

KATIA MELO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Drummond e as flores da resistência:
campos léxico-semânticos na criação poética em sala de aula**

**São Paulo
2019**

KATIA MELO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Drummond e as flores da resistência:
campos léxico-semânticos na criação poética em sala de aula**

Versão Original

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional - PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como uma das exigências para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Elis de Almeida Cardoso Caretta

**São Paulo
2019**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

M528d Melo, Katia
 Drummond e as flores da resistência: campos
léxico-semânticos na criação poética em sala de aula /
Katia Melo ; orientadora Elis de Almeida Cardoso
Caretta. - São Paulo, 2019.
 214 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Clássicas e
Vernáculas. Área de concentração: Mestrado
Profissional em Letras em Rede Nacional.

1. Educação Pública. 2. Língua Portuguesa. 3.
Literatura. 4. Lexicologia. 5. Carlos Drummond de
Andrade. I. Caretta, Elis de Almeida Cardoso,
orient. II. Título.

MELO, KATIA. Drummond e as flores da resistência: campos léxico-semânticos na criação poética em sala de aula. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como uma das exigências para obtenção do título de Mestra em Letras.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional - PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como uma das exigências para a obtenção do título de Mestra em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos. Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino.

Banca Examinadora

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Aos meus pais, Joaquim (in memoriam) e Isabel,
pela educação para a vida como
verdadeiro ato de amor,
através da orientação,
do cuidado e do
bom exemplo.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS, coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, ferramenta fundamental de apoio e qualificação para os professores da rede pública de ensino de todo o Brasil.

À Universidade de São Paulo – USP, Instituição Associada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional - PROFLETRAS-USP, por oferecer esta modalidade *stricto sensu* para todo o estado de São Paulo.

À Direção da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, à Comissão de Pós-Graduação e aos funcionários administrativos por sempre estarem dispostos a auxiliar com a documentação e demais procedimentos regimentais.

À orientadora, Profa. Dra. Elis de Almeida Cardoso Caretta, pela leitura atenta da dissertação, crítica, revisão e por me ajudar a delimitar a temática deste trabalho, assim como todo o seu desenvolvimento.

À Profa. Dra. Norma Seltzer Godstein e à Profa. Dra. Ana Elvira Luciano Gebara por aceitarem compor a Banca Examinadora de Qualificação de Mestrado e por toda atenção e dedicação à leitura do meu relatório, bem como pelas observações valiosíssimas durante o Exame.

À Profa. Dra. Eliana Maria Azevedo Roda Pessoa Ferreira, à Profa. Dra. Fernanda Demai e novamente à Profa. Dra. Ana Elvira Luciano Gebara pelo aceite ao convite para composição da Banca de Defesa de Mestrado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS que lecionaram com extrema dedicação e zelo à 4ª Turma: Coordenadora Profa. Dra. Maria Inês Batista Campos, Profa. Dra. Maria Helena da Nóbrega, Prof. Dr. Manoel Mourivaldo Santiago-Almeida, Profa. Dra. Neide Luzia Rezende, Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin, Profa. Dra. Mariângela de Araújo, Profa. Dra. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino, Prof. Dr. Emerson da Cruz Inácio, Profa. Dra. Valéria Gil Condé, Profa. Dra. Maria Zilda da Cunha.

Aos professores e funcionários do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, sempre tão atenciosos, eficientes e essenciais ao bom andamento do programa, assim como das atividades, eventos e projetos desenvolvidos.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPH) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo pela análise e aprovação do projeto de pesquisa do qual resultou esta Dissertação de Mestrado.

Aos amigos da 4ª Turma do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS pela dedicação, companheirismo, entusiasmo e garra, os quais foram elementos motivadores para o andamento do curso, participação em eventos e conclusão da pesquisa.

À Gisele Soares da Silva pela amizade sincera, parceria, apoio e agradáveis conversas e risadas nos intervalos das aulas das disciplinas do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS.

Às equipes gestoras das unidades escolares estadual e municipal, das quais sou professora titular, por apoiarem, incentivarem e contribuírem direta ou indiretamente para realização deste trabalho.

