bernardo, céu também era Bernardo. “Bernardo dementava as palavras, ele está pronto a poema. Deus abrange ele” (BARROS, 2013a, p. 32), porque “já desde nada, o grande luxo de Bernardo é ser ninguém” (BARROS, 2013h, p. 35).

Em “O guardador de Águas”, diferente de Alberto Caeiro que, como pastor, guarda rebanhos, Manoel de Barros inaugura as águas, água de palavra, água de letra, água escorrente pela linguagem-dialeto das rãs que se acasalam nos charcos,

Nascimento da palavra:  
Teve a semente que atravessar panos podres,  
criames de insetos, couros, gravetos, pedras,  
ossarais de peixes, cacos de vidro etc. – antes de irromper.  
(BARROS, 2013i, p. 8)

Na década de 90, Manoel publicou mais 5 obras, dentre elas: “Gramática expositiva do chão: poesia quase toda” em 1990; “Concerto a céu aberto para solos de aves” e “O livro das ignoranças” em 1993; “Livro sobre nada” e sua tradução para o alemão, “Das Buch der Unwissenheiten” em 1996 e “Retrato do artista quando coisa” em 1998.

Em “Concerto a céu aberto”, o autor faz uma sinfonia de garças, de andarilhos, de avô-árvore, escuta sapo coaxar para entender de silêncios e até descobriu que coisa sem nome aparece para aquele dotado em desconhecer. Percebe-se convidado íntimo da natureza, “eu me horizonte, sou o horizonte dessas garças” (BARROS, 2013j, p. 27) ou em outro trecho quando declara, “a voz de um passarinho me recita” (BARROS, 2013j, p. 24). Encontrar-se nesse patamar, elevou-o à redenção, não só enquanto poeta, também enquanto ser pertencente da poesia, “passei anos me procurando por lugares nenhuns. Até que não me achei – e fui salvo” (BARROS, 2013j, p. 14).

O “Livro das Ignoranças” é desprovido de sapiências gramaticadas. Aquele que o descreve é comunicado por pássaros, aves e ventos,

Eu escrevo o rumor das palavras,  
Não sou sandeu de gramáticas.

Só sei o nada aumentado.  
 Eu sou culpado de mim.  
 [...] Sou qualquer coisa judiada pelos ventos.  
 (BARROS, 2013l, p. 23)

Manoel brinca com o delírio do verbo; o verbo fazia parte do desprincípio e preconizou a chegada do homem na terra. Sobre esse delírio, o poeta Manoel de Barros esclarece<sup>36</sup> que “o poeta poderá cometer todos os erros de linguagem, porque está amparado na liberdade de ser ainda raiz. Temos de *desver* a natureza para inventar outra. Assim, “hoje eu vi uma garça com olhar de oceano” (BARROS, 2013l, p. 33) ou “quando o rio está começando um peixe, Ele me coisa, Ele me rã, Ele me árvore” (BARROS, 2013l, p. 33). Os infinitos sempre nos engrandecem.

No Livro sobre nada o poeta continua a espichar o verbo e ensandecer as palavras quase como um tratamento, “os delírios verbais me terapeutam” (BARROS, 2013m, p. 33). Sua insânia por vocábulos tortos amanhece sobre a nadeza da vida. A voz do poeta foi herdada do menino, do avô, do velho, personagens bugres que desconhecem o desconhecer. Manoel cultivava abandonos, porque “é um sujeito desacontecido” (BARROS, 2013m, p.53) só serve para pedras. Sua língua reverbera fontes e encurtece abismos que sombreiam. E tudo isso só existe porque inventado pelo poeta, “tudo que não invento é falso” (BARROS, 2013m, p.43).

Em “Retrato do artista quando coisa”, Manoel, faz uma paródia com o primeiro romance do escritor irlandês James Joyce intitulado “Retrato do artista quando jovem”. Nesse livro o poeta, adjetivo borboletal, pratica seu silêncio de árvore dependurado no horizonte. Conversa com outros seres para ser outro e consegue até sentir o cheiro do sol. Como diz Fausto Wolff no prefácio “neste livro, a paisagem se manoeliza ou é Manuel que se paisageia”. Ou ainda ambas as coisas, pois “bom mesmo é corromper o silêncio das palavras” (BARROS, 2013n, p. 9). Quando mergulhado no infinito das palavras e das coisas, o poeta encobre-se de vazios e “sairá entorpecido de haver-se” (BARROS, 2013n, p. 11). Aí ele escuta perfumes, enxerga a brisa e acaba por ser merecido de águas.

Entre 2000 e 2001, o poeta compôs mais 5 livros, 3 em 2000 a saber, “Ensaio fotográficos”, “Exercícios de ser criança”, e “Encantador de palavras” - edição portuguesa; e mais 2 em 2001, “O fazedor de amanhecer” e “Tratado geral das grandezas do ínfimo”.

36 Essa fala de Manoel também foi extraída de uma entrevista concedida à Gilberto Cruvinel da Revista da Cultura - dezembro de 2012, disponível em <http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/manoel-de-barros-96-anos>. Acesso em 22/02/2015

“Ensaio fotográfico” como o próprio título sugere foi a forma que Manoel encontrou para a palavra “virar” imagem, ele consegue “imagear” até a existência da lesma. Nessa obra ele se reverberou nas “despalavras”,

Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da despalavra.  
 Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades humanas.  
 Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros.  
 Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades de sapos.  
 Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de árvores.  
 Daqui vem que os poetas podem arborizar os pássaros.  
 Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as águas.  
 Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo com suas metáforas.  
 Que os poetas podem ser pré-coisas, pré-vermes, podem ser pré-musgos.  
 Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.  
 Que os poetas podem refazer o mundo por imagens, por eflúvios, por afeto.  
 (BARROS, 2013o, p. 21)

O reino da “despalavra” dá humanidade às coisas e dá coisidade aos humanos, em que pedra pode ser pássaro e pássaro pode ser gente, é daí que vem o alargamento do mundo. Ainda nesse exemplar, o autor faz questão de assegurar que “quem atinge o valor do que não presta é, no mínimo, um sábio ou um poeta. É no mínimo alguém que saiba dar cintilância aos seres apagados” (BARROS, 2013o, p. 33). Em entrevista<sup>37</sup> concedida à Revista de Cultura e Arte Germina, Manoel concebe o seguinte trecho, “escrever em absurdez faz causa para poesia. Eu falo e escrevo Absurdez, me sinto emancipado”. Ele queria mesmo era “equivocar o sentido das palavras” (BARROS, 2013o, p. 61).

Nos dois livros subsequentes “Exercícios de ser criança” e “O fazedor de amanhecer” a obra Manoelina ganha ainda mais uma ingenuidade infantil. A criança, ser desprovido de “provismos” não requer muito palavrório para fazer-se parte do mundo, ela engendra-se na vida como caracol engendra-se em sua concha, plena de lirismos. Então o poeta a segue, afinal, a “liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças. E ficou sendo” (BARROS, 2013q, p. 07). Sendo uma delas, sendo poesia, imbuído de carregar água na peneira a vida toda. O autor explica seu desapeito por coisas sérias, ele “sentia mais prazer de brincar com as palavras do que de pensar com elas. Gostava mais de fazer floreios com as palavras do que fazer ideias com elas” (BARROS, 2013q, p. 27).

37 Disponível em

[http://www.germinaliteratura.com.br/2008/literatura\\_mar2008\\_claudineiromao.htm](http://www.germinaliteratura.com.br/2008/literatura_mar2008_claudineiromao.htm). Acesso em 25/02/2015.

No prefácio do livro “Tratado geral das grandezas do ínfimo”, a romancista Ana Miranda nos conta o que encontraremos nas páginas que vamos ler: “você, que vai ler este livro, será como voar deitado nas plumas macias do dorso de um passarinho, e voar. [...] Você sentirá as inexplicáveis explicações que desexplicam o absurdo de ser, ou de se desachar que é” (BARROS, 2013p, prefácio). Isso porque os passarinhos são de mais valor do que os aviões, isso no ponto de vista dos passarinhos, parafraseando Manoel. Esse “acordo geral” que o poeta faz com o leitor oficializa seu projeto de dar prestígio aos seres mínimos, “eu só queria construir nadeiras para botar nas minhas palavras” (BARROS, 2013p, p.36) e ainda revela:

“Acho que essa tarefa lhe dava algum estado.  
Estado de pessoas que se enfeitam a trapos.  
Cataram coisas inúteis garante a soberania do Ser”.  
(BARROS, 2013p, p. 43)

Seu tratado geral das grandezas do ínfimo é passível de ser realizável toda vez que chove nos braços de uma formiga e o horizonte diminui porque “linguagem de poesia está no corpo, é produzida pelo corpo e nele ecoa” (JEAN, 1989, p. 77). No caso da poesia de Manoel, no corpo dos bichos, das árvores e dos seres que se vestem de palavras.

Nos anos de 2003 e 2004, mais 3 livros e duas obras em versão estrangeira são lançados pelo autor: “Para encontrar o azul eu uso pássaros”, “Cantigas para um passarinho à toa”, “Les paroles sans limite” - Edição francesa e “Todo lo que no invento es falso” - Antologia na Espanha em 2003 e “Poemas Rupestres” em 2004.

A obra “Para encontrar o azul eu uso pássaros” é uma parceria de Manoel de Barros com os fotógrafos Asa Roy e Osmar Onofre. Aos poemas de Manoel se unem imagens detalhadas do Pantanal mato-grossense desses dois retratistas. O projeto gráfico rabisca o Pantanal, dos primeiros raios até o pôr do sol e as imagens registram um roteiro percorrido pelos poemas do escritor. Trata-se de uma edição bilíngue (português/inglês), editada pela Petrobrás S.A./Gaspetro, com tiragem de 10.000 exemplares.

Cantigas para um passarinho à toa é mais uma obra de Manoel que tem como ilustração as delicadas imagens de Martha Barros, sua filha. Ela casa desimagem com a despalavra do autor e imagina que verso é invenção de criança. Com esses aprendimentos, Manoel queria “aprender o idioma das árvores”, “apalpar os perfumes do sol” e “trocar de paletó com a garça” (BARROS, 2013q, p. 22). A linguagem da criança não precisa de fazer razão, porque para alcançar de ser árvore basta incorporá-

la. O riacho incorpora menino, os musgos também, por tudo isso se soletra menino com poesia. Menino vem do início do mundo.

O livro “Poemas Rupestres” traz poemas nascidos nas fontes da água e do olhar. O poeta incorpora “um menino com o olhar furado de nascentes, que gosta de atrelar palavras de rebanhos diferentes com o intuito de causar distúrbios no idioma” (BARROS, 2013r, prefácio). O que mais o menino-poeta sonhava era inaugurar as palavras, “dar às pedras costumes de flor ou dar ao canto formato de sol”, era como se aumentasse a forma das palavras para as coisas ficarem maiores. A natureza sente-se à vontade para desabrochar no poeta e ele por sua vez está propenso às suas pequeninas grandiloquências, aliás, ele já nasceu propenso a desabrochar de pássaros, só queria escrever seu nome na pedra.

Em 2005, é publicado “Riba del dessemblat” - Antologia poètica — Edição catalã da editora Lleonard Muntaner. Trata-se de uma antologia de poemas de Manoel de Barros traduzidos para o catalão por Albert Roig, Cinta Massip Bonet, Mariona Masgrau, Núria Prats, Ricard Martínez-Pinyol, Ricardo Pieretti e Zoraida Burgos. Ainda em 2005, Manoel publica “Memórias inventadas I”, primeiro livro tido pela crítica como escrito para um público infantil, apesar de o próprio poeta não fazer essa distinção entre poesia “infantil” e poesia “adulta”, chegando a afirmar que entre essas duas literaturas

(...) quase não há diferença. Não tive nem maturidade nem velhice. Agora me propuseram continuar meu livro Memórias inventadas (A infância) e não consigo encontrar a chave para escrever a minha maturidade. Não encontro o tom. Sempre vou dar no mesmo lugar. Dentro de mim, a poesia é sempre infância. (CARVALHO, 2009, p. 26)

Seu verso é de tom rupestre, da cor do menino pintado de sol. A verdade de sua poesia vem da magia a que se propõe o poema, independente se ele tem idade ou não. O poeta preza sempre a liberdade de transvêr o mundo.

Continuando nessa temática das memórias da infância, o autor compõe em 2006 “Memórias inventadas II” e em 2007, “Memórias inventadas III”. Nesses livros, Manoel pendura as palavras no sol para enxugar seus excessos, descobre o esgar de cada uma delas e as enfia num espeto. Assim, brinca de escovar palavras, de ganhar um rio, de apanhar desperdícios, tudo lá no quintal da casa. A brincadeira se inventava de palavras não de bicicletas, já que não tinha bicicletas. Mas, o que mais abunda nesses dois livros são os afetos entre a família. A presença dos irmãos com quem faz peraltagens, a voz doce e conciliadora da mãe, o respeito à autoridade do pai e os despropósitos

iluminados do avô dá aos poemas desses livros uma áurea de pertencimento, um afago de vida, um carinho estimado.

Já em 2010 são lançados mais dois exemplares: “Menino do Mato” e “Poesia Completa”. No livro Menino do mato, Manoel utiliza palavras de ave para escrever e descreve as traquinagens das crianças que utilizam o ócio como desobjeto inventor para encontrar a palavra canora, “a gente queria o arpejo, o canto, o gorjeio das palavras” (BARROS, 2013s, p. 31). Palavra na poesia barrense canta como pássaro, canta melodia de água e de garça para atingir a transcendência, “porque o homem não se transfigura senão pelas palavras” (BARROS, 2013s, p. 31).

O livro “Escritos em verbal de ave” foi o lançamento de 2011. Nesse exemplar é retratada a morte da figura de Bernardo, um dos personagens mais importantes da obra de Manoel, “deixamos Bernardo de manhã em sua sepultura. De tarde o deserto já estava em nós” (BARROS, 2013s, p. 36). Bernardo era ser do início dos tempos, do primitivismo da palavra, da voz aberta e cândida do oco do mundo. Agora, a manhã só tinha metade.

E em 2013 publicou seu último livro em vida “Portas de Pedro Viana”. Até o momento de escritura dessa dissertação, nem o livro nem a crítica sobre ele foram encontrados.

### 3.3 Poesia: lugar de ser inútil

“Há várias maneiras sérias de não dizer nada  
mas só a poesia é verdadeira”.  
*Manoel de Barros*

A arte de escrever para Manoel de Barros era uma forma de voltar ao primitivo da palavra, à fonte de sua elocução, ao início da construção verbal, então, ao início do mundo. Ele estava sempre à disposição da poesia para pegar verso no ar. Manoel encerrava-se no seu “escritório de ser inútil” e ali, como um funcionário a serviço da palavra poética formatava um “idioleto manoelês” disponível a crianças, loucos, bêbados, a bocós e idiotas. Assim, ele criou versos que aumentaram o mundo.

Por muito tempo, o autor ficou desconhecido pela mídia e não gostava de aparecer nem de dar entrevista. Só respondia às perguntas dos jornalistas por escrito, pois em seu entendimento “palavra oral não dá rascunho” e Manoel só escrevia por ser um amante da poesia e não para ter livro publicado. Ele mesmo chegou a afirmar que ficou conhecido tardiamente porque não gostava de bajular ninguém, nem de participar

dos círculos das pessoas influentes. Foi, então, só depois que o poeta já tinha mais de 60 anos que os seus poemas passaram a ser conhecidos.

Para o poeta poesia é “voar fora da asa” (BARROS, 2013l, p. 13), é a virtude do inútil, é o belo trabalhado, é uma imagem impressa. A palavra poética descobre e não descreve, tendo em vista que o descrever apequena a vida e afugenta a imaginação. Verso é palavra trabalhada na artesanaria cotidiana, ensaiada “até vir sangue no órgão” (BARROS, 2013g, p. 18)

Poesia, *s.f*

Raiz de água larga no rosto da noite  
 Produto de uma pessoa inclinada a antro  
 Remanso que um riacho faz sob o caule da manhã  
 Espécie de réstia espantada que sai pelas frinchas de um homem  
 Designa também a armação de objetos lúdicos  
 com empregos de palavras imagens cores sons etc.  
 geralmente feitos por crianças pessoas esquisitas  
 loucos e bêbados.  
 (BARROS, 2013g, p. 19)

É assim que o autor concebe seu esgar poético fazendo-nos perceber que a natureza comungada com o homem produz material manifesto à poesia. O encarregado por essa produção, o poeta, é nutrido assim por Manoel,

Poeta, *s.m e f*

Indivíduo que enxerga semente germinar e engole céu  
 Espécie de um vazadouro para contradições  
 Sabiá com trevas  
 Sujeito inviável: aberto aos desentendimentos como um rosto  
 (BARROS, 2013g, p. 20)

O universo absurdo, mas ao mesmo tempo palpável criado pela palavra barreana, nos dá a sensação de horizonte esticado, de céu engolido e de noite infinita. A palavra quando germina arreganha o mundo ao seu bel-prazer e é aí que fica escondida a força inventiva de Manoel, nas entranhas da terra. Todos os sentidos são despertados, enfim, num frenesi que subverte a lógica e capta a essência criadora, seu devir estético.

Quando Manoel de Barros solta o quintal e o terreno baldio que tem dentro de sua cabeça, as coisas deixam de sê-las e transformam-se em outras, agora “olhadas de azul” (BARROS, 2013l, p.12) ou vistas a partir de uma tarde competente a dalias. Por isso que quem se aventura pela poética de Manoel de Barros não vai poder encontrar razão nela, porque poesia é para incorporar, não para entender, o poeta só queria dar-lhe encantamento. Poesia não é para servir a alguma coisa, não é objeto utilitário, “a poesia é antes de tudo um inutensílio” (BARROS, 2013g, p.11).

É sabido pelo poeta que quanto mais enlouquecemos a palavra, quanto mais a tiramos do seu lugar comum mais ela acorda feita para poesia, acorda desacostumada. E verso desacostumado varia para passarinho, ou para caracol, até para rã. Manoel fala às coisas, e as coisas são Manoel,

Quando um rio está começando um peixe  
 Ele me coisa  
 Ele me rã  
 Ele me árvore.  
 (BARROS, 2013f, p. 33)

A Natureza metamorfoseia-se em palavra-poeta porque cheia de ocasos. E esses ocasos cintilam-se de nadezas sempre que possível for a criação de um novo ser, de um delírio verbal. As coisas desejam a voz que as projeta, que as ilumina, num farfalhar incessante por entre as pedras. Não importa se elas significam, importa se elas recriam e importa mais ainda ao poeta “transvêr” o mundo. Nas palavras de Suttana (2009, p. 51)

“Para o poeta, a natureza é ponto de origem e meta a ser alcançada pelo poema. As imagens de uma natureza genesíaca, promíscua e fecunda, invadem o poema - como as águas de uma enchente -, paralisando as operações normais da palavra e fazendo apodrecer para a poesia”.

O “transver” está ligado ao sonho, à imaginação criadora, ao olhar primevo, à virtude da origem. O poeta diverte-se com a novidade, com o pitoresco e com o inesperado que daí advém. O devanear é mais profundo quanto mais profundo enxergamos o ser, a ponto dele libertar-se do seu próprio nome. Por sua vez, poeta e coisa se misturam numa dança cósmica da criação e permitem-se imbricar no êxtase da palavra.

A poesia de Manoel sofre de uma esclerose múltipla dos tecidos inteligíveis. Como é uma predisposição completamente invasiva atinge todas as fibras do corpo que são encabrestadas pela lógica e pelo bom senso. Nada de existências fatigadas de clichês, o verso barreano é armado de rasurações de chão, “o chão viça de homem no olho do pássaro” (BARROS, 2013e, p. 15) até o poeta escancarar sua vontade de usar a palavra “ao ponto de ninguém e de nuvem”

Sou mais a palavra com febre, decaída, fodida, na sarjeta.  
 Sou mais a palavra ao ponto de entulho.  
 Amo arrastar algumas no caco de vidro, envergá-las  
 pro chão, corrompê-las.  
 até que padeçam de mim e me sujem de branco.  
 Sonho exercer com elas o ofício de criado:  
 usá-las como quem usa brincos.  
 (BARROS, 2013g, p. 9)

O poeta quer a palavra como adorno, que ele usa ao seu bel prazer, da forma que achar mais conveniente. A palavra tremula na ponta do seu lápis e compõe um estribilho às avessas, depois que arranham-se, sujam-se. Tudo que canta o ermo acontece no poeta, inclusive o gorjeio dos pássaros que floresce de camélias, “aflora uma linguagem de defloramentos, um inauguração de falas” (BARROS, 2013i, p. 41) E nessas falas há sempre um pouco de confissão, as coisas comungam com Manoel suas verdadeiras intenções enquanto palavras-seres.