Aos professores dedicados e engajados da educação pública com os quais tenho trabalhado desde o início da minha carreira em 2014, pois todos sempre contribuíram com meu aprendizado e desenvolvimento.

Aos alunos participantes desta pesquisa e a todos aqueles que tenho a oportunidade de lecionar e de aprender muito, seja conjugando verbos, escrevendo versos, criando poesia, rindo ou chorando, mas sempre seguindo em frente.

À minha família, principalmente aos meus pais, Joaquim Francisco (in memoriam) e Isabel Amélia; minhas irmãs, Giselle e Tatiana; meu cunhado, Tommy; e meu sobrinho, Thomas Mateos, aos quais busco sempre ser um exemplo de dedicação, persistência e motivo de orgulho.

Aos senhores Norberto Obermeyer (in memoriam) e Heinz Peter Vogel (in memoriam), a quem tive a oportunidade de assessorar nos anos de 2002 e 2003, pelo incentivo à leitura e ao estudo – sendo carinhosamente presenteada com livros da literatura judaico-alemã e conversas proveitosas sobre história e imigração – que me conduziram ao curso de Letras da Universidade de São Paulo, tão fundamental para que pudesse ingressar na educação pública e, posteriormente, no Mestrado.

Àquele que é bom o tempo todo, por me proteger, iluminar, orientar e guiar os meus passos continuamente e sem o qual jamais teria conseguido.

Penetra surdamente no reino das palavras.
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.
Estão paralisados, mas não há desespero,
há calma e frescura na superfície intata.
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.
Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.

Carlos Drummond de Andrade, 1945

RESUMO

MELO, KATIA. Drummond e as flores da resistência: campos léxico-semânticos na criação poética em sala de aula. 214 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

Esta dissertação de mestrado apresenta uma proposta de intervenção pedagógica de leitura e escrita de textos poéticos, realizada com duas turmas de 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de São Paulo. Consideramos que o ensino de língua portuguesa requer muito mais do que apenas a alfabetização para leitura e escrita, mas sobretudo o letramento, ou seja, a apropriação da língua materna pelos estudantes, de modo que interajam socialmente nos diversificados meios e contextos. Percebemos que os exames padronizados da educação básica brasileira, os quais intentam diagnosticar e avaliar o desempenho dos alunos no país, têm apresentado resultados insatisfatórios e decrescentes quanto mais avançado o nível de escolarização. Com isso, entendemos que seja necessária uma mudança quanto ao papel do professor de língua portuguesa, visto ainda como transmissor de regras gramaticais e conceitos normativos, sendo imprescindível que transforme suas aulas de modo a atrair os estudantes e interagir com os pressupostos e a realidade deles. Propusemos rodas de leitura, discussões e escrita em sala de aula, a fim de que os alunos pudessem não apenas analisar os poemas da obra *A Rosa do Povo*, de Carlos Drummond de Andrade, selecionados de acordo com os campos léxico-semânticos do amor, morte, medo e sociedade; mas também que pudessem se tornar autores, criando coletivamente textos poéticos. Voltamos o processo de ensino-aprendizagem para o reconhecimento das experiências, valores e crenças dos estudantes, considerando os pressupostos individuais como basilares para a formação do leitor-autor crítico. Mostramos como se estrutura a autoria e a criação poética no processo de ensino-aprendizagem de língua materna através da análise dos campos léxico-semânticos das produções estudantis. Com a atividade proposta, pudemos valorizar a criticidade dos alunos em diálogo com a literatura. Por meio das escolhas lexicais e composição dos campos léxico-semânticos, os alunos puderam expressar sua subjetividade e percepção da sociedade.

Palavras-chave: Educação Pública, Ensino-Aprendizagem, Leitura, Escrita, Autoria, Língua Portuguesa, Literatura, Poesia, Lexicologia, Campos Léxico-Semânticos, Carlos Drummond de Andrade.

ABSTRACT

MELO KATIA. Drummond and the flowers of resistance: lexical-semantic fields in poetic creation in the classroom. 214 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2019.