A palavra devaneada pelo poeta vira imagem e liberta-se do conceito que a asfixia. Não mais nos propicia um desejo estandardizado, mas uma vontade de falar os começos do mundo, lá onde a alquimia verbal é uma extensão de almas, lá onde seres que falam tem apetência para sapo no charco. Manoel era “apenas” um ser coisal desacontecido, um homem borrado.

Um homem borrado dá para trapo, dá para bicho e dá para poeta, só não dá para ser narrador. Esse homem, mesmo impregnado pela paisagem do Pantanal Mato-grossense, não se considera regionalista principalmente em relação a um “regionalismo que não dê em arte, que só quer fazer registro”. E complementa: “Não gosto de descrever lugares, bichos, coisas da natureza. Gosto de inventar. Quem descreve não é dono do assunto, quem inventa, é” (CASTELLO, 1999, p. 116).

Mesmo o Pantanal sendo seu arquétipo ilustrado de poesia, Manoel não o utiliza só como cenário ou pano de fundo e sim como *lugar-mater* para encompridar seu verso. É lá que o verso torna-se, fermenta-se, alquimiza-se. Tornamo-nos parte daquilo de que nos alimentamos então não é de se estranhar que o poeta utilize os elementos da paisagem pantaneira para engravidar sua poesia. O Pantanal exerce poesia e a poesia dá vida ao Pantanal numa simbiose exótica.

Esse mutualismo faz com que todos os seres, por minúsculos ou sem importância que sejam, possuam movimento, frenesi, vibração, efusão, mesmo possuídos de silêncio. Se são possuídos é porque são. E são porque estão ao ponto da palavra

As palavras eram livres de gramáticas e  
 Podiam ficar em qualquer posição  
 Por forma que o menino podia inaugurar.  
 Podia dar às pedras costumes de flor.  
 Podia dar ao canto formato de sol.  
 E, se quisesse caber em uma abelha,  
 era só abrir a palavra abelha  
 e entrar dentro dela.  
 Como se fosse infância da língua.

(BARROS, 2013r, p. 9)

As palavras inauguram os seres, elas são resiliência<sup>38</sup> divina e descobrir novos seres para os vocábulos aumenta o mundo ao nosso redor, dão renovação a ele. Cada vez que um léxico se reverbera em um processo coisal, os silêncios se deslocam, os ritmos corpulecem e os homens se borboletam. É o poder da trova barreana e para conseguir esse feito ele “terá que envesgar seu idioma ao ponto de enxergar no olho de uma garça os perfumes do sol” (BARROS, 2013n, p. 12).

A inutilidade da poesia de Manoel ilustrada no título desse capítulo fica a cargo do desaprendimento, do desadestramento do olhar. Todo aquele que aventurar-se pela poética desse autor pelo viés da logicidade ou querendo encontrar significados óbvios vai perder-se antes de encontrar-se na poesia, pois que Manoel, comprometido para lata, não logra a verdade poética, não intenta os bons costumes. Ismael Cardim (BARROS, 2013a, prefácio) explicita que é porque Manoel tem “o dom de explicar as palavras pelos fundilhos”.

Tudo aquilo que não pretende, que faz parte da “teoria do chão” encontra liberdade nos escritos de Manoel de Barros: “lagarto espichado na areia”, “palavra canora”, “manhã desabrochada a pássaros”, “as pedras vadias de orvalho”, “rios que entardecem os pássaros” e “uma garça desaberta”. Os impropérios na voz do poeta caminham em direção ao êxtase do abandono e o celestam ou como ilustra Castro (1991, p. 129)

O devaneio do poeta tem no *Vento* a possibilidade de transcender, de se entregar, de deixar-se ir além, ao imaginário para onde quer ir para experimentar e conhecer. Nas asas do *Vento*, o poeta devaneia o transcendente, torna-se apto para habitar o empíreo, voar, conhecer o firmamento e transcender o natural celeste.

O poeta é da asa o voo, do firmamento o céu e do seu verso o inimaginável. O seu devanear instaura palavra nas coisas e as faz existir. As palavras sonham em ser coisas, mesmo atravessadas por verbo de sarjeta, elas desejam ser vistas de soslaio até provocar miopia do olho, não querem ser mesmadas, “remexa o sr. mesmo com um pedacinho de arame os seus destroços, aparecem bogalhos” (BARROS, 2013f, p. 27).

A poesia do ermo é fetiche do poeta, aquela que encontra no lodo e no esterco adubo para principiar. Na voz lhe nasce uma árvore, na visão um abeto desfila e em sua

38 Esse termo foi cunhado pelo psiquiatra Boris Cyrulnick e significa a superação de um trauma e a possibilidade de reinventar-se para lograr a sobrevivência. Nesse caso o termo foi utilizado para evidenciar a capacidade da palavra barreana de transcender seu próprio léxico e reinventar-se.

boca matos crescem em penugens. Seu versar sinestésico causa dormência na lógica da língua. Manoel reside na infância de sua memória como um enxovalho.

Através de suas escavações arqueológicas na palavra, Manoel imita o fluxo da vida, e traz em seus poemas, o corte umbilical do ser linguístico. Sua “instrumentação verbal é produzida mais por impotência do que por controle da linguagem” (JEAN, 1989, p. 102). Nasce, então o verso poético, não mais cerceado pelo cordão que aprisiona, mas alterado como um universo articulado. Cada vocábulo carrega em si o mundo sensível à luz de uma outra gramática e de um outro fundamento.

Nesse universo barrense, os entes elocutivos desfilam e destilam seus próprios sonhos e seus anseios legitimados por uma nova doutrina, a doutrina do deslimite. Dessa forma, a palavra pulsa, vibra e extravasa todas as possibilidades sonhadas em principiar mundos até o momento impossíveis de serem habitados. Todas as coisas são, todas as palavras são, e todos os que são, são palavras. A matéria prima desse universo paralelo é a palavra ensimesmada num constante processo de (re) fazer-se.

O deslimite da palavra é a ordem da poesia de Manoel de Barros e dá voz a exuberância da Natureza e aos seres do chão. Ninguém jamais se sentiu tão inundado pelos ecos das palavras como na poesia desse grande portador.

### 3.4 O deslimite da palavra

#### Conversa de afazeres domésticos

- A lagartixa atravessa a parede.
- Claro que não atravessa, um corpo sólido não pode atravessar outro.
- Pode sim! É só parede ser feita de palavra.

(Poema das autoras dessa dissertação à moda barreana)

“Depois veio a ordem das coisas e as pedras têm que rolar seu destino de pedra para o resto dos tempos. Só as palavras não foram castigadas com a ordem natural das coisas. As palavras continuam com os seus deslimites”.

(BARROS, 2013n, p. 59)

Pai de uma nova identidade para a poesia, Manoel de Barros cria uma *Poesia do Inútil* em que todas as coisas desimportantes e desinteressantes ao olhar estão no centro do poema, na essência de sua criação. A poética de Barros leva em conta a palavra primitiva ou aquelas coisas que viraram borra ou cisco, que não têm mais uso utilitário. O próprio poeta se sente refletido nelas:

“Prefiro as palavras obscuras que moram nos fundos de uma cozinha – tipo borra, latas, cisco

do que as palavras que moram nos sodalícios –  
 tipo excelência, conspícuo, majestade.  
 Também os meus alter egos são todos borra,  
 cisco, pobre-diabos”.  
 (BARROS, 2013o, p. 57)

O poeta tem uma grande afeição por palavras tortas, desacostumadas, enferrujadas que beiram o colapso letral. Manoel também colocou aperriação em verso para “apalpar as intimidades do mundo” (BARROS, 2013l, p. 09). Desaprende todos os dias por motivo de entender os princípios. Verbo tem nascedouro longínquo, lá nos primórdios do mundo, no registro fetal da natureza.

Manoel dá vigor e notoriedade aos seres mais simples, transfigurando-os em linguagem que é. Sou palavra, logo existo, parafraseando o grande filósofo Descartes. E assim, o poeta, a partir do seu texto, vai além, chegando ao máximo de sua consumação enquanto parte do segredo universal, ou como diria Castro (1991, p. 34) referindo-se à poética barrensense que “a poesia é a chave para penetrar no mistério da natureza”.

E como a expressão do indivíduo perpassa seus instintos e suas expectativas tirando as molduras que vamos esculpindo ao longo do tempo ao nosso redor resulta que ela permite-nos uma liberdade não só de corpo, mas também de alma. O espírito não reconhece limites e por isso se mantém ativo as peripécias da poesia.

A poética de Manoel de Barros carrega em si o próprio ser, as coisas, a beleza da arte, num incessante movimento de ir e vir, como uma nova vida a cada dia, uma ressurreição da palavra. Esta nasce de uma pulsão de vida que quer metamorfosear-se, instaurando a realidade das coisas. Segundo Riaudel apud Castro 1991, p. 62

(...) os poemas de Manoel de Barros seduzem desde a primeira leitura pelo vigor, pela candura, pela novidade. [...] são extremamente trabalhados, polidos, mesmo em sua aparente espontaneidade, até passar por trinta versões. [...] Nele existe um despojamento radical, a volta a ordem primitiva da criação. Mais ainda, antes que ordem seria necessário dizer caos.

É nesse aparente caos que Manoel vive a poesia a partir da matéria mais insignificante, ou melhor, a matéria mais insignificante tem vida nessa composição caótica, por vezes inusitada, desse poeta, porque são essas coisas sem importância e as formações da natureza que engrandecem a gênese de sua poesia, que o celestam, através das quais ele aproxima-se de Deus, “aprendeu com a natureza o perfume de Deus” (BARROS, 2013o, p. 59).

A poesia de Manoel é uma espécie de metapoesia, em que a palavra fala de si mesma, da própria criação artística. A linguagem possui o ser, então acaba voltando para sua composição enquanto proposta fecunda de vida no poema. O verso poético é assim resgatado de dentro da geringonça metalinguística e encontra seu peculiar nascedouro.

Só através da imaginação e do “transver” o mundo é que verso encontra caminho do poema.

As obras de Manoel de Barros são infestadas de palavras mal comportadas, desviadas, dadas aos maus usos, erradas ao dente de propósito. Vocábulos que provêm de diversas áreas: “palavras da fala cotidiana ao lado de outras do português erudito; palavras da região do Pantanal e palavras que ele inventou através dos processos comuns oferecidos pela língua, ou assumidas pela língua regional arcaica ou de sua criatividade” (CASTRO, 1991, p. 117).

Os recursos utilizados pelo poeta para conseguir esses efeitos “despropositados” com os vocábulos são: variações fonéticas como em *taligrama*, *imbigo*, *bigiando*; processos onomatopaicos como em *pispinicar*, *tibum*, *xum*; prefixação em *desúteis*, *desheroi*, *descor*; derivação sufixal em *riachoso*, *agroval*, *luaçal*, *nadeiras*; palavras de origem regional como em *avino*, *siputá*, *restume*, *bestego*; por justaposição em *vãobora*, *amareluz*, *anubranco*; processo resultantes de metaplasmos como em *terisco*, *garampo*, *misca*, *vesprale* e por derivação imprópria em *estrelamente*, *sanguemente*, *novembras*, *vesúvios*. A sonoridade rítmica do verso fica a cargo do encadeamento sonoro que comanda a sequência composicional.

As transposições que o autor propõe trazem graça e surpresa ao poema. Quem lê sente-se tocado pelo absurdo e não espera mais encontrar entendimento, diverte-se pela pura ingenuidade e suavidade das imagens, como no trecho “quando chove nos braços de uma formiga, o horizonte diminui” (BARROS, 2013p, p. 37). Manoel alicerça uma paródia da natureza, não para criticá-la, mas para propor seu esticamento, embelezamento, desprendimento do que já está modelado, fechado em clausura. Para isso ele precisa de vocábulo oco, sem pré-conceitos rotulados, aninhados em montes de lixo ou no charco a beber água. O autor faz crescer mato em boca desusada.

Também o poeta não impõe uma pontuação ao poema, deixa que ele caminhe livre em direção ao leitor para que este sim descubra que intenções as palavras inauguraram.

Essa forma de cantar os seres sem préstimo pode ser considerada uma glossolalia<sup>39</sup> pantaneira, tendo em vista que esse termo só está relacionado àqueles que transcendem a linguagem já que “a poesia é constituída por uma língua efervescente no

39 Esse termo está sendo citado a partir da obra *Na escola da poesia* (1989) de Georges Jean e é descrito como a língua pessoal de determinados doentes mentais constituída por neologismos e por uma sintaxe deformada. É também uma “língua inventada” cujo sentido só é captado por quem possua a chave. As crianças e os poetas criam glossolalias.

seio da qual o léxico trabalha em e para todos os sentidos da palavra” (JEAN, 1989, p. 77).

O sentido pedregoso, riachoso, serpentoso da poesia barrense adentra o cosmo natural dos seres e colhe no silêncio do leito o brilho da existência. Manoel vê na palavra seu cordão umbilical que alimenta meia dúzia de sentidos clarividentes, sentidos dissidentes que provocam um êxtase sinestésico em quem toca com a ponta da língua o corpo sensual da palavra.

O mundo retratado, dessa forma, é pluridimensional, é anti-racional, afeito à esquisitices porque o ser que fala só tem vício de não-ser, só tem desintenção, desilusão de carreira. O ser que (re) apresenta-se é a repercussão do homem no terreno acidentado da expressão. Manoel sabe do onirismo das coisas e perturba a noção do entendível, do inteligível, afinal “o verbo tem que pegar delírio”. (BARROS, 2013l, p. 11)

Podemos encarar essa dinâmica do verso barreano como uma errância linguística, intransitiva, que conflui para o eterno começar dos mundos. Todo ser na obra de Manoel deseja sua concretude, almeja alojar-se no desprendimento local, anormal, que não levará a coisa nenhuma

O poeta, no esforço de romper os limites do comum e do estabelecido, desvia-se do discurso e procura surpreendê-las naquilo que as renova. E essa novidade, conforme já sugerimos, é repostada pelo olhar desviante exatamente no ponto em que a palavra utilitarista esgota o seu poder de ordenar e de classificar as coisas, numa periferia do que ela recobre. O olhar do poeta desvia-se do imediato, mas dirige-se ao mais imediato: àquilo que o discursivo, esgotando-se gerou como o seu “outro”, na forma da escória e do insignificante. (SUTTANA, 2009, p. 53-54)

Manoel é poeta do ocaso, esse tremendo troglodita da linguagem que descamba para o inútil, só chegando a ser tão majestoso quanto uma formiga, “o ocaso me ampliou para formiga” (BARROS, 2013l, p. 26). A todo momento entendemos a grande mãe que é a natureza, em sua forma generosa de abarcar todos os “filhos”, inclusive o homem transformado também em ser da natureza, “Naquele dia eu estava um rio. O próprio”. (BARROS, 2013s, p.30). Em expressões como “melhor com meu olho o formato de um peixe”, (BARROS, 2013l, p. 26) ou “sou melhor preparado para osga” (BARROS, 2013l, p. 26) ou “eu sou beato nesse passarinho” (BARROS, 2013l, p. 27) ou ainda “um sabiá me aleluia” (BARROS, 2013l, p. 29) percebemos a comunhão sacralizada em que convivem poeta e natureza.

O engendramento metafórico de Barros é o elemento excitador do vocábulo desmedido. Às margens do poeta, as palavras dançam um embalado ritmo de valsa

deslumbradas pelo devir, pela fuga, pela intrépida maratona que terão que seguir até prolongarem-se nos elementos da natureza.

Outro ponto alto da poesia do autor é a capacidade de sugestão como traço incitador da composição das imagens poéticas. Nesse ponto Manoel também é abastado: “O dia vai morrer aberto em mim” (BARROS, 2013m, p. 31), “de tarde passarinho me descobre” (BARROS, 2013h, p. 47), “as violetas me imensam” (BARROS, 2013m, p. 29) “usava um defeito de ave no lábio”.

Manoel é um andarilho, só que, vagando pelos interstícios das palavras, atendendo ao binômio coisa-palavra, despido do que o mundo considera racional. Ele dorme na insanidade do vocábulo como burro dorme pregado no poste desejando apenas que apaguem a luz.

A originalidade do poeta consiste em que, recusando grandes temas, elabora liricamente, com as coisas menores, verdadeiras reliquias de linguagem. [...] A frase, seu elemento primordial de trabalho, sintaticamente lógica é submetida a um desarranjo semântico (a um “ilogismo”) pelo encontro inusitado de realidades aparentemente incompatíveis [...] Esse procedimento mantém a frase num espaço de tensão permanente entre o obscuro e o iluminante, dando ao leitor a sensação de que “quebraram dentro dele um engradado de estrelas”. (BARROS, 2013f, prefácio de *Müller Jr.*)

A audácia do poeta em brincar de pique esconde com o leitor, ora escondido entre as árvores, ora sendo as árvores, nos deixa encantados com esse processo “anormal” de criação poética do autor, afinal como ele mesmo frisa, “poesia não é para entender, mas para incorporar” (BARROS, 2013g, p. 16). Manoel é lisonjeado a pedra, a inseto, a garça, a rio, a sol e a trapo. Sua voz viça em oração quando desabrochado em jias, seu esgar é mais grave do que sapo enamorado de sol, ele é desenvolvido a ponto de entulho.

A partir dessas poéticas constatações objetivamos apresentar ao aluno/leitor as possibilidades de encontrar-se com o material poético visando a sua sensibilidade, emoção e beleza sem nos esquecermos do caráter crítico e reflexivo que daí possa advir.

O teor autêntico da poesia barrensense fica a cargo da polissemia da palavra, das imagens e da realidade, criações que dialogam fundamentalmente com a fase infantil, não só numa abordagem leitora, mas também de desenvolvimento do próprio indivíduo.

A linguagem passa a ser a expressão do próprio ser.

Cabe ao professor realizar o encontro dos alunos com a poesia de Manoel de Barros, esse desvelar do horizonte, que concretiza a sublimação do verso barrensense na palavra, no poema. Castro (1991, p. 27) corrobora esse pensamento afirmando que “o poeta quebra todas as normalidades para brincar com os sentidos e as palavras” [...]. “Tudo é possível, até a Maria que pegou a noite, que caíra de uma árvore.”

O signo poético aqui se desprende de uma identidade única e compartilha com aquele que lê a dialética do possível. O professor deve estar disposto a aventurar-se tanto quanto os alunos, pois o prazer, a afetividade e a efetividade em relação ao trabalho com o texto poético de Barros resultarão das experiências vividas em sala a partir das suas orientações e oficinas propostas por esse profissional.

Por toda essa libertinagem com a palavra, esse (dis) senso, a poesia de Manoel é a desferramenta imprescindível para despertar no leitor/aluno a curiosidade para o texto poético. A partir de alguns textos escolhidos aleatoriamente e detalhados no 5º capítulo (a partir do Box já mencionado anteriormente) vamos apresentar a poesia barrensense aos alunos em forma de “oficinas poéticas”, totalizando em 8 oficinas.

#### **Capítulo IV – Quem é o aluno/leitor que sou eu?**

##### **4. 1 O porquê do nosso projeto**

Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

*Paulo Freire*

O PROFLETRAS, mestrado do qual fazemos parte e a partir do qual está sendo desenvolvida essa pesquisa, é um mestrado profissionalizante em Letras pensado a partir da UAB (Universidade Aberta do Brasil) e coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; tem parceria com várias universidades em território nacional, sejam federais ou estaduais. Essa primeira versão do projeto propõe, a partir da pesquisa científica, levar formação para os professores de língua portuguesa do ensino fundamental da rede pública de ensino.

Pensando na qualidade do ensino ofertado, o PROFLETRAS visa à proficiência dos alunos no que tange à leitura e à escrita, principalmente, a partir de uma formação satisfatória do professorado. O projeto tem em conta uma perspectiva fortemente transdisciplinar e almeja “formar professores de língua portuguesa voltados para a inovação na sala de aula, ao mesmo tempo em que, de forma crítica e responsável, esses profissionais possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da linguagem presentes contemporaneamente na sociedade<sup>40</sup>”.

Ao cursarmos as disciplinas no PROFLETRAS - mestrado Profissional em Letras percebemos que a maioria dos mestrandos/professores sempre se queixava que seus alunos tinham muita dificuldade com a leitura e escrita de textos, principalmente em relação ao texto poético. Os alunos chegavam a considerar os textos difíceis de compreender e por isso não o apreciavam, em consequência disso o professor não se interessava em levar esse material para a sala de aula porque o aluno não gostava. O trabalho com o TP, então, ficava restrito a aulas de gramática e interpretação textual.

A partir disso, pensamos um projeto que trabalhasse as competências de leitura e compreensão do texto literário/poético, texto esse tão relevante à pesquisa, tão necessário ao ambiente escolar e tão marginalizado em poucos momentos na sala de aula.

Entendemos que a escola é o lugar legítimo e convencionalizado pela sociedade para o contato com os livros e o aprender a ler. É com o professor/mediador que a criança descobre o poder da palavra e doravante como interagir no mundo.

Como aparato concreto de trabalho e base para as “oficinas poéticas” investimos no texto poético de Manuel de Barros como material autêntico repleto de imagens

40 Informação extraída do site da Capes, <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras>. Acesso em 22/07/2014

simbólicas possíveis ao universo do aluno. À esse material poético daremos o direito à fruição e não só o trato didático previsto em sala.

Antes porém de levar esse material para a sala de aula é necessário esclarecermos alguns pontos, como o contexto da pesquisa (quem são esses sujeitos, de que escola, de que séries/anos e por que os alunos dessa (s) série (s) /ano (s) foram escolhidos); qual a metodologia utilizada para o conhecimento do perfil leitor desses aprendizes e os objetos de coleta e que tipo de pesquisa abarca esse projeto. Esse percurso metodológico será tema de discussão neste capítulo. Iniciemos então pelo conhecimento do universo escolar.

## 4.2 O universo da escola



no que concerne aos desde 2010, mas só samos no concurso da ensino fundamental do fundamental (I e II) que a escola localizada na periferia de Mossoró. A escola é de pequeno porte dispondo apenas de 11 salas de aula: 10 funcionam para as aulas normativas e 1 para as aulas do projeto Mais Educação<sup>41</sup>. No que concerne às outras dependências, temos: uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala de vídeo, uma cozinha, 4 banheiros (inclusive um deles é destinado a pessoas com necessidades especiais), uma biblioteca e uma sala de informática, que não funciona. Oferece desde o Ensino Fundamental (I e II) ao Ensino Médio atendendo um

41 O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macro campos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. (Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16689&Itemid=1113](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1113). Acesso em 18/05/2015.

total de 650 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino<sup>42</sup>. Em relação aos professores, somos 23 docentes distribuídos nos dois turnos citados, em que 19 são do quadro permanente da escola e 4 são celetistas. Trabalhamos com projetos (Feira da Cultura, Festival Interdisciplinar do Diran, ExpressArte)<sup>43</sup>, com viagens de estudo, simulados bimestrais, e a cada ano incrementamos algum projeto para a contínua melhoria do nosso ensino.

As turmas, em geral, são boas, porém apresentam muitos déficits, em especial as turmas dos 6º anos, que chegam a esse nível de aprendizagem trazendo um repertório de leitura e escrita não compatíveis com esperado.

Sentimos muita dificuldade no primeiro ano em trabalhar tanto a gramática como os gêneros textuais/literários, pois a leitura e a escrita dos discentes era muito fraca (nos 3 níveis) e ainda não dispúnhamos de estratégias, metodologias ou suportes pedagógicos que nos dessem esse apoio inicial, afinal, de todas as coisas que não aprendemos na graduação, uma delas é como ser educador, isso aprende-se no dia a dia de sala de aula.

No segundo ano, já entendendo que não adiantava avançar conteúdos se as crianças não tinham visto o básico, começamos por utilizar mais leituras em sala de aula, o método da escrita/reescrita de textos, os “erros” dos alunos como material de reflexão dos próprios discentes e isso foi nos dando ânimos para exigir cada vez mais deles. Com essas táticas fomos percebendo melhoras, principalmente na escrita (que era o aspecto mais deficitário<sup>44</sup>) e fomos notando um interesse maior dos alunos por leituras diversas.

Quando do ingresso no mestrado do PROFLETRAS estávamos já no terceiro ano na escola. Com as disciplinas ministradas pudemos conhecer várias teorias e vários teóricos trabalhados a partir dos programas das mesmas. Especialmente duas nos chamaram atenção, que tratavam da literatura infantil e da formação do leitor. Esse momento (que durou 1 ano) foi bastante proveitoso porque éramos 20 mestrandos aliados aos 8 professores que ministraram as matérias pensando em estratégias e

42 O turno noturno deixou de existir nesse ano de 2015 por causa da exorbitante evasão e pela questão da violência na cidade de Mossoró.

43 Os projetos Feira da Cultura e Festival Interdisciplinar do Diran são realizados em meados do 3º bimestre em que os alunos apresentam, dentro e fora das salas, trabalhos que envolvem os mais variados temas. E o ExpressArte, é um projeto que trabalha as formas de expressão artísticas como dança, música, teatro, pintura em um dia a ser combinado na escola.

44 Segundo o dicionário Houaiss (2011, p. 262) o termo significa o que falta; situação decorrente dessa falta.

soluções para os problemas encontrados em sala de aula. As ideias divididas eram multiplicadas e levadas para a nossa prática cotidiana. Nesse ponto, nossa prática docente já estava mais segura: de posse de algum conhecimento teórico, bastava agora formatar a sua aplicação para as resoluções necessárias.

A ideia de proporcionar formação para profissionais que já estão na ativa, que já lidam diretamente e diariamente com as problemáticas do seu ofício e de reunir esses especialistas para trocarem conhecimentos e materiais de trabalho aliado a uma melhoria na formação desses profissionais traz benefícios grandiosos para o restabelecimento da nossa educação básica tão convalescente. Sabemos que o primeiro passo para a formação dos nossos alunos é valorizar a formação do professor e é nesse ponto que destacamos o PROFLETRAS.

Do encantamento com as duas disciplinas que nos chamaram mais atenção, citadas anteriormente, pensando na melhoria, principalmente do aspecto da leitura e mais ainda da leitura de textos literários em sala de aula e contando com a orientação da Dra. Verônica Pontes, professora pesquisadora na área da formação do leitor, foi que surgiu a parceria para montarmos um projeto que tratasse da formação do leitor a partir da leitura literária. Não fomos muito longe para acordarmos que essa leitura literária partiria da obra do poeta pantaneiro Manoel de Barros.

### **4.3 Percurso Metodológico**

#### **4.3.1 Método e tipo de pesquisa**

A atividade da pesquisa é de fundamental importância no âmbito científico. É a partir dela que fazemos perguntas e traçamos respostas para a construção da realidade à nossa volta. As questões que formulamos cotidianamente procuram satisfazer os impasses da vida prática. Isso é o que nos move para a pesquisa, tida como “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (MINAYO, 2009, p. 16). Ou como elucida Gil (2002, p. 17) “a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema”.

Como nossa pesquisa foi aplicada com 2 turmas, entendemos que esse grupo de alunos é uma amostragem do total, o que nos leva a considerar que para nosso estudo

seguimos um método indutivo, ou seja, partimos dos dados de um grupo menor para chegar a conclusões que atingem um grupo maior. Corroborando com esse pensamento Lakatos & Marconi (2003, p. 85) confirmam que “indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal” ou ainda como afirma Oliveira (2008, p.50) “a aplicabilidade sistematizada desse método compreende a observação e a experimentação dos fenômenos estudados. Vai do particular para o geral para se tirar conclusões”. O observador parte da realidade circundante para as constatações sobre o grupo estudado.

Tendo em vista que é um mestrado de cunho profissionalizante, fomenta propostas metodológicas que sejam aplicadas diretamente em sala de aula para possíveis reflexões na prática docente. Como a proposta do nosso projeto é refletir sobre a formação do leitor e mediar atividades com o tema poesia em sala de aula, mais especificamente voltadas para a poética de Manoel de Barros, nossa pesquisa teve uma abordagem quanti-qualitativa, pois além de levantar as informações necessárias para o enquadramento do nosso aluno dentro de um perfil leitor, através de tabelas e dados quantificados, interessa-nos também a profundidade dos dados observados.

De acordo com Oliveira, (2008, p.37) a abordagem qualitativa ou “pesquisa qualitativa” é “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”. O profissional engajado nessa pesquisa debruça-se sobre as particularidades do objeto de estudo para uma compreensão mais acurada e uma intervenção mais efetiva. E a abordagem quantitativa implica “quantificar dados obtidos por meio de informações coletadas através de questionários, entrevistas, observações” [...] (OLIVEIRA, p. 61)

A pesquisa qualitativa<sup>45</sup> atenta a questões que não deveriam ser quantificadas, medidas, descritas em números, pois se “ocupa com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2009, p.21). Aqui o pesquisador procura respostas de caráter social para problemáticas que afligem o coletivo.

Então, a partir do que queremos desenvolver em sala de aula, e em relação aos procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo, nos adequamos à pesquisa-ação

45 Deteremos nossa descrição na pesquisa qualitativa por interessarmos-nos pelo aprofundamento dos dados e a relação desses com o projeto a ser desenvolvido em sala de aula com as oficinas de Manoel de Barros.

de enfoque intervencionista e de ação direta no local da pesquisa. Segundo Prodavov e Freitas (2013, p. 66)

(...) nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e os participantes envolvem-se no trabalho de forma cooperativa. A pesquisa-ação não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Os autores ainda complementam dizendo que “essa pesquisa deve ser realizada em uma organização (empresa ou escola, por exemplo) na qual haja hierarquia ou grupos cujos relacionamentos sejam complexos” (PRODAVOV e FREITAS, 2013, p. 67). A pesquisa-ação atua de forma direta nesses grupos para transformar alguma prática ali realizada e obter resultados que se entendem mais satisfatórios.

Thiollent (2005, p. 81) especificando o ambiente escolar afirma que “a pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas”. É uma intervenção direta no espaço a ser investigado que procura, se não solucionar, mas amenizar uma situação desfavorável, em nosso caso, no espaço escolar. Como afirma Pimenta & Franco (2008, p. 105) “a pesquisa-ação se apresenta como uma alternativa de reconstrução do significado do exercício das práticas pedagógicas, em especial na ressignificação da natureza da prática docente”. O que pretendemos é justamente esse ressignificar das nossas práticas enquanto professores e da recepção do texto literário em sala de aula.

Também, em relação aos objetivos metodológicos nossa pesquisa foi feita de forma exploratória, pois visa interagir diretamente no local estudado, para que o problema se torne explícito e se consiga elencar possíveis resoluções.

#### 4.3.2 Objetivos da pesquisa

Ao planejarmos debater sobre o tema da formação do leitor literário nessa dissertação tínhamos em mente muito mais do que apenas analisar o perfil leitor do alunado em questão, ou refletir sobre práticas arraigadas no modelo tradicional de ensino de literatura (que a partir do texto literário enfatiza aspectos gramaticais e de interpretação textual relegando o próprio objeto estético) ou ainda formatar um arcabouço teórico sobre os problemas pelos quais passa (não deixará de passar nunca?) a educação do nosso país.

O diferencial desse mestrado, sendo ele profissionalizante, é, sem deixar a teoria de lado, claro, elaborarmos estratégias, programas, sequências didáticas que incrementem o trabalho do professor/mestrando em sala de aula. Mais especificamente

no nosso caso, que desenvolvam as competências leitoras do aluno a partir da obra de Manoel de Barros. Os projetos desenvolvidos pelos alunos/mestrandos do PROFLETRAS são instrumentos pedagógicos inovadores pensados para um público em especial, os alunos da rede pública de ensino, e que têm como objetivo maior desenvolver as competências linguísticas e comunicacionais desses discentes nesse panorama educacional contemporâneo.

À conclusão deste trabalho, esperamos que tanto professor como aluno possam sentir-se motivados para a leitura diária de poesia, como um pão que alimenta a alma; também que tenham conhecido um pouco da vasta obra do poeta pantaneiro Manoel de Barros, esse fazedor de amanhecer e de versos impregnados de chão.

As “oficinas poéticas” serão descritas no próximo capítulo, bem como seus resultados e serão por nós ministradas. Interessante apontar que antes dessa proposta ser realmente levada para a sala de aula, é de suma importância conhecer o perfil leitor desse aluno, suas preferências leitoras, se tem a prática de ler, se a família é leitora, ou seja, compor um panorama detalhado sobre o aluno, através de um questionário. Antes, entretanto, qual é o contexto da nossa empreitada?

#### 4.3.3 Contexto da pesquisa

Como já foi elucidado anteriormente, o contexto da nossa pesquisa é a comunidade escolar<sup>46</sup> pública. Um dos motivos mais pungentes que levaram a escolha da rede pública (e dos professores da rede pública) e do ensino básico como alvo desse Mestrado em questão foram justamente os índices de repetência e evasão que nossas escolas públicas têm apresentado.

Os alunos estão passando de uma série para outra tendo atingido apenas os níveis mais elementares de proficiência (de leitura e de escrita) exigidos em cada nível de ensino, o que acarreta grandes (para não dizer imensas) problemáticas quando a criança chega ao Ensino Fundamental II sem o mínimo de competência linguística ou quando ele inicia o Ensino Médio decodificando apenas mensagens curtas e/ou linguisticamente pobres. No capítulo I dessa dissertação fizemos alguns apontamentos pertinentes a este assunto, por isso não vamos aqui retomá-lo.

46 Entenda-se por “comunidade escolar pública”, a escola pública como um todo, com destaque para os agentes envolvidos no processo educativo, principalmente os professores e os alunos, já que para essa pesquisa são os mais implicados.

As nossas crianças/adolescentes estão carentes de motivações, de incentivos dinâmicos e eficazes para a sua entrada no mundo leitor, se entendermos que todo o resto parte desse primeiro passo. Nós, professores, não estamos conseguindo arquitetar planificações mais eficientes para mudar essa realidade ainda tão ostensiva. Tem-se sabido de alguns projetos que já vigoram, claro, agora eles têm que ser amplificados, divididos, partilhados.

O mestrado profissionalizante em Letras idealiza a formação desses professores da rede básica de ensino para que esses profissionais, agora especializados, levem tudo o que viram e aprenderam para suas salas de aula em forma de projetos e modelos didáticos que incrementem e aperfeiçoem as múltiplas aprendizagens.

O nosso projeto desenvolveu-se na escola a qual fazemos parte e onde lecionamos do 6º ao 8º ano. No entanto, nem todas as turmas participaram. Os sujeitos da pesquisa são apresentados no subtópico seguinte.

#### 4.3.4 Sujeitos da pesquisa

As “oficinas poéticas” foram aplicadas nas duas turmas de 6º anos do ensino fundamental num total de 58 alunos. Escolhemos as turmas supracitadas por entendermos que os alunos dos 6º anos são os mais novos dentre as nossas turmas<sup>47</sup> e estão ainda propensos à fantasia e à imaginação que a poesia oferece.

#### 4.3.5 Os instrumentos de coleta de dados

Para essa pesquisa realizamos, antes mesmo de fazermos teorizações e de planejarmos práticas de intervenção para a sala de aula, um levantamento sobre o perfil leitor dos nossos alunos, até mesmo para direcionar as perguntas que queríamos que fossem respondidas. Como instrumento de coleta, utilizamos questionários contendo questões abertas e dicotômicas sobre os temas leitura e poesia.

É imprescindível que os discentes nos prestem essas informações para que possamos desenvolver nossas acepções completamente respaldados. De acordo com Barbosa (2008, p. 01)

(...) o questionário é um dos procedimentos mais utilizados para obter informações. É uma técnica de custo razoável, apresenta as mesmas questões

<sup>47</sup> Lecionamos a disciplina de língua portuguesa nas duas turmas do 6º ano, nas duas turmas do 7º ano e nas duas turmas do 8º ano.

para todas as pessoas, garante o anonimato e pode conter questões para atender a finalidades específicas de uma pesquisa. Aplicada criteriosamente, esta técnica apresenta elevada confiabilidade. Podem ser desenvolvidos para medir atitudes, opiniões, comportamento, circunstâncias da vida do cidadão e outras questões.

Após o levantamento dos dados, os mesmos foram analisados levando-se em consideração as preferências leitoras dos alunos e qual o lugar da poesia nessas predileções para que na elaboração das propostas interventivas com o texto poético, possíveis dificuldades sejam amenizadas e o gosto pela poesia seja ampliado.

#### 4.4 Questionário aplicado

O questionário foi aplicado nas duas turmas de 6º ano com crianças entre 10 e 15 anos. As respostas estão dispostas em gráficos por gênero (masculino e feminino)<sup>48</sup>. As turmas têm no total 58 alunos, 30 meninos e 28 meninas. Utilizamos questões abertas e dicotômicas com a intenção de investigar ao máximo sobre o envolvimento que os alunos têm com leitura dentro e fora do espaço escolar. As questões versam sobre leitura, poesia, preferências leitoras e motivações de leitura, num total de 11 questões. A partir de suas respostas traçamos um perfil leitor do nosso alunado. O questionário encontra-se em anexo.

A questão nº 1 foi respondida da seguinte forma:

Dos 30 meninos 26 responderam que gostam de ler e só 4 responderam que não gostam. Das 28 meninas entrevistadas todas responderam que gostam de ler. Relativamente às preferências, temos:

Tabela 1: Preferência leitora dos alunos

49

Na tabela 1 percebemos que as meninas gostam mais de ler (100% delas) do que os meninos (86%). Em relação às preferências, os meninos elegeram Contos e Poesias

48 Seguindo o mesmo padrão da pesquisa Retratos de leitura, a qual nos baseamos, decidimos dividir os nossos gráficos por gênero.

49 Foram os próprios alunos que englobaram na mesma resposta “Contos e Poesias”.

em 1º lugar seguido pelas HQs; as meninas preferem Romances seguido dos Contos e Poesias. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, podemos perceber que também ali foi registrado que o público masculino “Não leitor” (53%) é maior do que o público “Leitor” (43%); já o público feminino aponta 47% “Não leitor” e 57% “Leitor”.

Consideramos, então, que essa realidade leitora de preferência feminina é nacional. Em relação aos gêneros que costumam ler a opção “Bíblia” ficou em 1º lugar tanto para meninos como para meninas (36% e 46% respectivamente); os “Livros didáticos” ficaram em 2º lugar para o público masculino (34%) e os “Romances” obtiveram o 2º lugar para o feminino (39%) este último bem parecido com o que foi constatado em nossa pesquisa. “Histórias em quadrinhos”, “Contos” e “Poesias” ocuparam respectivamente o 1º lugar (21%), o 2º lugar (19%) e o 3º lugar (15%) para os meninos; para as meninas a guia “Contos” assumiu a 1º posição (26%), “Poesia” ficou em 2º lugar (24%) e “Histórias em quadrinhos em 3º lugar (17%). A maioria dos alunos ainda têm dificuldades em aproximar-se do texto poético. Nas respostas do questionário pudemos notar que eles consideram esse gênero como romântico, algo que toca os sentimentos, o que de certa forma, acaba afastando os meninos (por isso que eles deixaram a guia “Poesias” em 3º lugar).

Porém, o que temos percebido ao longo das experiências em sala de aula, é que quando proposto uma atividade com o texto poético que chama a atenção, independente do gênero, todos participam satisfatoriamente, o que nos leva a compreender que a mediação do professor é que faz a diferença.

No que concerne à questão de nº 2<sup>50</sup> temos:

Tabela 2: Quantidade de livros lidos por ano

A tabela 2 indica que 78% das meninas leram até 5 livros esse ano; apenas 21% leu mais de cinco livros. Na porcentagem dos meninos temos que 70% leu mais de 5 livros esse ano, 20% leu acima de 5 e 10% não leu nenhum. Realmente, pela prática de sala de aula constatamos que os meninos apresentam mais dificuldades na leitura e na escrita do que as meninas (em ambas as turmas). Temos percebido, ao longo dos anos na escola em questão, que as meninas tomam mais livros emprestados na biblioteca,

50 Esta pesquisa levará em conta os 6 primeiros meses do ano, já que foi realizada em Maio e Junho.

compram exemplares, discutem mais sobre algum livro lido do que os meninos. Talvez por isso a expressão escrita e a expressão oral delas seja melhor do que a deles.

A pesquisa Retratos da Leitura 2012 aponta que a média de livros lidos num período de 3 meses para a região Nordeste foi de 2 livros completos. De acordo com as respostas cedidas pelos alunos, estamos dentro da média e alguns alunos até passam.

À questão de nº 3<sup>51</sup> forneceu as seguintes respostas:

Tabela 3: Autores preferidos e/ou conhecidos

52

Quando questionados sobre um autor que costumam ler a tabela 3 demonstra que tanto meninas quanto meninos citaram Maurício de Sousa, com uma porcentagem de 14,2% e 26,6% respectivamente, possivelmente pelas HQs da turma da Mônica. Outro autor citado pelos alunos de ambos os sexos foi Ana Maria Machado num total de 25% para as alunas e 23,3% para os alunos. Ainda foi mencionado pelas meninas Monteiro Lobato (17,8%) e pelos meninos, Ruth Rocha (6,6%). Autores como Flávio de Souza, Ricardo Azevedo e Paula Pimenta entraram na guia “Outros” com 27% de preferência das meninas; já na guia “Outros” dos meninos, foram elencados Júlio Verne e Sylvia Orthof com 13,3% do total.