This master thesis presents a proposal for a pedagogical intervention of reading and writing of poetic texts, carried out with two groups of eighth grade elementary of a public school from State of São Paulo. We consider teaching of Portuguese language requires much more than just alphabetization for reading and writing, but above all literacy, that is, the appropriation of the mother language by students, so that they interact socially in diverse environments and contexts. We realized the standardized exams of Brazilian basic education, which attempt to diagnose and evaluate the students' performance in the country, have presented unsatisfactory and decreasing results the more advanced the level of schooling. With this, we understand that a change is needed regarding the role of the teacher of Portuguese language, seen as a transmitter of grammar rules and normative concepts, being essential to transform their classes in order to attract the students and interact with their assumptions and reality. We proposed reading, discussion and writing circles in the classroom, so the students could not only analyze the poems of Carlos Drummond de Andrade's *A Rosa do Povo*, selected according to the lexical-semantic fields of love, death, fear and society; but also they could become authors, collectively creating poetic texts. We return to the teaching-learning process for the recognition of students' experiences, values and beliefs, considering individual assumptions as the basis for the formation of the critical reader-author. We show how authorship and poetic creation are structured in the teaching-learning process of mother-language through the analysis of the lexical-semantic fields of student productions. With the proposed activity, we could value the criticality of students in dialogue with literature. Through lexical choices and composition of lexical-semantic fields, students were able to express their subjectivity and perception of society.

Keywords: Public Education, Teaching-Learning, Reading, Writing, Authorship, Portuguese Language, Literature, Poetry, Lexicology, Lexical-Semantic Fields, Carlos Drummond de Andrade.

TABELAS

Tabela 1 - Escola: quantidade de alunos e turmas por período	47
Tabela 2 - Análise poética realizada por eixo temático, quantidade de aulas e semana	55
Tabela 3 - Criação poética realizada pelos alunos por eixo temático, quantidade de aulas e semana	56
Tabela 4 - Divisão dos grupos de trabalho em sala de aula – Turma X	57
Tabela 5 - Divisão dos grupos de trabalho em sala de aula – Turma Y	57

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Você costuma ler livros em casa?	108
Gráfico 2 - Que tipos de livros você costuma ler?	109
Gráfico 3 - Que tipo de leitura você mais aprecia?	109
Gráfico 4 - Você acha que a literatura é importante para a sua vida?	110
Gráfico 5 - É importante que o professor consulte aos alunos sobre assuntos de seu interesse?	111
Gráfico 6 - Você gosta de poesia?	111
Gráfico 7 - Você acha difícil entender a linguagem poética?	112
Gráfico 8 - Você costumava ler poesia em sala de aula?	113
Gráfico 9 - Você achava difícil escrever um poema?	114
Gráfico 10 - Estudar, ler e escrever poemas em sala de aula ajudou você a compreender melhor um poema?	114
Gráfico 11 - Dos poemas de Carlos Drummond de Andrade lidos em sala de aula, qual ou quais você mais gostou?	115
Gráfico 12 - Qual ou quais poemas você acredita que tenham trazido alguma contribuição para sua vida?	115
Gráfico 13 - Em sua opinião, a leitura de poemas em sala de aula ajudou a você e a seus colegas a gostarem de literatura e de poesia? Por quê?	116
Gráfico 14 - A poesia pode contribuir para a sua formação humana crítica e profissional?	116
Gráfico 15 - Você acha que começou a refletir mais sobre a vida, sociedade, sentimentos, seres humanos e política?	117
Gráfico 16 - Você acredita que se tornou mais crítico após o projeto?	117
Gráfico 17 - A poesia proporciona ao indivíduo refletir e se conscientizar sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre o ser humano, seus sentimentos e ações, a fim de tornar as pessoas mais sensíveis, críticas e reflexivas. O que você pensa sobre a afirmação acima?	118
Gráfico 18 - Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Amor	159
Gráfico 19 - Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Morte	160
Gráfico 20 - Ocorrência léxico-gramatical - Eixo Medo	161
Gráfico 21 – Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Sociedade	162