Na pesquisa Retratos de Leitura 2012, o escritor brasileiro mais admirado é Monteiro Lobato que assume a 1º posição e Maurício de Souza a 6º posição. Ana Maria Machado e Ruth Rocha não apareceram entre as 25 posições. Notamos que nossos alunos se encaixam nesses números, pois as meninas leem Monteiro Lobato. Esse autor foi pioneiro em obras para crianças, com os títulos “Reinações de Narizinho” e “Caçadas de Pedrinho” na década de 30, ganhando bastante notoriedade a partir dos personagens Emília, Visconde de Sabugosa e Cuca da obra O Pica Pau Amarelo lançado mais tarde como série infantil e até filme sob o título O sítio do Pica Pau amarelo ambos. Talvez por esse motivo ele tenha tanta audiência entre os jovens.

Já a questão de nº 4 foi respondida assim:

51 Levamos em consideração nessa pesquisa que a guia “Outros” é quando os alunos citam uma única vez o nome de um autor que não apareceu antes.

52 As siglas correspondem: M. de S corresponde à *Maurício de Souza*; M. L à *Monteiro Lobato*; Ana M. M à *Ana Maria Machado* e N L ou N R corresponde à *Não lembra ou Não respondeu*. Optamos por dispô-los assim porque quando escritos por extenso no gráfico alguns nomes não apareciam.

Das 28 meninas participantes, 27 responderam que gostam de poesia e apenas 1 respondeu que não gosta. Já os meninos, 20 gostam de poesia, 7 não gostam e 2 não responderam a questão. Em relação aos motivos que os levam a gostar temos:

Tabela 4: Principal motivo para gostar de poesia

A tabela 4 indica que 96% das meninas apontaram gostar do gênero contra 66,6% dos meninos. No que se refere aos motivos de gostarem desse texto, 25% das meninas e 26,6% dos meninos disseram que o motivo maior era a rima; também 71,4% (meninas) e 40% (meninos) apontaram que gostavam de poesia porque era um texto que divertia, inspirava e na maioria das vezes, era romântico. Em contrapartida, os alunos que disseram não gostar de poesia, elencaram como motivos: “não gostar de pessoas poéticas”, “porque poesia é ruim” e “porque é chata”. A única aluna que se pronunciou negativamente não mencionou o motivo de não gostar do gênero. Acreditamos pertinente frisar um comentário da escritora Rosângela Trajano<sup>53</sup> no livro *A Leitura Literária na Escola Pública Potiguar* (2011, p. 291) quando afirma que

A criança guarda na alma o encantamento do mundo. Nós, adultos, precisamos encontrar esse encantamento através da poesia. Um dia me perguntaram se há criança sem poesia. Afirmo que não. Pode haver criança sem poema. O olhar da criança às coisas ao seu redor é diferente do nosso. A criança não olha para a vida, mas para o que está na vida.

Então, o que pode estar acontecendo que alguns meninos e meninas não gostam desse gênero? Se a poesia é inerente à criança, será a escola a responsável por esse *não despertar poético*? Independente de descobrirmos as respostas para essas perguntas neste estudo, iremos, no próximo capítulo, fomentar o lugar do texto poético em sala de aula a partir da poesia de Manoel de Barros.

A questão de nº 5 obteve as seguintes respostas:

À essa questão, 14 meninas responderam que lembram, 13 responderam que não lembram e 1 não respondeu à questão. Dos meninos, 11 responderam que lembram, 13

<sup>53</sup> Essa autora é licenciada e bacharel em filosofia e mestra em literatura comparada. Editora da revista *Barbante* escreve artigos sobre Educação e Filosofia. Lançou em 1999 seu primeiro livro *Carrossel de Poesias* (Poesias para crianças) e em 2003, *Giges e o anel*. Atualmente tem mais de 40 livros publicados. Informações disponíveis em <http://www.rosangelatrajano.com.br/index.php/autobiografia>. Acesso em 30/05/2015.

não lembram e 6 não responderam à questão. No que diz respeito à poesia que leram, segue-se:

Tabela 5: Livro de poesia ou poesia lido pelos alunos

54

Na questão acima, a tabela 5 aponta que os meninos lembram de algum livro de poesia/poesia (com 36,6%) e as meninas em 50%. Elas citaram o poema “As borboletas” de Vinícius de Moraes (7%) e versos da Poesia Popular (14,2%). Os meninos aludiram à “Arca de Noé” de Vinícius de Moraes e versos da Poesia Popular com 13,3%. Na guia “Outros” (10%) foram mencionados uma única vez a poesia “Tapete mágico”, “Poesia marginal<sup>55</sup>” e “Poesia animal” nos questionários dos meninos e na guia “Outros” (28,5%) das meninas foram citados “Poesias da vovó”, “As 475 poesias<sup>56</sup>” e “Cadê meu travesseiro” de Ana Maria Machado.

Já a questão de nº 6 obteve as seguintes respostas:

Tabela 6: Família leitora

Na questão 6, quando perguntados sobre se a família lê muito, a tabela demonstra que as meninas tiveram as seguintes respostas: “sim” e “não” com 39,2% e “mais ou menos” com 21,4%. Os meninos tiveram: “sim” com 43,3%, “não” com 40% e “mais ou menos” com 17,8%. Se consideramos que os pais são modelos de leitores para os filhos não entendemos, então, o resultado do gráfico dos meninos nessa questão, pois se os pais são leitores porquê que os meninos têm tanta dificuldade na leitura, como percebemos em nossas práticas de sala de aula?

54 Poesia popular elencada nesse gráfico e no próximo refere-se a parlendas, cantigas de roda, quadrinhas ou versos que as crianças citaram em suas respostas.

55 Esse livro é uma coletânea de vários autores, como Ana Cristina César, Paulo Leminski e outros. Dos outros dois títulos “Tapete mágico” e “Poesia animal” não foram encontrados seus autores.

56 Dos títulos “Poesias da vovó” e “As 475 poesias” também não foram encontrados seus autores.

Entretanto cabe apontar aqui o que foi registrado na pesquisa Retratos de Leitura<sup>57</sup> de 2012: a frequência com que os pesquisados Leitores viam a mãe lendo, por exemplo, foi de “Sempre” (22%), “De vez em quando” (27%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (39%). Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (10%), “De vez em quando” (17%), “Quase nunca” (10%) e “Nunca” (63%). Na questão seguinte indicava a frequência com que os pesquisados Leitores viam o pai lendo: “Sempre” (13%), “De vez em quando” (19%), “Quase nunca” (11%) e “Nunca” (52%); Já para os pesquisados Não-Leitores, ficou assim registrado: “Sempre” (07%), “De vez em quando” (12%), “Quase nunca” (09%) e “Nunca” (68%). A guia “Não sabe” não foi registrada por não considerarmos de expressiva importância. Por esses números podemos inferir que a família não está tão preocupada com o modelo leitor que está passando para os filhos.

Atestando mais ainda esse pensamento temos que, na questão anterior, a pergunta versa sobre: Quem mais influenciou os leitores a ler e 45% dos entrevistados responderam que foi o professor. Esse mediador entra com uma grande parcela nesse jogo leitor, tendo em vista que esses profissionais são “capazes de seduzirem o leitor, de fazerem com que o leitor se encante, goste de ler, que dê sentido ao texto”. (PONTES, 2012, p. 21) O professor é o grande elo afetivo entre a criança e o livro. A partir de sua postura em sala em relação à leitura, de seu trato com o objeto literário, de sua paixão pelos livros, o aluno tende a seguir o modelo, até para não “decepcionar” o mestre que lhe inspira, como numa espécie de troca afetiva: “eu me interesso por livros, já que você (professor) gosta e assim eu (aluno) ganho sua atenção e carinho”.

A questão de nº 7 foi respondida dessa forma:

Tabela 7: Livro indicado pelos alunos

A tabela 7 aponta que tanto as meninas como os meninos mencionaram “A turma da Mônica” com 21,4% e 20% respectivamente se fossem indicar um livro preferido. As alunas citaram ainda “Quem conta um conto” com 14,2% e “O diário de um banana” com 10,7%. Na guia “Outros” (53,5%) as meninas ainda indicaram “A festa no céu”, O sítio do pica pau amarelo”, “A cabana” dentre outros. Na guia “Outros” dos meninos

<sup>57</sup> Para essa questão foram utilizadas as seguintes bases: Base Leitor: 88,2 milhões e Base Não-leitor: 89,8 milhões.

(63,3%) apareceram os títulos “João e Maria”, “101 dálmatas”, “A culpa é das estrelas”, dentre outros. Um total de 20% dos meninos não respondeu.

A partir da pesquisa Retratos de Leitura de 2012, que perguntava qual o livro mais marcante, podemos fazer a seguinte observação: a Bíblia aparece em 1º lugar; o livro “A Cabana” (que aparece na listagem das meninas) ficou em 2º lugar; o “Sítio do Pica pau Amarelo” em 4º lugar (citado pelas meninas). O livro “A culpa é das estrelas”, mencionado pelos meninos, apesar do seu grande apelo midiático não está entre os 25 mais citados. Títulos como “A cabana”, “A culpa é das estrelas” e “O diário de um banana” acabaram tendo grande repercussão entre os jovens porque foram adaptados para o cinema, tornando-se mais acessíveis e procurados pelo público: os denominados best-sellers.

Em referência à questão 8<sup>58</sup> os alunos deram as seguintes respostas:

Tabela 8: Ordem de preferência dos gêneros literários

Para a questão de nº 8 a tabela apontou as seguintes respostas: as meninas (50%) assinalaram que preferiam “Romances”, seguido de “Poesia” (21,4%), “Contos” (17,8%) e “Crônica” (10,7%). Já os meninos elegeram “Contos” (30%) em primeiro lugar, “Crônicas (26,6%), “Poesias (23,3%) e “Romance” (20%). Interessante comentar que a guia que ficou em 1º lugar nas respostas das meninas (Romance), ficou em último nas respostas dos meninos. O título “Poesias” ocupou o 2º lugar na preferência feminina e o 3º na preferência masculina.

Respondendo à questão de nº 9, os alunos inferiram que:

Tabela 9: Atividades desenvolvidas no tempo livre

Respondendo à questão de nº 9, a tabela demonstra que mais da metade das meninas (67, 8%) e meninos (60%) afirmaram “Acessar as redes sociais” no tempo livre. As guias “Sair com amigos” (50%) e “Assistir televisão (46,4%) ficaram em 2º e 3º lugar na simpatia das meninas e na prioridade dos meninos em 4º lugar ficou a guia “Sair com amigos” (36,6%) e em 3º lugar, “Assistir televisão” (56,6%). Ocupando a 5º posição para ambos os gêneros está a opção “Ler” com 17,8% para as alunas e 3,3%

58 Optamos por não fazer referências à pesquisa Retratos de Leitura (2012) nesta questão por entendermos que já falamos sobre esse assunto na questão nº 1.

para os alunos. Como já foi ratificado na questão 2, os alunos dessas turmas têm muita dificuldade de leitura e escrita, principalmente os meninos.

Fazendo uma comparação com o PISA 2012, no que diz respeito à área de “Leitura”, os resultados de ambos são compatíveis, pois o Brasil apresenta índices baixíssimos de proficiência em leitura, com mais da metade dos alunos nos níveis 1A, 1B e Abaixo do Nível 1<sup>59</sup>. Em relação ao gênero, as meninas apresentam uma porcentagem maior nos níveis 2, 3 e 4<sup>60</sup>, e os meninos apresentam maior porcentagem nos níveis mais baixos, 1A, 1B e Abaixo nível 1.

Convém mencionar que na pesquisa Retratos de Leitura<sup>61</sup> de 2012, a guia “Assistir televisão” ficou em primeiro lugar nas atividades feitas no tempo livre (85%); em 2º lugar na pesquisa, a guia “Escutar música ou rádio” teve uma porcentagem de 52% e “Descansar” ocupou a 3º posição com 51%. Em 2015, a preferência dos nossos alunos (tanto meninas como meninos) foi “Acessar redes sociais” que na pesquisa citada acima teve apenas 18% da preferência dos entrevistados.

Em relação à questão 10, os alunos responderam que:

Tabela 10: Motivação para ler um livro

Na tabela 10 as meninas elegeram como 1º opção a leitura por “Prazer” (85,7%), seguida da guia “Conhecimentos gerais” (67,8%), “Atualização cultural” (50%), “Exigência da escola” (28,5%) e “Outros” (21,4). Nessa última guia foi mais mencionada a opção “Motivos religiosos”. Os meninos elencaram como 1º lugar a leitura para obter “Conhecimentos gerais” (83,3%), depois a leitura para “Atualização” e por “Prazer” ambos com 76,6%, para cumprir “Exigências da escola” (23,3%) e na opção “Outros” (16,6%) a alternativa que mais apareceu foi “Motivos religiosos” também. Na pesquisa Retratos de Leitura de 2012, a predileção dos entrevistados recaiu

59 Os níveis citados referem-se às condições mais baixas de proficiência em leitura, em que o “Abaixo do Nível 1” não tem nem as competências especificadas pela OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico. Nesses níveis, os alunos apenas identificam uma informação explícita em um texto curto, diferenciando fatores relevantes e evidentes dentro de uma narrativa, por exemplo.

60 Nesses níveis, os alunos lidam de maneira mais eficiente com a leitura, podendo distinguir informações implícitas, integrar explicações de diferentes disciplinas e tirar conclusões baseadas em conhecimento científico.

61 Essa pesquisa tem por base: População brasileira com 5 anos ou mais em 2011(178 milhões).

na opção “Fonte de conhecimentos gerais” (com 64%); em 2º lugar apareceu “Atualização cultural” (41%) e em 5º lugar apareceu a leitura como uma “atividade prazerosa” (18%). Relevante registrar que a maioria dos alunos participantes desta pesquisa (que são do 6º ano) ainda procuram a leitura como uma fonte de prazer.

E concernente à última questão temos as seguintes respostas:

Tabela 11: Se conhece ou não algum poema/obra de Manoel de Barros

62

Para a última questão, a tabela aponta que 82% das meninas desconhecem poemas/obras de Manoel de Barros; já os meninos atingem uma porcentagem de 60%. Apenas 10,7 das alunas conhecem<sup>63</sup> ou já ouviram falar nas poesias do autor, contra 3,3% dos alunos. Uma porcentagem de 36,6% do público masculino não lembra de nenhum poema ou não respondeu, contra 14,2% do público feminino.

Após analisarmos as informações prestadas pelos próprios alunos, nos sentimos mais seguros e ao mesmo tempo ansiosos para desvendar-lhes a poesia barrensense nas “oficinas poéticas” propostas no próximo capítulo, tendo em vista que muitos sentem-se indiferentes e até desinteressados em relação ao texto poético. É uma grande oportunidade para eles entrarem em contato com o mundo sensível, plural e encantado da poesia. É a primeira vez<sup>64</sup> que eles vão adentrar em um domínio do tamanho do Cosmos: o universo poético de Manoel de Barros.

62 As 3 meninas que responderam afirmativamente à questão citaram poemas que não são do Manoel de Barros, inclusive uma delas mencionou “As borboletas” de Vinícius de Moraes. O menino que respondeu afirmativamente à questão citou o poema “O relógio” de Vinícius de Moraes como sendo de Manoel de Barros.

63 Mesmo as crianças dizendo conhecer a obra de Manoel, percebemos que as informações mencionadas por eles não condizem, pois citaram poesias que não eram de Manoel de Barros. Então, na realidade, eles não conhecem.

64 Nos questionários os próprios alunos disseram desconhecer a poesia de Manoel de Barros, então, essa será o primeiro contato desses discentes com a poesia barreana.

## **Capítulo V - O encanto já vai começar: Uma proposta de intervenção poética com a poesia de Manoel de Barros**

### **5.1 Descrição das oficinas**

A poesia vivida, interiorizada, seria assim uma espécie de ligação entre o mundo, a criança e a linguagem.

*Georges Jean*

As palavras, na viagem para o poema, recebem  
nossas torpezas, nossas demências, nossas vaidades.  
E demais escorralhas.  
As palavras se sujam de nós na viagem.  
Mas desembarcam no poema escurtidas: como que filtradas.  
E livres das tripas do nosso espírito.  
*Manoel de Barros*

Neste capítulo apresentaremos a nossa proposta de intervenção com a poesia de Manoel de Barros. As propostas apresentadas nessa pesquisa terão por base 6 textos de Manoel escolhidos pelas professoras pesquisadoras, a saber: “O menino que carregava água na peneira”, “O menino que ganhou um rio”, “O apanhador de desperdícios”, “O fotógrafo”, “Matéria de Poesia (2)”, “Canção do ver (1)”. As estratégias utilizadas encontram seu referencial teórico em Pontes (2011, 2012, 2013) e Azevedo (2006, 2009) que inicialmente desenvolveram “oficinas poéticas” com o texto literário em algumas escolas de Portugal. Como elucidado anteriormente, as propostas aqui elaboradas para essa pesquisa foram aplicadas nas duas turmas de 6º anos (I e II), num total de 58 alunos participantes.

A atividade de pré-leitura propõe uma motivação, o despertar do interesse na obra/texto que será apresentado. Esse nível ativa as sensações e as expectativas que serão confirmadas ou não na leitura propriamente dita. O momento da leitura é onde o aluno entra em contato com o texto, objeto de deleite, através da sua própria leitura ou da leitura do professor. Já o momento da pós-leitura permite ao leitor voltar-se para o texto como um todo numa interação autor/leitor validando ou não o que havia esperado durante o processo de envolvimento com a leitura.

Em relação às nossas expectativas, enquanto professoras e pesquisadoras, pretendemos despertar os nossos alunos para outros mundos possíveis a partir da leitura dos poemas de Manoel de Barros, estimulando uma leitura prazerosa, frutiva e sem compromisso com o didático ou pedagógico.

As 6 oficinas propostas foram aplicadas em horário normal de aula, pelas professoras pesquisadoras e desenvolvidas entre os meses de Maio e Junho. Os responsáveis dos alunos participantes assinaram o “Termo de autorização de uso da imagem” autorizando a utilização das imagens dessas crianças nesta dissertação.

Em relação aos objetivos que pretendemos alcançar com essas oficinas temos:

- Estimular a imaginação criadora nos alunos;
- Fomentar a leitura frutiva da poesia em sala de aula;
- Propiciar um momento de debate sobre *o que é o fazer poético*;

- Evidenciar o texto literário como legítimo lugar de reinvenção da leitura;
- Apresentar a obra de Manoel de Barros como poesia original e instigante;
- Apresentar as “Oficinas Poéticas”, a partir dos textos de Manoel de Barros como forma de expressão individual/coletiva.

Abaixo, elencamos as estratégias utilizadas para o trabalho com o texto de Manoel de Barros:

### **ESTRATÉGIA 1 - Ciranda de poesia (Poema: O menino que carregava água na peneira)**

**Público-alvo:** 6º II

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

#### **Texto trabalhado:**

*Tenho um livro sobre águas e meninos.  
Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.  
A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que  
catar espinhos na água  
O mesmo que criar peixes no bolso.*

*O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.  
A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio  
do que do cheio.  
Falava que os vazios são maiores  
e até infinitos.  
Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito  
porque gostava de carregar água na peneira  
Com o tempo descobriu que escrever seria  
O mesmo que carregar água na peneira  
No escrever o menino viu  
que era capaz de ser  
noviça, monge ou mendigo  
ao mesmo tempo.  
O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.  
Foi capaz de interromper o voo de um pássaro  
Botando ponto final na frase  
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor!  
A mãe reparava o menino com ternura.*

*A mãe falou:  
 Meu filho você vai ser poeta.  
 Você vai carregar água na peneira a vida toda.  
 Você vai encher os  
 vazios com as suas peraltagens  
 e algumas pessoas  
 vão te amar por seus despropósitos.*

Antes de apresentar o poema em si, se faz necessário envolver os alunos em um clima poético e propício a descobertas.

Já ao entrarem na sala de aula, os alunos receberão um papel dobrado que só poderão abrir quando solicitado. Nesse momento, as carteiras estarão dispostas de maneira a formar um círculo e os mesmos serão convidados a sentarem onde quiserem.