FIGURAS

Figura 1 - Campos Associativos.....	26
Figura 2 - Campos Léxico-Semânticos	26
Figura 3 – Ciclo do Amor em "O Mito".....	70
Figura 4 - Campo Semântico do Corpo Feminino em "O Mito"	70
Figura 5 - Campo Semântico da Mulher Santificada em "O Mito"	71
Figura 6 - Campo Semântico do Ciclo do Amor em "Caso do vestido"	78
Figura 7 - Campo Semântico do Amor Sexual em "Caso do vestido"	79
Figura 8 - Campo Semântico Corpo Amante em "Caso do vestido"	80
Figura 9 - Campo Semântico Amante Rejeitada em "Caso do vestido"	80
Figura 10 - Campo Semântico da Morte em "Morte do Leiteiro"	86
Figura 11 - Campo Semântico da Morte em "Morte do Leiteiro"	87
Figura 12 - Campo Semântico da Queda do Avião em "Morte no avião"	92
Figura 13 - Campo Semântico do Corpo Morto em "Morte no avião".....	93
Figura 14 - Campo Semântico do Coletivo em "Morte no avião".....	94
Figura 15 - Campo Semântico do Medo.....	103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. O LÉXICO NA SALA DE AULA	23
1.1. Lexicologia: conceitos teóricos	23
1.2. Os campos léxico-semânticos	25
1.3. A escolha do léxico: visão de mundo, ideologia e expressividade	27
1.4. O ensino do léxico	31
2. O GÊNERO POEMA NA SALA DE AULA	34
2.1. O texto poético na escola	34
2.2. A roda de leitura	39
2.3. A autoria: a voz do outro	42
3. A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POÉTICA	45
3.1. A escola e a comunidade	45
3.2. Os adolescentes leitores-autores	48
3.3. O primeiro encontro com a poesia.....	51
3.4. Drummond e as flores da resistência: a proposta	54
3.4.1. A visão do amor	60
3.4.1.1. “O Mito”: o amor idealizado	61
3.4.1.2. “Caso do vestido”: o amor submisso	71
3.4.2. A visão da morte	80
3.4.2.1. “Morte do Leiteiro”: a injustiça.....	81
3.4.2.2. “Morte no avião”: a brevidade da vida	87
3.4.3. A visão do medo e da sociedade	94
3.4.3.1. “A flor e a náusea”: a resistência	95
3.4.3.2. “O medo”: a muleta dos seres	100
3.5. As criações poéticas: amor, morte, medo e sociedade	104
3.6. Avaliação coletiva: formação dos leitores-autores.....	106
4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	122
4.1. Amor: da paixão à desilusão	122
4.1.1. Amor Submisso.....	123
4.1.2. O que é o amor?	125
4.1.3. Insatisfação de Amar	127

4.1.4.	Amor Idealizado	128
4.1.5.	Amor não correspondido	130
4.2.	Morte: da injustiça à libertação	132
4.2.1.	A certeza da morte	132
4.2.2.	A injustiça da morte	134
4.2.3.	A personificação da morte	136
4.2.4.	A morte simbólica	137
4.2.5.	A contradição da morte	139
4.3.	Medo: do palhaço, do futuro e da vida	141
4.3.1.	Medo da existência	142
4.3.2.	Aprisionamento	144
4.3.3.	Medo do futuro	145
4.3.4.	Ser amedrontado	146
4.3.5.	Pesadelo infantil	147
4.4.	Sociedade: do bullying à violência	149
4.4.1.	Sociedade do século XXI	149
4.4.2.	Empoderamento Feminino	151
4.4.3.	O olhar do outro	153
4.4.4.	Resistência	154
4.4.5.	Discriminação	156
4.5.	A expressividade: a voz dos leitores-autores	157
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
	REFERÊNCIAS	168
	ANEXO A	172
	Documentos de Pesquisa	172
	ANEXO B	184
	Atividades aplicadas em sala de aula	184
	ANEXO C	187
	Fotos dos poemas expostos no “Varal Literário”	187

INTRODUÇÃO

A Rosa Vermelha desapareceu.
Para onde foi, é um mistério.
Porque ao lado dos pobres combateu
Os ricos a expulsaram de seu império.

(Epitáfio 1919, Bertolt Brecht)

O ensino da língua portuguesa tem sido objeto de discussão, reflexão e pesquisa de educadores e especialistas brasileiros há muitos anos, a fim de que haja não apenas alfabetização para leitura e escrita, mas sobretudo o letramento, a apropriação da língua materna pelo estudante, ser social, inserido em diversificados meios e contextos de interação.