Depois que todos estiverem organizados em seus lugares, iniciamos, então, instigando-os sobre o que é poesia (**Pré-leitura**). Após os comentários suscitados, pedimos aos alunos que “descubram” o que tem embaixo de suas carteiras. Eles encontrarão um papel com o poema em questão e farão uma leitura silenciosa do mesmo. Então, pedimos aos desinibidos que leiam o poema em voz alta para toda a turma (**Leitura**).

Em seguida, os alunos podem abrir o papel entregue no início da aula e ler em voz alta o que está escrito. No papel tem a seguinte pergunta: *O que é poesia?* Assim, irá se discutir esse tema a partir do poema de Manoel de Barros e das passagens do texto que mais chamaram a atenção dos alunos. (**Pós-leitura**).

## **ESTRATÉGIA 2 – O maior presente do mundo (Poema: O menino que ganhou um rio)**

**Público-alvo:** 6º I

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

**Texto trabalhado:**

*"Minha mãe me deu um rio.  
 Era dia de meu aniversário e ela não sabia  
 o que me presentear.  
 Fazia tempo que os mascates não passavam  
 naquele lugar esquecido.  
 Se o mascate passasse a minha mãe compraria  
 rapadura  
 Ou bolachinhas para me dar.  
 Mas como não passara o mascate, minha mãe me  
 deu um rio.*

*Era o mesmo rio que passava atrás de casa.  
 Eu estimei o presente mais do que fosse uma  
 rapadura do mascate.  
 Meu irmão ficou magoado porque ele gostava  
 do rio igual os outros.  
 A mãe prometeu que no aniversário do meu  
 irmão  
 Ela iria dar uma árvore para ele.  
 Uma que fosse coberta de pássaros.  
 Eu bem ouvi a promessa que a mãe fizera ao  
 meu irmão  
 E achei legal.  
 Os pássaros ficavam durante o dia nas margens  
 do meu rio  
 E de noite eles iriam dormir na árvore do  
 meu irmão.  
 Meu irmão me provocava assim: a minha árvore  
 deu lindas flores em setembro.  
 E o seu rio não dá flores!  
 Eu respondia que a árvore dele não dava  
 piraputanga.  
 Era verdade, mas o que mais nos unia eram  
 os banhos no rio entre pássaros.  
 Nesse ponto nossa vida era um afago!*

## **Metodologia**

Inicialmente, o professor irá instigar o aluno para o texto lendo apenas o título do poema. Os alunos são convidados, então, a expressarem suas opiniões acerca das imagens que daí surgem. Após esse primeiro momento (**Pré-leitura**), entregamos uma cópia do texto para cada aluno e pedimos para eles fazerem uma primeira leitura (de preferência uma leitura silenciosa).

Em seguida, lemos o poema de uma forma bem expressiva pedindo aos alunos que acompanhem a partir do texto. Terminada a leitura, instigaremos os alunos a comentar sobre o que leram. (**Leitura**)

Em um terceiro momento será pedido que pensem em outras possibilidades de presentes tão grandiosos quanto um rio, aquele que poderia ser “o maior presente do mundo” (de preferência algo que não seja esperado – como o rio). Após levantarem as possibilidades, escreveremos no quadro gerando um momento de discussão sobre o proposto por cada aluno. Essa atividade desperta a qualidade de partícipe dada à criança que estimula seus próprios anseios e consciência de lugar no mundo.

Ao final, de posse da palavra escolhida, os alunos construirão individualmente um texto poético, sem precisar a extensão, falando sobre o seu presente do ano. Em

complemento a essa atividade, eles podem ser convidados a socializar seus textos em uma roda de leitura. (**Pós-leitura**).

### **ESTRATÉGIA 3: “Eu sou da invencionática<sup>65</sup>” (Poema: O apanhador de desperdícios)**

**Público-alvo:** 6º II

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

#### **Texto trabalhado:**

*Uso a palavra para compor meus silêncios.  
 Não gosto das palavras  
 fatigadas de informar.  
 Dou mais respeito  
 às que vivem de barriga no chão  
 tipo água pedra sapo.  
 Entendo bem o sotaque das águas  
 Dou respeito às coisas desimportantes  
 e aos seres desimportantes.  
 Prezo insetos mais que aviões.  
 Prezo a velocidade  
 das tartarugas mais que a dos mísseis.  
 Tenho em mim um atraso de nascença.  
 Eu fui aparelhado  
 para gostar de passarinhos.  
 Tenho abundância de ser feliz por isso.  
 Meu quintal é maior do que o mundo.  
 Sou um apanhador de desperdícios:  
 Amo os restos  
 como as boas moscas.  
 Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.  
 Porque eu não sou da informática:  
 eu sou da invencionática.  
 Só uso a palavra para compor meus silêncios*

#### **Metodologia**

Essa terceira estratégia desenvolver-se-á para que os alunos sintam-se motivados a criar, a inventar, ou melhor dizendo, a descrever, a desinventar, já que eles vão escolher 3 objetos aleatoriamente e, num jogo lúdico, substituir a função inicial e cotidiana deles por outra criada à lá Manoel de Barros.

Em um momento inicial, questionaremos os alunos sobre “o que são coisas importantes e coisas desimportantes”. No quadro pode ser anotado o que os alunos

65 Título de um dos poemas de Manoel de Barros.

expressarem. Também o título pode ser questionado. Podemos provocá-los fazendo questionamentos sobre o que é que nós desperdiçamos no nosso dia a dia e o que fazemos com aquilo que jogamos fora. **(Pré-leitura)**

Após a discussão, é entregue aos alunos o texto *O apanhador de desperdícios*, momento em que eles farão uma leitura silenciosa. Depois, pedimos que eles opinem sobre o que acabaram de ler, se o que o poeta faz com os seus desperdícios é o mesmo que fazemos com os nossos. **(Leitura)**

Num momento final, os alunos farão uma atividade escrita em que pediremos que eles escolham três objetos do cotidiano deles, qualquer objeto e mudem suas funções, assim como fez o poeta: “um pregador que não serve mais como prendedor de roupa e sim como prendedor de raciocínio”, “que a voz tivesse um formato de sol” etc.

**(Pós-leitura)**

As produções dos alunos poderão ser divulgadas no mural da escola, ou no jornal da cidade para publicação. No final do bimestre, ou do ano, podemos, com o apoio da coordenação/direção elaborar um livrinho para entrega aos pais e para acervo cultural da escola.

**ESTRATÉGIA 4: Ensaando a fotografia (Poema: O fotógrafo)**

**Público-alvo:** 6º I

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

**Texto trabalhado:**

*Difícil fotografar o silêncio.*

*Entretanto tentei. Eu conto:*

*Madrugada a minha aldeia estava morta.*

*Não se ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas.*

*Eu estava saindo de uma festa.*

*Eram quase quatro da manhã.*

*Ia o Silêncio pela rua carregando um bêbado.*

*Preparei minha máquina.*

*O silêncio era um carregador?*

*Estava carregando o bêbado.*

*Fotografei esse carregador.*

*Tive outras visões naquela madrugada.*

*Preparei minha máquina de novo.*

*Tinha um perfume de jasmim no beiral de um sobrado.*

*Fotografei o perfume.*

*Vi uma lesma pregada na existência mais do que na pedra.*

*Fotografei a existência dela.*

*Vi ainda um azul-perdão no olho de um mendigo.*

*Fotografei o perdão.*

*Olhei uma paisagem velha a desabar sobre uma casa.*

*Fotografei o sobre.*

*Por fim, eu enxerguei a Nuvem de calça.*

*Representou pra mim que ela andava na aldeia de braços com Maiakovski - seu criador.*

*Fotografei a Nuvem de calça e o poeta.*

*Ninguém outro poeta no mundo faria roupa mais justa para cobrir sua noiva.*

*A foto saiu legal.*

## **Metodologia**

Num primeiro momento, podemos levantar questionamentos sobre a fotografia, perguntando que tipos de objetos podemos retratar. Ainda podemos perguntar se as coisas que não vemos são captadas pelas lentes de uma máquina fotográfica, como o vento, o amor e o silêncio. **(Pré-leitura)**

Depois, faremos uma leitura interpretada do texto *O fotógrafo* aguçando o instinto do aluno a perceber, assim como o poeta, as coisas invisíveis ao olho humano, mas passíveis de serem fotografadas com as lentes da poesia. **(Leitura)**

Em seguida, os alunos escreverão mais 3 objetos invisíveis aos olhos (chamados por Manoel de “desobjetos”) que eles podem fotografar. Após, desenharão no caderno a representação que cada um pode ter em forma de ilustração. Ao final da oficina, todos podem compartilhar os seus “desobjetos” com a turma. **(Pós-leitura)**. Podemos reunir esse material e fazer uma exposição para toda a escola.

## **ESTRATÉGIA 5: O jardim do Seu Manoel (Matéria de Poesia – 2)**

**Público-alvo:** 6º II

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

**Texto trabalhado:**

*Muita coisa se poderia fazer em favor da poesia*

*a – Esfregar pedras na paisagem.*

*b – Perder a inteligência das coisas para vê-las. (Colhida em Rimbaud)*

*c – Esconder-se por trás das palavras para mostrar-se.*

*d – Mesmo sem fome, comer as botas. O resto em Carlitos.*

*e – Perguntar distraído: O que há de você na água?*

*f – Não usar colarinho duro. A fala de furnas brenhentas de Mário-pega-sapo era nua. Por isso as crianças e as putas do jardim a entediam.*

*g – Nos versos mais transparentes enfiar pregos sujos, teréns de rua e de música, cisco de olho, moscas de pensão...*

*h – Aprender a capinar com enxada cega.*

*i – Nos dias de lazer, compor um muro podre para caramujos.*

*j – Deixar os substantivos passarem anos no esterco, deitados de barriga, até que eles possam carrear para o poema um gosto de chão – como cabelos desfeitos no chão – ou como o bule de Braque – áspero de ferrugem, mistura de azuis e ouro – um amarelo grosso de ouro da terra, carvão de folhas.*

*l – Jogar pedrinhas nim moscas...*

## Metodologia

Ao entrarem na sala, entregamos a cada aluno uma flor de papel. Os alunos podem ser dispostos em um círculo sentados no chão ou nas carteiras. Questionaremos sobre o que eles acham que farão com aquela flor. Em seguida, apresentaremos para as crianças uma grande flor com o poema “Matéria de Poesia” do Manoel de Barros colado no centro da rosa. **(Pré-leitura)**

Num segundo momento, iniciaremos uma leitura em voz alta e interpretada do poema, pedindo a ajuda dos alunos para que a leitura fique mais dinâmica. **(Leitura)**

Posteriormente, cada discente fará uma frase poética sobre o que se pode fazer em favor da poesia e colará na sua própria flor. Quanto mais os versos ficarem sem lógica aparente (como os versos de Manoel) melhor. **(Pós-leitura)**

As flores poéticas podem ser colocadas em um cantinho da sala intitulado “O jardim do Seu Manoel”. As crianças, nesse momento, podem compartilhar seus próprios versos.

### **ESTRATÉGIA 6: Olhar moda ave. (Poema: Canção do ver – I)**

**Público-alvo:** 6º I

**Tempo Estimado:** 1:30 min (2 aulas)

**Texto trabalhado:**

*Por viver muitos anos dentro do mato  
moda ave.  
O menino pegou um olhar de pássaro -  
Contraiu visão fontana.  
Por forma que ele enxergava as coisas  
por igual  
como os pássaros enxergam.  
As coisas todas inominadas.  
Água não era ainda a palavra água.  
Pedra não era ainda a palavra pedra.  
E tal.  
As palavras eram livres de gramáticas e  
podiam ficar em qualquer posição.  
Por forma que o menino podia inaugurar.  
Podia dar às pedras costumes de flor.  
Podia dar ao canto formato de sol.  
E, se quisesse caber em uma abelha, era  
só abrir a palavra abelha e entrar dentro dela.  
Como se fosse infância da língua.*

## Metodologia

Inicialmente, os alunos farão grupos de 4 e cada grupo receberá um envelope. Cada envelope conterá palavras (no máximo 30 ou 40) do poema *Canção do ver – I* de Manoel de Barros. **(Pré-leitura)**

Após a entrega dos envelopes, podemos ler o poema em questão do Manoel de Barros, motivando-os a descobrirem o que é a infância da língua. **(Leitura)**

Posteriormente, pedimos para que os alunos abram os envelopes e descubram as palavras que lá estão. A partir daí, os grupos irão montar um poema com aquelas palavras. O intuito é fomentar a elaboração de versos criativos e poéticos à moda barrensense. Quando terminarem de “montar” o poema podem colar em cartolinas e fixar em uma parede na sala. **(Pós-leitura)**

## 5.2 Aplicação das oficinas

### Oficina 01 – 6º II – Ciranda de poesia

Antes de começar a aula, escondemos embaixo das cadeiras dos alunos uma folha com o poema *O menino que carregava água na peneira*. Os alunos que estavam fora da sala, que não podiam ver o que a professora estava fazendo, ficaram bastante curiosos para saber o que estava sendo preparado para a aula. Ao entrarem, passamos uma caixinha onde estavam contidos uns papezinhos dobrados para que cada aluno tirasse um, o que despertou mais ainda o interesse deles. Foi explicado que só podiam abrir o papel quando fosse permitido, que por enquanto eles guardassem no bolso ou em algum lugar seguro. Nesse ínterim, colocamos uma música de fundo (as músicas do cd de Adriana Calcanhoto – Adriana Partimpim que traz músicas infantis em ritmos variados, desde um ritmo romântico até um ritmo de reggae) para que os discentes escutassem e ficassem mais atentos ao proposto.

Num segundo momento, foi perguntado a eles o que entendiam sobre poesia. Mesmo tímidos, alguns se pronunciaram:

#### Exemplo 01:

*Aluno: Poesia é algo que vem de dentro.*

*Professora: De dentro de onde?*

*Aluno: De dentro da alma, professora! (Nesse momento os outros alunos aplaudiram o colega)*

#### Exemplo 02:

*Aluna: Poesia é algo romântico.*

*Professora: É romântico, por quê?*  
*Aluna: Porque fala com palavras do coração.*

Depois que registramos esses comentários, pedimos que os alunos olhassem embaixo da carteira e descobrissem o que lá havia. Descobriram a folha escondida ali mais cedo com o poema tema da oficina.



poema, fizeram brincadeiras, perguntaram “*Como peneira*”, “*Que isso não era possível*”. Foi quando provavelmente aquela atividade eles teriam que deixar cobrir uma lógica do que iam presenciar. E eles m, então, nossa leitura. Após a apreciação, os Uns gostaram, outros (na maioria meninos) não. e no questionário respondeu não gostar de poema

*Por que desse poema você gostou?*

*Menino fazia coisas que ninguém acreditava.*

*Professora: E será que isso é poesia?*

*Aluna: É sim, professora, imaginar o que não existe “tá dentro” da poesia.*

#### **Exemplo 4:**

*Professora: O menino que carregava água na peneira é um poeta?*

*Aluna: É.*

*Professora: Por que?*

*Aluna: Porque ele imagina e se expressa.*



esia não é algo tão fácil, ular, não gostam de ler. A ios das turmas do Ensino eninas. Porém, em nenhum elo contrário, se permitiram

De início, perguntamos para a turma quem gostava de poesia? Euforicamente, todos ou pelo menos a maioria, levantou a mão, nos deixando bem confortáveis para a aplicação da oficina. A maioria ficou até de pé para responder a pergunta.



Esta, indagamos qual seria o "maior presente do mundo", um dos meninos respondeu "o iPhone 6", um dos meninos respondeu "o dinheiro" para eles tem a ver com o maior presente do mundo. Mas, o maior presente do mundo que al estávamos nos referindo não está à venda em loja.

Outra concluiu:

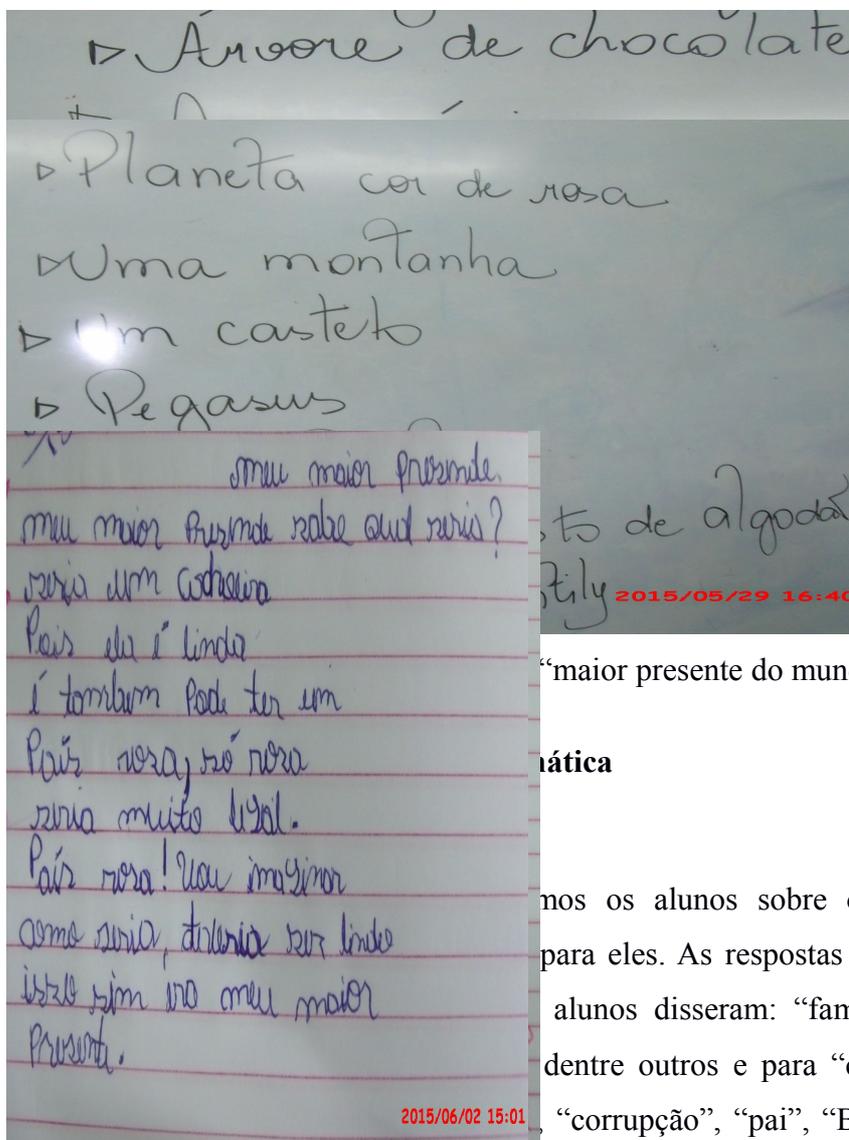
*Aluna: Ou o amor do pai e da mãe.*

Verificamos que elas estavam começando a entrar em sintonia com o que ia ser lido na poesia de Manoel de Barros, que tinham compreendido que "o maior presente do mundo" era um bem imaterial.

Após esse momento inicial, fizemos a leitura do poema, dando bastante ênfase nas reações do eu-lírico ao receber um "rio" como presente. Uma das meninas, fez uma expressão de negação do que estava sendo dito, talvez ela tenha pensando que aquilo não era possível. Todavia, não argumentou nada, apenas prestou atenção na leitura do poema. Ao final da leitura, comentamos que aquela família descrita no poema, como tantas outras, era muito humilde e não podia dar presentes caros aos filhos. Mas, independentemente desse fato, o eu-lírico estimou muito mais o "rio" como presente, um bem que não se compra, do que qualquer outra coisa.

Os alunos ficaram maravilhados ao final da leitura. Logo, pedimos que eles pensassem em outras opções de "maiores presentes do mundo", enquanto íamos

dispondo as ideias no quadro. O que foi dito pelos alunos está registrado nas imagens abaixo:



um poema (podia ser lembramos que era pra am no quadro. Dentre 66.

de algodão zeroza, tendo em vista inventar, em trabalhar a ação deles, pois todos “maior presente do mundo”.

### Gráfica

mos os alunos sobre o que seriam “coisas para eles. As respostas mais inusitadas foram alunos disseram: “família”, “mãe”, “amor”, dentre outros e para “coisas desimportantes” “corrupção”, “pai”, “Brasil”, “brigas” dentre outros.

Após esse momento, distribuimos o poema “*O apanhador de desperdícios*” para eles fazerem a leitura silenciosa. Ainda lemos o poema em voz alta dando bastante ênfase interpretativa.



pronunciou:

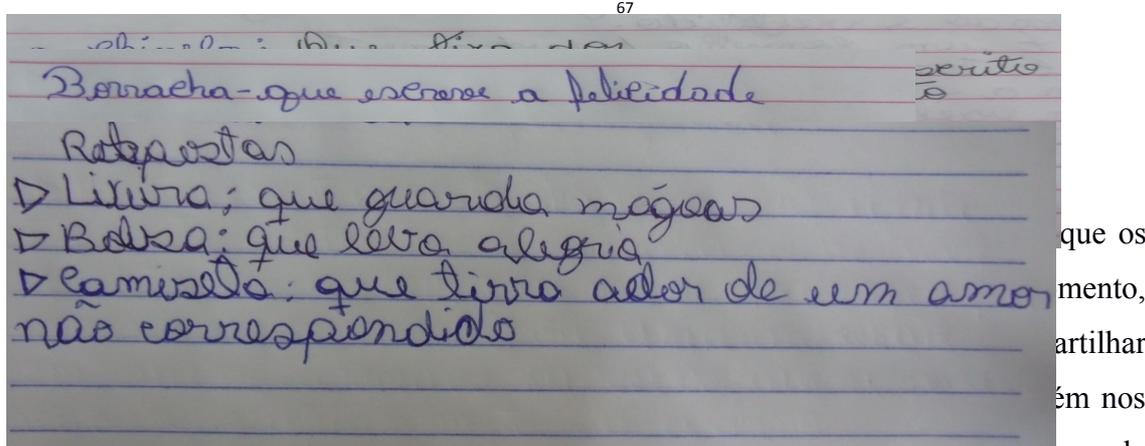
os desta dissertação.

Aluno 1: - *Como é que pode ele gostar só dos restos, professora?*

E antes que eu respondesse, um outro aluno pontuou:

Aluno 2: - *Porque ele é poeta.*

Podemos inferir que os alunos, já nessa 2ª oficina (para o 6º ano II), estão entendendo a que fim se destina a poesia: para criar, para desfrutar, para aumentar o mundo com o que não existe. Pedimos, então, que eles escolhessem 3 objetos que consideram “desimportantes” e dessem outra função para eles, diferente das funções cotidianas assumidas. Por exemplo: “um pregador que amarra raciocínio”, “um pente que desembaraça dor de amor” e etc. O resultado desta oficina pode ser observado abaixo:



pediram para fazer a leitura para os outros alunos. Foi uma troca riquíssima de sensações, de percepções e de entendimento sobre o “objeto poético”.

#### Oficina 04 – 6º I – Ensaando a fotografia

Perguntamos, de início, que objetos podem ser fotografados por uma máquina fotográfica. Os alunos responderam: pessoas, eventos, animais, paisagens, objetos dentre outros. Depois, perguntamos se as coisas que não podem ser vistas podem ser captadas pelas lentes de uma câmera. Um aluno apontou:

Aluno: *Só se for por uma lente mágica, professora!*

E outro complementou: *Pelas lentes da poesia.*

67 Escolhemos apenas esses exemplares para o corpo do texto, outros estarão dispostos nos Anexos.

Após esse momento de pré-leitura, fizemos a leitura do poema “*O fotógrafo*”. Enquanto líamos, os alunos iam fazendo uma expressão um tanto de incredulidade, sem entender como o tal fotógrafo poderia tirar uma foto do “silêncio” até que chegamos no verso “*Ia o Silêncio pela rua carregando um bêbado*”. Um aluno se pronunciou:

Aluno: *Ai, professora, como é que pode o silêncio carregar alguém?*

E uma aluna acrescentou: *Ele estava sendo carregado pelo silêncio porque só tinha isso (o silêncio).*

Quando pensamos que já nos surpreendemos com os alunos, eles levantam questões, que nos deixam perplexos com tamanho entendimento.

Em seguida, pedimos que eles pensassem em 3 objetos, invisíveis aos olhos (chamados por Manoel de “desobjetos”), que eles podem fotografar. Então, desenhariam no caderno a representação que cada um pode ter em forma de ilustração. E os produtos poéticos ficaram assim:



tógrafos poéticos, os discentes conceberam as suas ímbolos dos “desobjetos” que escolheram. Gratificante realmente, muito íntimos da poesia, como se ela fosse sempre e/ou como se a criança fosse sua legítima

**do Seu Manoel**

Ao entrarem na sala, os alunos receberam uma flor de papel. Pensaram até que era em homenagem ao dia dos namorados já que nos aproximávamos dessa data. Mais deslumbrados eles ficaram quando viram a grande flor com o poema do Manoel de Barros colado no meio. Então, fizemos juntos a leitura do poema “*Matéria de Poesia*”.

Queremos mencionar aqui que esse poema se apresentou para as crianças como o mais complexo a ser apreendido ou “incorporado” (como aponta Manoel de Barros), pois algumas expressões como “bule de Braque”, “o resto em Carlitos”, “furnas

brenhentas”, são desconhecidas pelos alunos, o que tornou a compreensão do todo mais difícil.

Posteriormente, os alunos tinham que inventar algo que pudesse ser matéria de poesia e escrever no centro de suas respectivas rosas. Assim eles fizeram<sup>68</sup>. Uma aluna escreveu que para se chegar à poesia é preciso “Escutar os cantos do rio”. Outro apontou que devemos “correr no fogo”; já um terceiro mencionou que entendemos poesia quando “escutamos o barulho das águas”. Um quarto aluno manifestou que para atingir à poesia é preciso se “inspirar no amor”, dentre outros. Terminado de escrever as frases nas flores de papel, eles pintaram as flores e montaram “O jardim do Seu Manoel”.



entender uma expressão na não é prejudicado, o onteça na poesia.

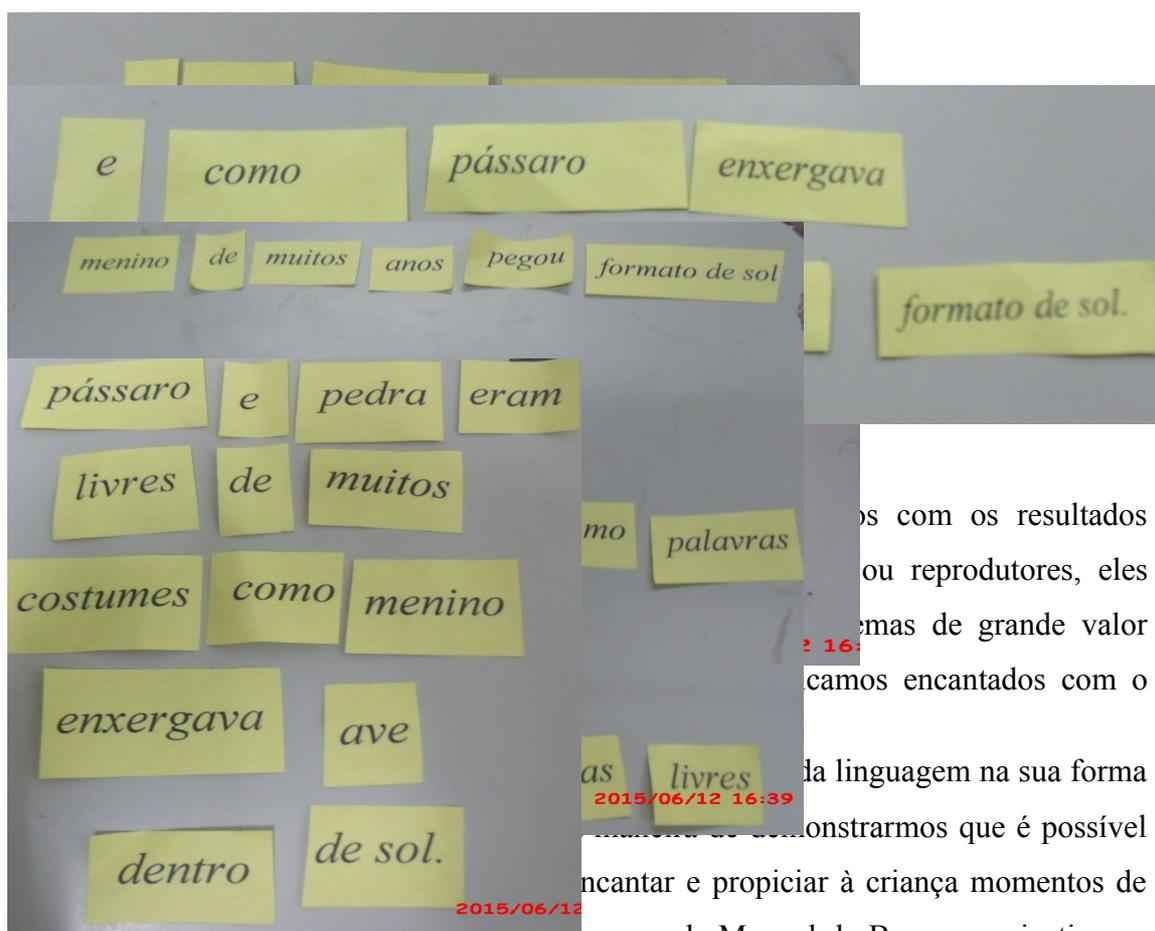
Para a nossa última oficina preparamos de antemão uns envelopes<sup>69</sup> com algumas palavras dentro. Essas palavras foram retiradas aleatoriamente do poema “Canção do ver - I”. Os questionamos se eles sabiam o que tinha dentro daquele envelope e, brincadeiras à parte, eles ficaram muito curiosos com o desenrolar da oficina.

68 As frases que mencionamos no corpo deste trabalho foram retiradas das próprias flores de papel dos alunos.

69 Os envelopes continham as mesmas palavras para os grupos.

Antes de abrirem os envelopes, no entanto, pedimos que eles se agrupassem em grupos de 4, já que dispúnhamos de 6 envelopes. Em seguida, lemos o poema *Canção do ver – I*. Perguntamos, ao final da leitura se eles entendiam o que era “inaugurar as palavras” e eles sinalizaram que sim, já que na próxima etapa eles iriam justamente fazer a inauguração de algumas.

No terceiro momento, eles abriram os envelopes e inauguraram as palavras assim:



os com os resultados  
ou reprodutores, eles  
mas de grande valor  
: 16.  
camos encantados com o  
da linguagem na sua forma  
monstrarmos que é possível  
ncantar e propiciar à criança momentos de  
ressignificação de suas próprias vidas. Os poemas de Manoel de Barros nos instiga ao  
jogo, ao outro, a nós mesmos, como num jogo de espelhos em que nos descobrimos  
frente à frente com uma imagem desconstruída de nós mesmos.

Instigar as crianças a descobrir novos inaugureamentos para as palavras nos fez perceber o qual limitadora e castradora pode ser a escola, e também a família, inibindo e ceifando a imaginação e a fantasia de crianças ainda em tenra idade. Ao princípio das oficinas não foi fácil fazê-los entender que poesia não precisa ter lógica, precisa ter beleza e encantamento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Docente es aquel que mantiene despierto el interés de sus discípulos, mientras la vida les enseña lo necesario.

*Tenório & Reizábal*

Na ocasião do ingresso no PROFLETRAS – Mestrado profissionalizante em Letras há dois anos não tínhamos noção do impacto que esse tipo de mestrado teria em nossas salas de aula. Durante as aulas das disciplinas pudemos conhecer e compartilhar (mestrandos e professores) várias teorias e métodos que nos auxiliariam principalmente em nossa prática cotidiana. Desde Alfabetização e Letramento até as teorias do Discurso passando por autores como Koch, Solé, Foucault, Mainguenu, Magda Soares e tantos outros que nos deram um aporte teórico tanto para nosso trabalho final como o embasamento para uma melhor atuação com a disciplina de língua portuguesa no nosso dia a dia de professores.

Convém lembrar que o diferencial do PROFLETRAS é justamente a valorização da prática de ensino, de projetos interventivos que repercutam diretamente na docência e para o aperfeiçoamento e capacitação dos profissionais da rede básica de educação. Então, quando pensamos num projeto interventivo para as nossas turmas, pretendíamos contribuir diretamente com práticas de leitura e/ou escrita que fossem profícuas e duradouras para os alunos. Dessa constatação e da disposição da professora orientadora é que resolvemos lidar com a formação de leitores literários a partir da obra de Manoel de Barros, que foi nosso objetivo primordial.

Ao iniciarmos este projeto pensávamos em demonstrar para nossos alunos o quanto importante é a leitura de textos literários para a formação de um leitor crítico e reflexivo. Entendíamos também que essa leitura tinha de ser feita de forma prazerosa e não como obrigação. No entanto, não imaginávamos quanto rico e eficaz poderia ser o trabalho para manter desperto esse interesse leitor na escola e fora dela.

Nossa pesquisa guiou-se também pelas seguintes questões mais específicas: fomentar a leitura de poesia em sala de aula e evidenciar a poética de Manoel de Barros como poesia original e instigante. Ao final da dissertação, como prática interventiva, propomos “oficinas poéticas” com a obra de Manoel como lugar de reinvenção da leitura poética.

A partir da aplicação das oficinas percebemos que não é tão fácil ganhar a atenção dos alunos quando o assunto é poesia, principalmente dos meninos. No entanto,

desde a 1ª oficina quando propomos que eles se deixassem levar, que entrassem na dinâmica do que ia ser proposto, notamos que eles se possibilitaram ao jogo poético. Antes, quando da aplicação do questionário que meninas do 6º ano II responderam não apreciar a poesia, e ao final da oficina, já haviam repensado suas opiniões, deu a entender que a forma como esse gênero é trabalhado (apresentado) em sala é primordial para o encantamento ou não da criança e principalmente para a sua formação enquanto leitor. Ficamos surpreendidos porque nessa idade (entre 10 – 15 anos) eles já conseguem entender que poesia é a forma de expressão do eu, que sonha, imagina e recria na palavra poética.

Ao longo do nosso texto, enfatizamos a importância de uma mediação bem feita pelo professor ou mediador, já que entendemos esse profissional como o legítimo responsável pelas práticas de leitura e escrita que são desenvolvidas em sala de aula. É nesse espaço que a criança tem a possibilidade de interagir com os diversos tipos de textos, principalmente os literários/poéticos, cabendo ao docente, então, essa apresentação ou não.

Durante o processo de intervenção verificamos que os alunos diziam não gostar de poesia por puro desconhecimento, muitos acreditavam que poesia é apenas o que encontramos nas parlendas, nas adivinhas, nas cantigas de roda, sem darem-se conta de que o universo do texto poético é muito maior e mais abrangente. Ou imaginam que o texto poético só aborda temas românticos, o que, sabemos, que também não procede.

Esse tipo de verificação só foi possível graças aos questionários aplicados os quais nos deram um valioso suporte para um conhecimento e uma intimidade maior com nossos alunos, tendo em vista que a partir das respostas levantadas ali foi que percebemos que conceitos e ideias os alunos já tinham formado sobre o objeto poético e sobre a prática da leitura.

Na etapa das oficinas, sentíamos que provocávamos os alunos, instigávamos seus conceitos e suas expectativas, pois de certa forma desequilibrávamos o que eles pensavam até então sobre poesia. Eles sentiam-se desafiados a cada atividade e não entendiam o que era proposto como obrigação e sim, como deleite, como brincadeira. Com isso, fomentamos a leitura de poesia em sala evidenciando o texto poético como lugar de reinvenção da leitura e da escrita logrando os nossos dois primeiros objetivos.

Valorizamos a leitura e a escrita nas atividades propostas, o encantamento e a descoberta da obra de Manoel de Barros, a ressignificação dos textos do poeta, a pluralidade de sentidos, o “voo fora da asa” e demos vez e voz às falas das crianças, ao que estavam sentindo, às suas impressões e se estavam gostando ou não, logrando os

outros dois objetivos propostos. Frisamos o interesse de cada uma delas em participar das oficinas. Nenhuma deixou de colaborar com o que era pedido ou questionado nem de interagir quando lhes era solicitado. As aulas ficavam até mais leves quando era dia de oficina poética.

Interessante que esse tipo de intervenção possa ser planejado e executado durante todo o ano letivo e não só por um período, inclusive demonstrando as obras de outros autores, alargando as possibilidades não só de leitura e de escrita das turmas, mas como uma oportunidade de o aluno envolver-se com algo maior do que as práticas linguísticas: o texto poético. Com os materiais adequados, uma metodologia eficaz e uma disposição entusiasta do docente os nossos alunos serão bons leitores e leitores de textos e do mundo.

Que as oficinas possam ser ampliadas/modificadas com a criatividade e predisposição dos professores em alterar o que for preciso para moldá-las às particularidades de cada turma numa perspectiva de deleite poético e encantamento do mundo literário. Está nas mãos do professor/mediador ressignificar sua prática docente e a forma como dispõe do texto literário/poético, afinal ele é o espelho no qual os alunos vão se espelhar, ele é o grande mentor de sua sala de aula.

Enquanto aos alunos, estes saíram dessas oficinas poéticas engrandecidos de mundo, de palavras, de seres, de possibilidades com a palavra poética de Manoel de Barros e nós, professores, com as melhores expectativas em relação ao trabalho com a poesia em sala de aula. Fácil não foi e não é, porém requer uma saída da zona de conforto, de gosto pelo gênero literário em questão e de técnicas eficazes que levam em consideração o fruir, o prazer e a compreensão estética como aspectos privilegiados em detrimento da gramática e da análise linguística. As oficinas descritas nesta dissertação podem servir de modelo para o trabalho com qualquer poema, basta que o docente se preocupe em fazer do aluno um competente leitor literário.

## REFERÊNCIAS

---

AGUIAR, V. T. de A. Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: ZILBERMAN, R. (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. (Série Novas Perspectivas)

AVERBUCK, L. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, R. (org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R. J. de. (Org.) **Caminhos para a formação do leitor**. 1.ed. São Paulo: DCL, 2004

AZEVEDO, F. (coord.) **Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do ensino básico**. Lisboa: Lidel, 2006.

AZEVEDO, F. **Literatura infantil e leitores: da teoria às práticas**. Braga: Universidade do Minho – Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna, 2006b.

AZEVEDO, F.; SARDINHA, M. das. G.(coord.). **Modelos e Práticas em Literacia**. Lisboa – Lidel - Edições Técnicas, Lda. 2009

BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. Trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2009

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7.ed. São Paulo: Editora Ática, 2008. (Série Educação em Ação).

BARBOSA, E. F. **Instrumentos de coletas de dados em pesquisas educacionais**. Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Informática e Estatística, 2013. Disponível em [http://www.inf.ufsc.br/~verav/Ensino\\_2013\\_2/Instrumento\\_Coleta\\_Dados\\_Pesquisas\\_Educacionais.pdf](http://www.inf.ufsc.br/~verav/Ensino_2013_2/Instrumento_Coleta_Dados_Pesquisas_Educacionais.pdf). Acesso em 12/03/2015

BARROS, M. de. Biblioteca Manoel de Barros (coleção). São Paulo: Editora Leya, 2013

- \_\_\_\_\_ . *Poemas concebidos sem pecado: vol. a*
- \_\_\_\_\_ . *Face Imóvel: vol. b*
- \_\_\_\_\_ . *Poesias: vol. c*
- \_\_\_\_\_ . *Compêndio para uso dos pássaros: vol. d*
- \_\_\_\_\_ . *Gramática expositiva do chão: vol. e*
- \_\_\_\_\_ . *Matéria de Poesia: vol. f*
- \_\_\_\_\_ . *Arranjos para assobio: vol.g*
- \_\_\_\_\_ . *Livro de pré-coisas: vol. h*
- \_\_\_\_\_ . *O guardador de águas: vol. i*
- \_\_\_\_\_ . *Concerto a céu aberto para solos de ave: vol.j*

- \_\_\_\_\_. *O livro das ignorâncias: vol. l*
- \_\_\_\_\_. *Livro sobre nada: vol. m*
- \_\_\_\_\_. *Retrato do artista quando coisa: vol. n*
- \_\_\_\_\_. *Ensaio Fotográficos: vol. o*
- \_\_\_\_\_. *Tratado geral das grandezas do ínfimo: vol. p*
- \_\_\_\_\_. *Infantis: vol. q*
- \_\_\_\_\_. *Poemas Rupestres: vol. r*
- \_\_\_\_\_. *Menino do mato, Escritos em verbal de ave e A turma: vol. s*

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Nacional PISA**. Brasília, Inep, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.169 de janeiro de 2009. **Dispõe sobre a criação da política estadual de promoção da leitura literária nas escolas públicas do estado do rio grande do norte e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte - Edição do dia 17 de Janeiro de 2009, p. 10.

BRITO, D. S. de. **A importância da leitura na formação social do indivíduo**. REVELA - Periódico de Divulgação Científica da FALS. Ano IV, nº VIII, p. 1 – 35, Jun. / 2010.

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

CARVALHO, A. **Literatura Brasileira na Espanha**. Suplemento Literário de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Cultura. Belo Horizonte, 2009. Disponível em <http://www.cultura.mg.gov.br/files/2009-abril.pdf>, Acesso em: 25/02/2015

CASTELLO, J. **Inventário de Sombras**. Rio de Janeiro: Record. 1999

CASTRO, A. de. **A poética de Manoel de Barros: a linguagem e a volta à infância**. Brasília: Universidade de Brasília – Departamento de Literatura Brasileira, 1991.

CECÍLIA, M. **Problemas da literatura infantil**. 3.ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1984.

CERRILLO, P. C. Literatura infantil e mediação leitora. In: AZEVEDO, F. (coord.) **Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do ensino básico**. Lisboa: Lidel, 2006.

ECO, H. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ELIOT, T. S. **De poesia e de poetas**. Trad. e prólogo Ivan Junqueira. 1.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

FAILLA, Z. (org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Instituto Pró-Livro, 2012.

FILLOLA, A. M. **La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria**. Málaga: Ediciones Aljibe, S. L., 2004. (Col. Temas de lengua y literatura).

FILLOLA, A. M. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera**. Universitat de Barcelona, I.C.E: Horsori Editorial, S.L, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JEAN, G. **Na escola da poesia**. Trad. Maria Carvalho. Portugal – Instituto Piaget. Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, 1989. (Col. Horizontes Pedagógicos)

LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas 2003.

LOIS, L. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAIA, A. M. dos S. **O texto poético: leitura na escola**. Maceió: EDUFAL, 2001.

MARTINS, M. H. **O que é a leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006. Col. Primeiros Passos, 74.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984

MICHELETTI, Guaraciaba (coord.). **Leitura e Construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Col. aprender e ensinar com textos, v. 4)

MIGUEZ, F. **Nas arte-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula**. Rio de Janeiro: Ediouro Gráfica, 2010.

MINAYO, M. C. de S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PAZ, O. **El Arco y La Lira: el poema, la revelación poética, poesía e historia**. 3. ed. México: Fondo de Cultura Economica. 1972.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. F. (org.) **Pesquisa em educação: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. Vol. 1. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. 2.ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

PONTES, V. M. A. **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais**. Lisboa: Ministério da educação, Departamento da educação Básica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Biblioteca Escolar e Escola. Uma relação evidente?** Agália. Revista de Estudos na Cultura, nº 101, 2010: 9-34. Disponível em < <http://www.agalia.net>> Acesso em 20/02/2015.

\_\_\_\_\_. Espaços de leitura: concepção, identidade, visibilidade e dinamização. In: ROSA, C. S. (org.) **A leitura literária na escola pública potiguar**. Natal: Ide, 2011.

\_\_\_\_\_. **O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil**. Curitiba: CRV,2012.

PONTES, V. M. A.; SILVA, L. G. S.; BATISTA, M. C. S. (Org.) **Trilhas pedagógicas**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REYSÁBAL, M. V.; TENÓRIO, P. **El aprendizaje significativo de la literatura**. 4.ed. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.,2004.

RODRIGUES, R. A. **A poética da desutilidade: um passeio pela poesia de Manoel de Barros**. 2006. 100f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Literatura) - Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: Pesquisas x Propostas**. 2.ed. São Paulo: Editora Ática, 2004

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Trad. Daise Batista – Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SORRENTI, N. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Col. Formação humana na escola)

STANISLAVSKI, C. **Manual do Ator**. São Paulo: Editora Martins Fontes.1988.

SUTTANA, R. **Uma poética do deslimite: poema e imagem na obra de Manoel de Barros**. Dourados, MS: Universidade Federal da Grande Dourados, 2009.

THIOLLENT, M. J. M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ZILBERMAN, R. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo - v.

5 - n. 1, p. 9 -20 - jan./jun. 2009. Disponível em <http://www.upf.br/seer/index.php/rd/article/view/924/554>. Acesso em 10/03/2015.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Ibpex, 2010. (Série Literatura em Foco)

**Anexo 1 – Questionário Alunos****Questionário****IDENTIFICAÇÃO**

Série: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

**SOBRE LEITURA****1-** Gosta de ler? O que você lê mais?\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**2-** Quantos livros você leu este ano?\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**3-** Diga o nome de um autor que você conhece e costuma ler.\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**4 –** Você gosta de poesia? Por quê?\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**5 –** Você se lembra de alguma poesia ou de algum livro de poesia? Qual?\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**6 -** A sua família lê muito?

---



---

7- Se fosse indicar um livro qual indicaria e por quê?

---



---

8- Coloque em ordem de sua preferência. (Enumere de 1 a 4)

- ( ) Romance  
 ( ) Conto  
 ( ) Crônica  
 ( ) Poesia

9 – O que você gosta de fazer em seu tempo livre? (Marcar até 3 itens)

- ( ) Assistir televisão  
 ( ) Escutar música ou rádio  
 ( ) Descansar  
 ( ) Reunir com amigos ou família  
 ( ) Assistir vídeos/ filmes em DVD  
 ( ) Sair com amigos  
 ( ) Ler (jornais, revistas, livros, textos na Internet)  
 ( ) Praticar esporte  
 ( ) Fazer compras  
 ( ) Passear em parques e praças  
 ( ) Acessar redes sociais (Facebook/[WhatsApp](#)/ Twitter/)

- ( ) Exigência escolar  
 ( ) Motivos religiosos  
 ( ) Não sabe

11 – Você conhece algum poema/obra de Manoel de Barros? Cite algum(a) que você gostou.

---



---



---



---

10 - Qual a sua motivação para ler um livro? (Marcar até 3 itens)

- ( ) Atualização cultural  
 ( ) Conhecimentos Gerais  
 ( ) Prazer, gosto ou necessidade espontânea

## Anexo 2 – Oficina 02: Poema alunos

(1)

\*Faça uma pos

0 Poema

Uma

e eu

ô que

de pra

meu

pla

Meu

Me  
viag

tem

anim

da

no d

vultu

viag

No

Um vulcão que solta chocolate

Certo dia meus Pais me chamou  
Pra ir lá fora pra ver uma coisa.Eu fui eles tinham me dado um vulcão  
que solta chocolate era o melhor presente  
que eu poderia esperar esperar eu pedir  
obrigado aos meus Pais.Sempre eu convidada meus amigos  
para ver o meu vulcão de chocolate  
eu adora.Certa vez o meu vulcão de chocolate  
não tava mais soltando chocolate eu não  
sabia o que tinha acontecido euPara caso

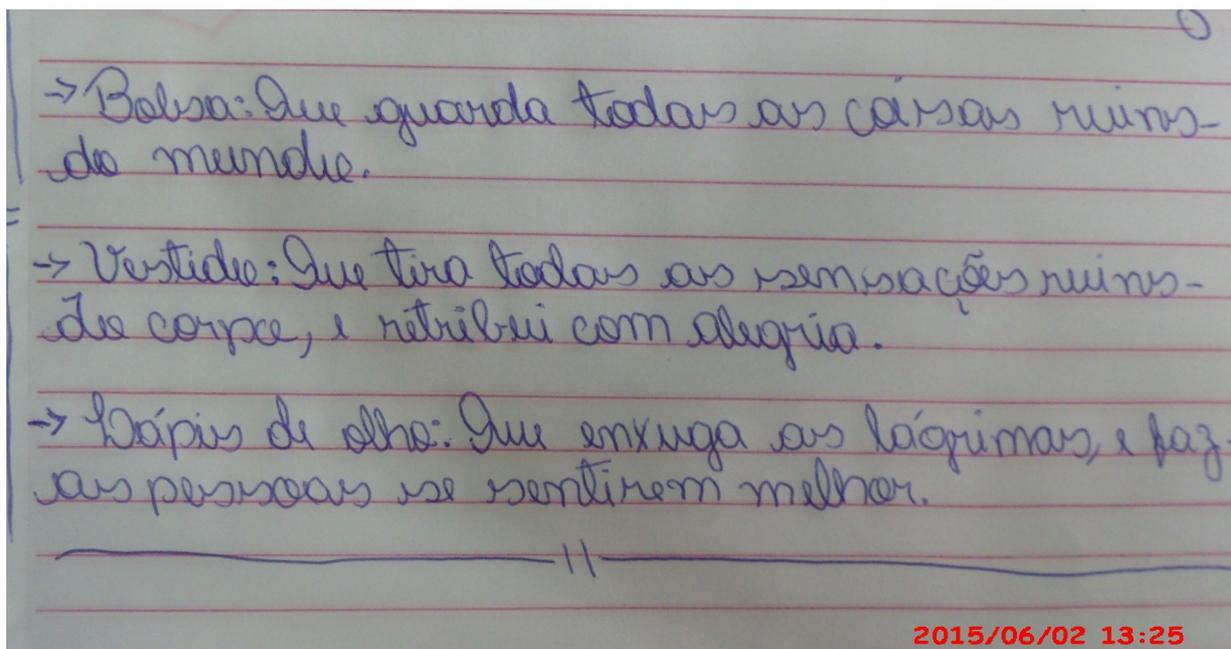
▷ Caderno que guarda sentimentos

▷ Celular que fala contra o tempo

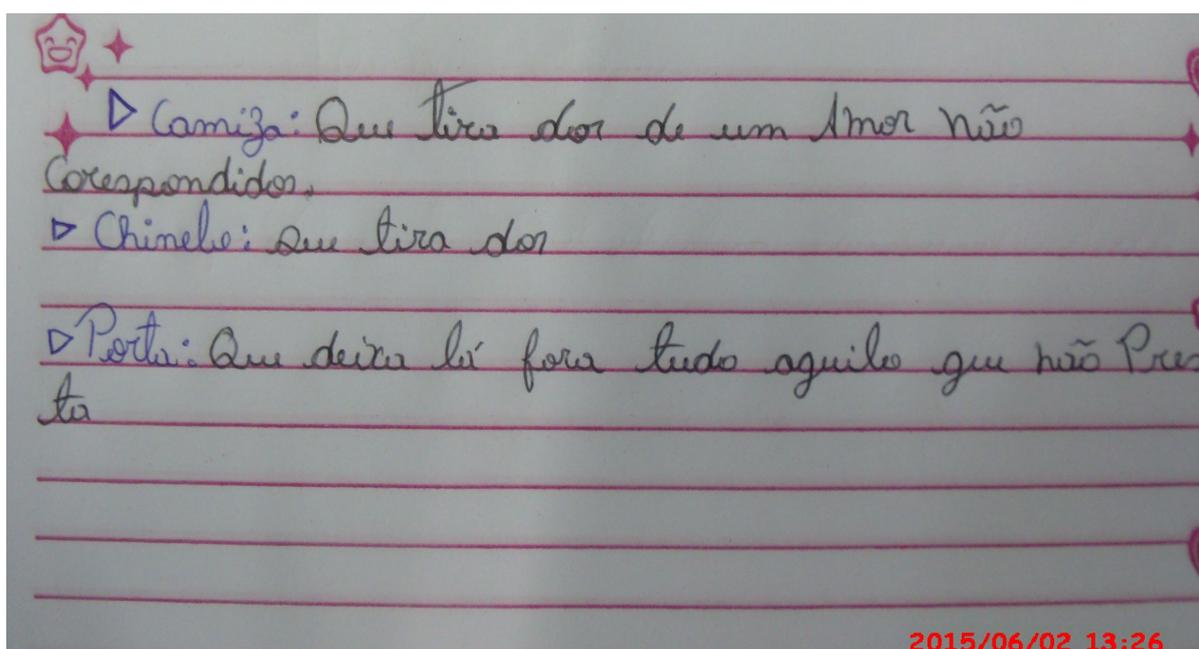
▷ [ que reiro so

▷ Pregador que prega o evangelio

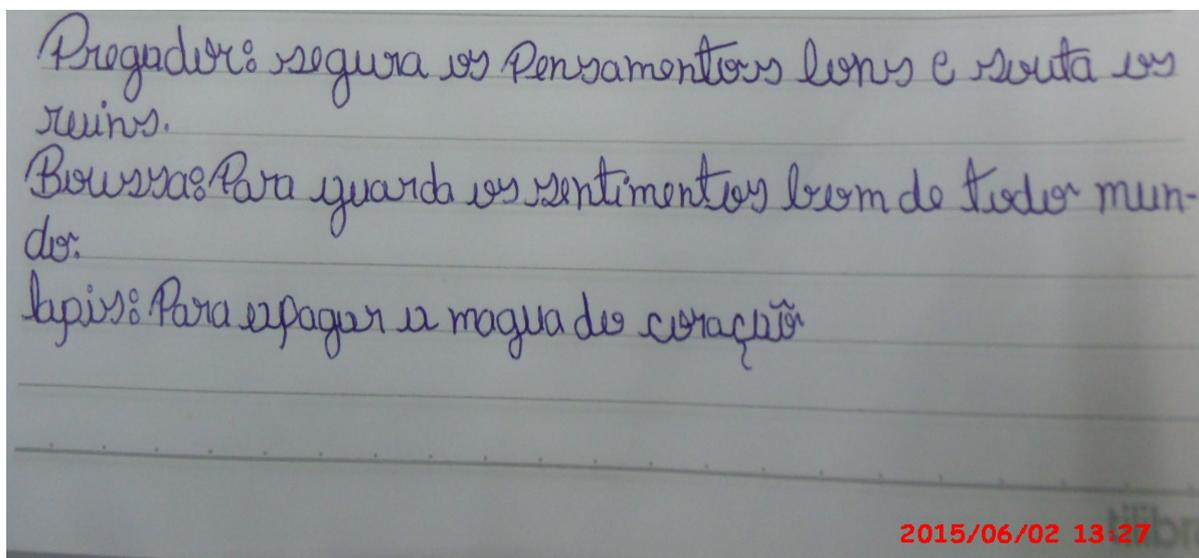
Anexo 11 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (2)



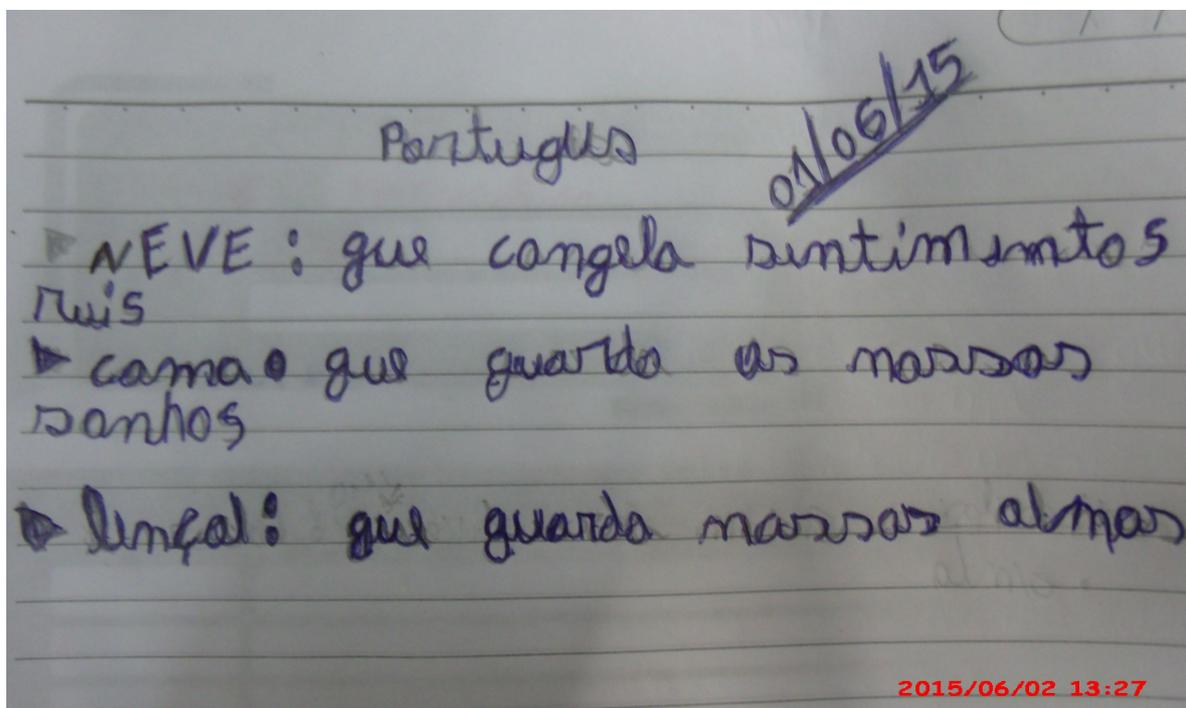
Manoel de Barros (3)



**Anexo 13 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (4)**



Anexo 14 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (5)



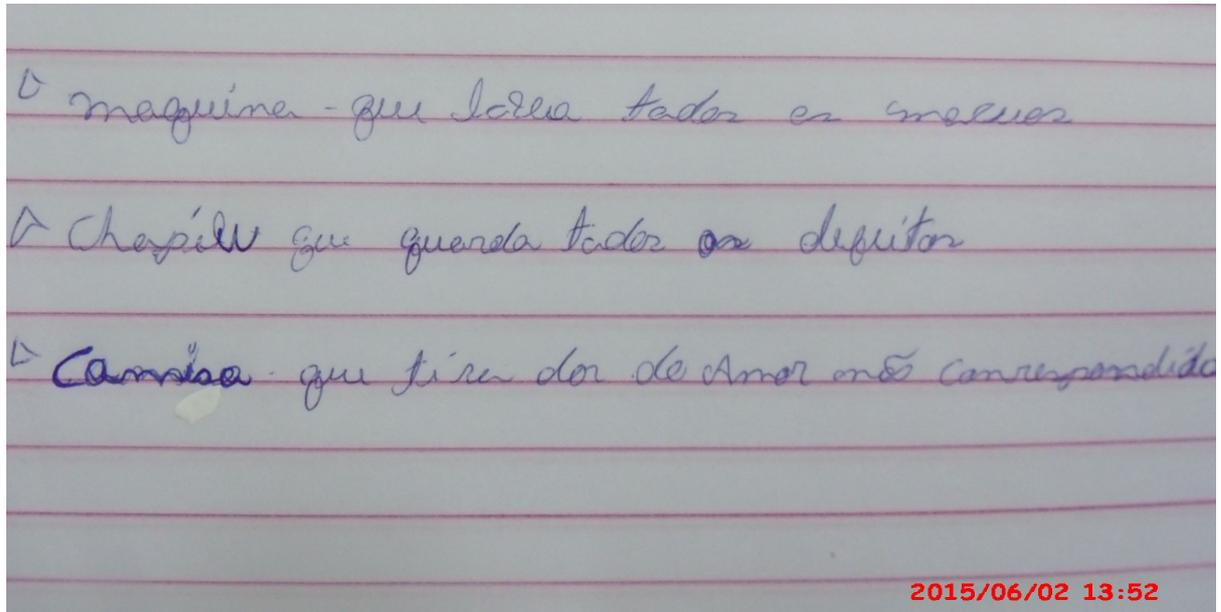
**Anexo 15 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (6)**

▶ Vento - Que traz de volta os momentos bons da vida.

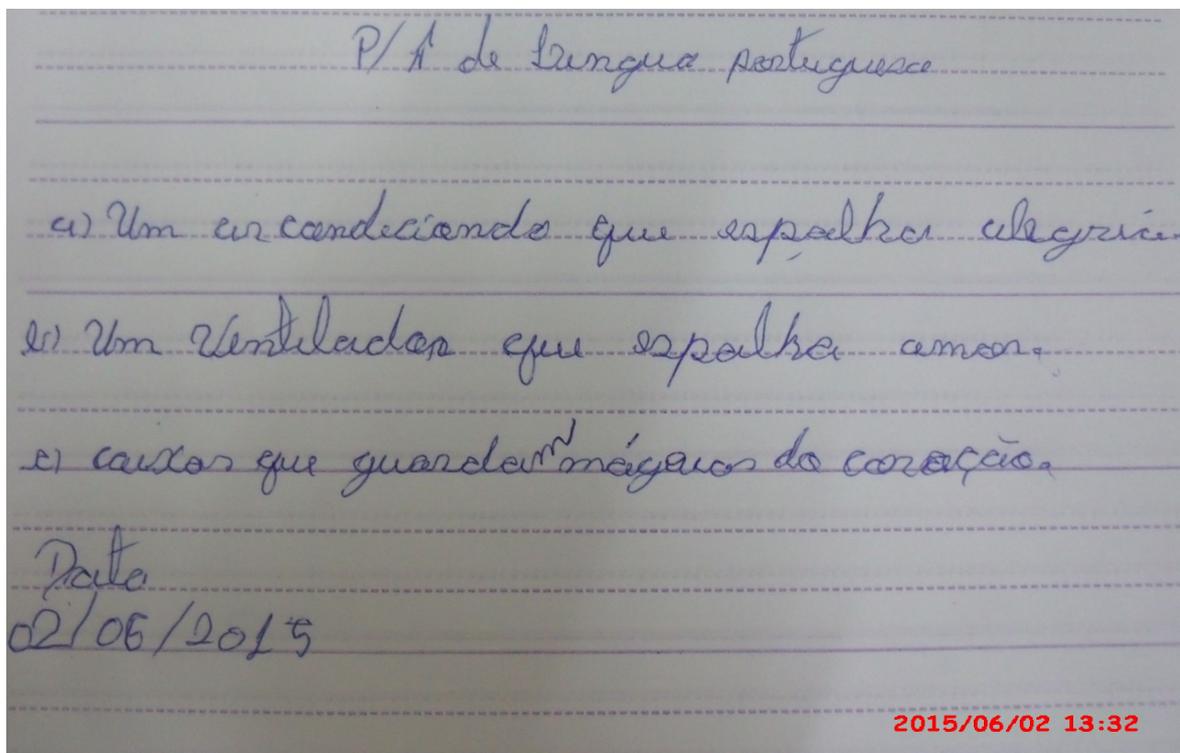
▶ Brinco - Que faz todos sorrir sem máscaras.

▶ Óculos - Que dá brilho a vida.

**Anexo 16 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (7)**

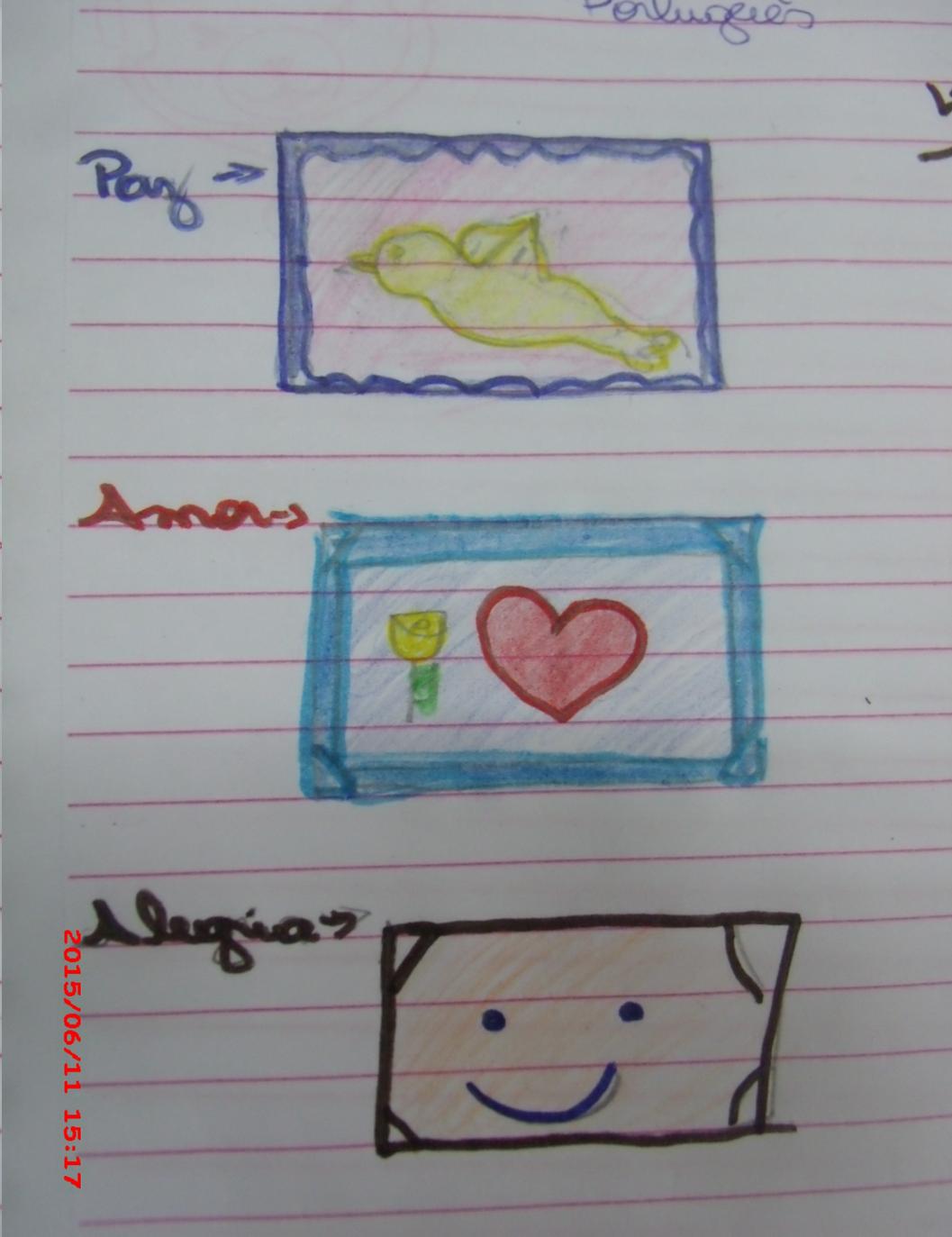
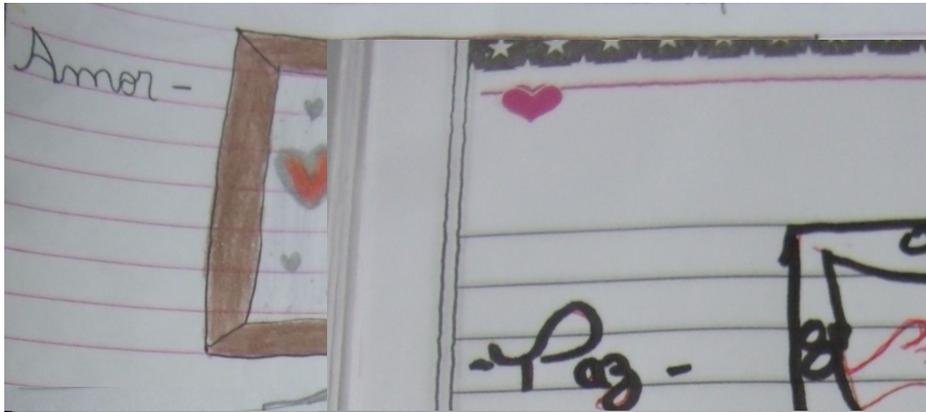


Anexo 17 - Oficina 03: Frases à la  
Manoel de Barros (8)

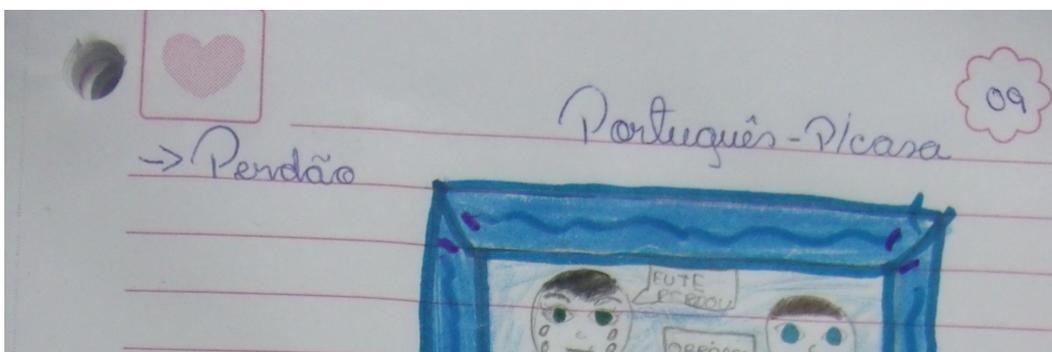


Anexo 18 - Oficina 04: Tirando fotos como Manoel de Barros (1)

Anexo 23 - Oficina 04: Tirando fotos como Manoel de Barros (6)



Anexo 28 - Oficina 04: Tirando fotos  
como Manoel de Barros (11)



pássaro de pedra forma

muitos costumes como

coisas como pedra eram formato de sol

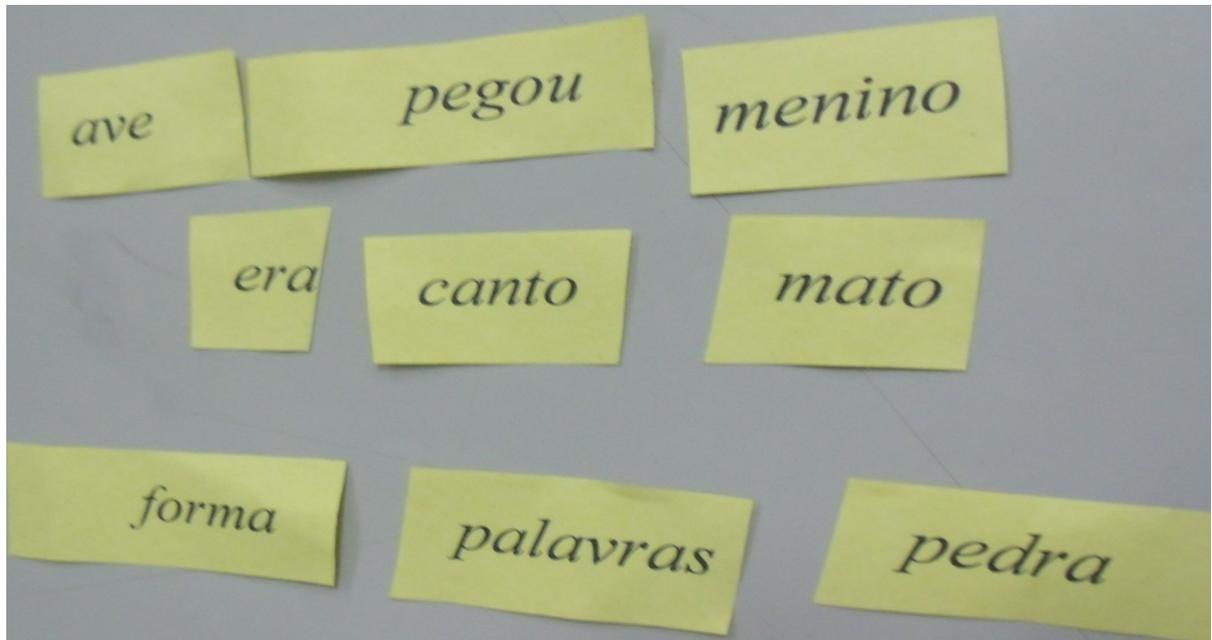
enxergava costumes dentro de palavras

menino podia entrar dentro de muito canto: como quisesse

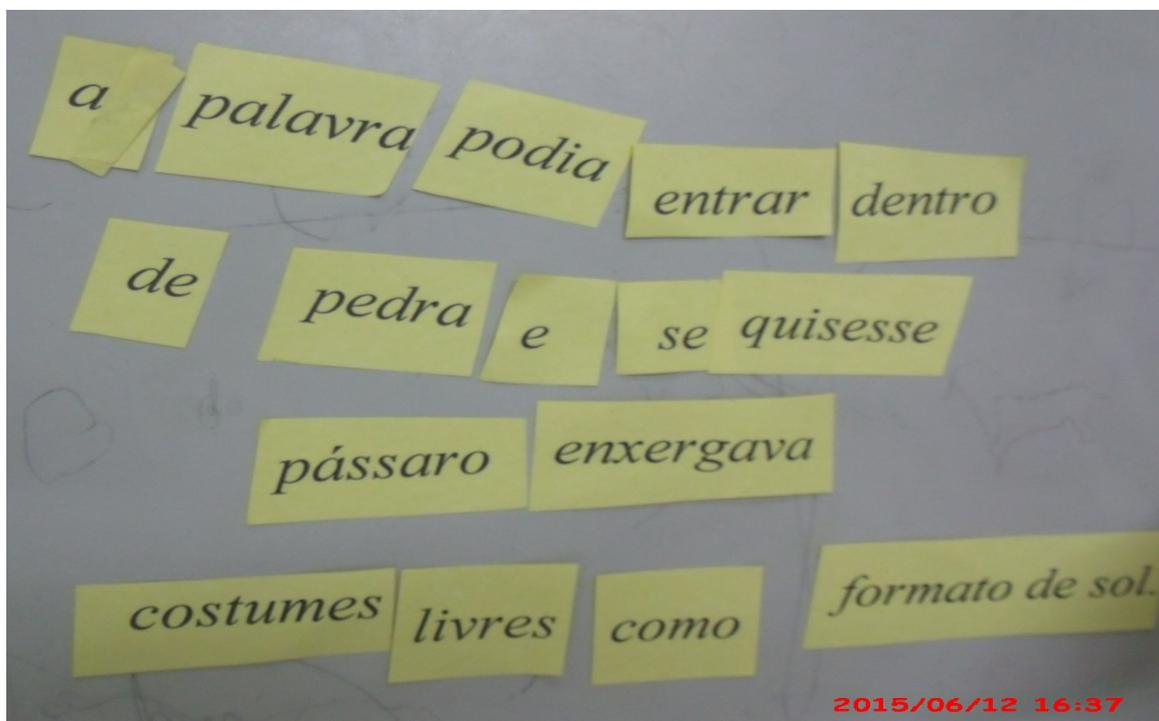
enxergava coisas livres palavras anos e costumes

pegou formato de sol. se era pássaro

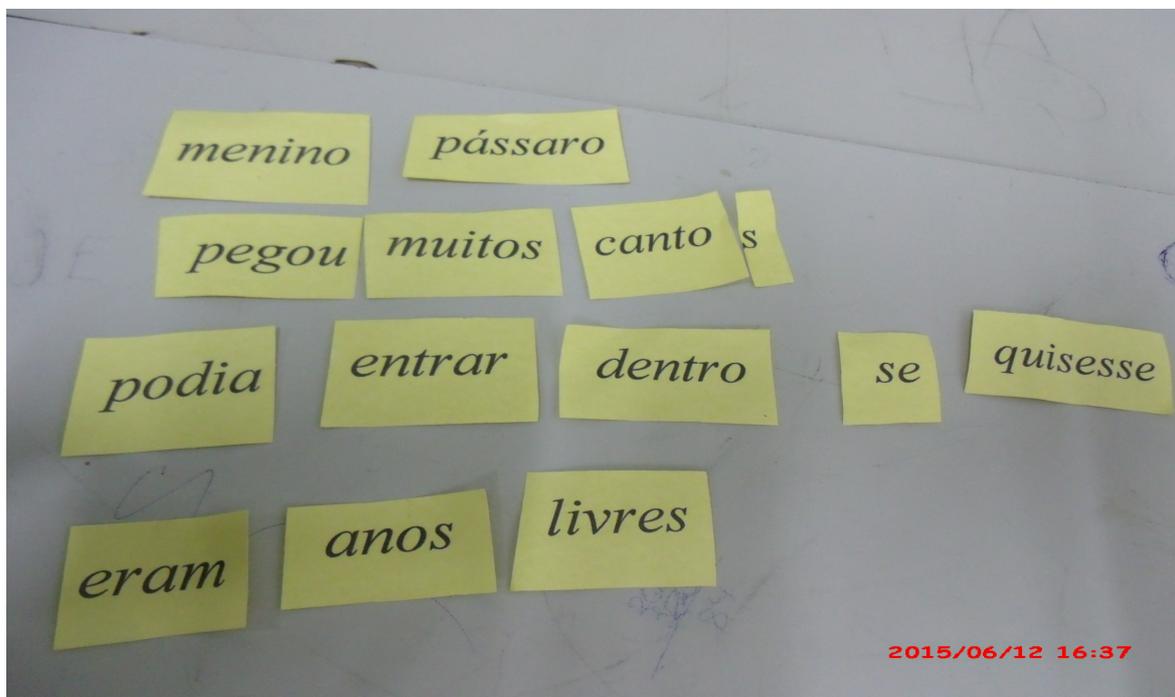
**Anexo 32 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (04)**



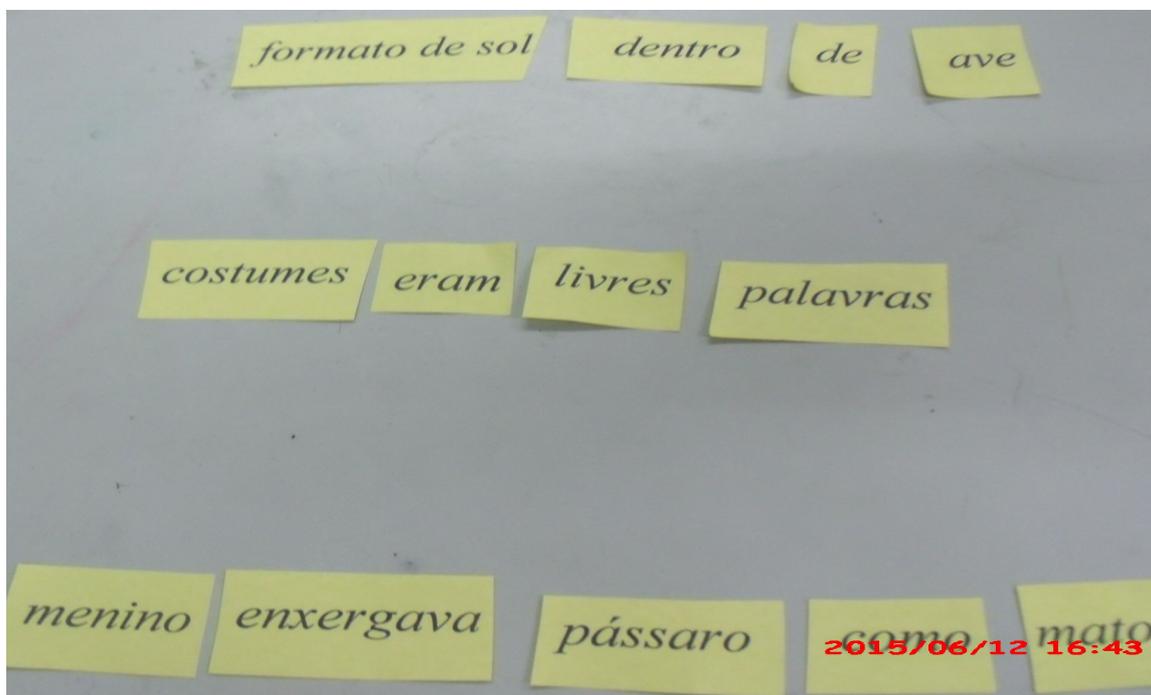
Anexo 33 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (05)



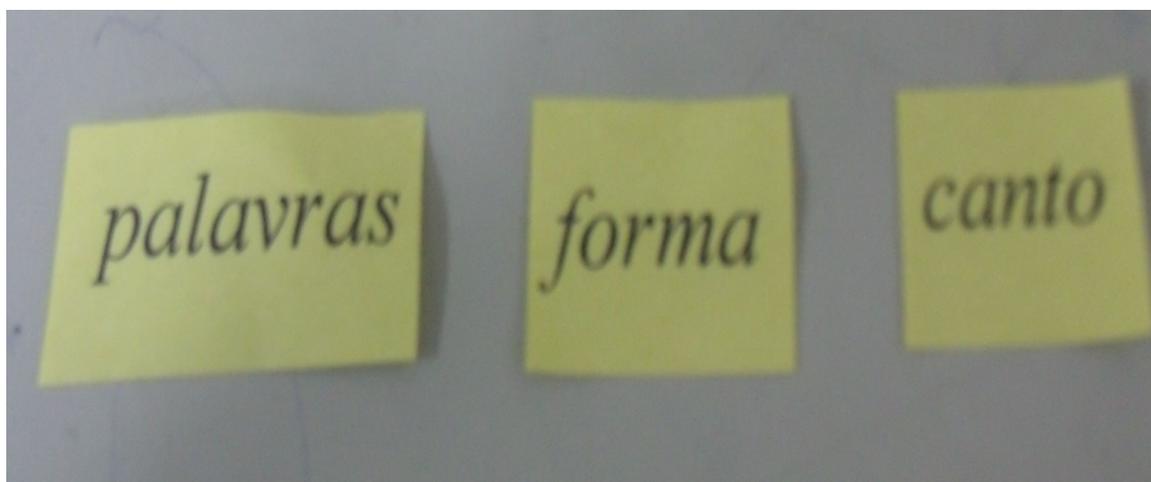
Anexo 34 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (06)



**Anexo 35 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (07)**



**Anexo 36 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (07)**



**Anexo 37 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (07)**



**Anexo 38 - Oficina 06: Frases à la  
Manoel de Barros (08)**