Contextualizar a leitura e a escrita em sala de aula requer muito mais do que trabalhar com elementos da vida cotidiana. É necessário tornar o aluno um agente transformador, produtor de conteúdo, um membro reflexivo da sociedade, interagindo com o coletivo.

Infelizmente, notamos que em sala de aula ainda há uma cobrança social quanto ao papel do professor, transmissor de conteúdo, de regras gramaticais e conceitos normativos. No entanto, é através do texto verbal ou não verbal, formal ou informal, oral ou escrito que será possível fazer o ensino da língua ter sentido prático e formativo para a vida, desde que parta da realidade e dos interesses dos alunos adolescentes.

Levando em consideração essas questões, a proposta de intervenção desta pesquisa objetivou estimular a leitura e a autoria dos estudantes em sala de aula, lançando a hipótese de que somente a análise de textos descontextualizados não é suficiente para a formação de jovens escritores. A partir da leitura e análise de textos poéticos, propusemos escrita e reescrita de poemas, valorizando o protagonismo como forma de ensino-aprendizagem, a fim de tornar o aluno um sujeito-autor ativo do processo criativo.

Postulamos que a defasagem dos alunos da educação básica da rede pública esteja atrelada ao contexto de violência, não apenas física, mas também moral, a que considerável parcela das crianças e adolescentes brasileiros está submetida. É, pois,

fundamental avaliar e reavaliar o contexto de uso da linguagem deste estudante, buscando compreender seus interesses, sonhos e ambições dentro de um mundo que se revela hostil. Notamos a transferência desse ambiente de hostilidade para dentro dos muros da escola, vista pelos jovens como uma prisão, com aulas conteudistas e cujo aprendizado não lhe será útil para a vida prática. Cabe, portanto, a pesquisa de meios que tornem a escola atrativa ao aluno, lugar em que consiga se sentir acolhido e inserido na comunidade.

Observamos ainda que as avaliações externas da educação básica, as quais tentam quantificar o nível de proficiência dos estudantes, bem como o desempenho do sistema educacional no país, aplicadas aos alunos da rede pública estadual, têm apresentado resultados insatisfatórios e decrescentes quanto mais avançado o nível de escolarização. É contraditório perceber que os alunos mais velhos e teoricamente com mais anos de estudo possuam um desempenho inferior em relação àqueles que ainda estão no início da vida escolar.

Segundo dados obtidos no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, referentes ao ano de 2017,¹ o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB do ensino fundamental anos iniciais na rede pública estadual de São Paulo tem melhorado, superando a meta de 6,1 e alcançando o índice de 6,5; ao contrário dos anos finais, cujo índice alcançado foi de 4,8, abaixo da meta proposta de 5,3; e do ensino médio que alcançou um índice de 3,8, porém não atingiu a meta de 4,6.²

Apesar de tais métodos sistêmicos de avaliação serem questionáveis do ponto de vista da metodologia e conteúdo, admitimos que haja lacunas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede pública, as quais perpassam não apenas sobre os conteúdos da área de língua portuguesa, mas também, quanto à formação e valorização dos docentes, por isso precisamos buscar formas de melhorar essa realidade qualificando e valorizando os professores e investindo no potencial autoral dos estudantes.

É a partir desta reflexão que se faz necessária uma proposta de modificação do ambiente da sala de aula e dos métodos de avaliação, afinal a geração conectada

¹ http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nenhum-estado-atinge-a-meta-do-ideb-2017-no-ensino-medio/21206 Acesso em: 28/9/2019.

² <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=9824666> Acesso em: 28/9/2019.

requer um olhar diferenciado, uma aula que a coloque em posição de destaque, de autoria, de interação.

A presente dissertação fundamentou-se, então, no tripé atração, ação e interação, a fim de propor uma metodologia de trabalho que atraia os alunos para o aprendizado, colocando-os em uma postura ativa na realização das atividades e na produção do conhecimento, interagindo com a comunidade escolar e ultrapassando o ambiente da sala de aula.

Ao refletir sobre como desenvolver o projeto de pesquisa de mestrado, fui incentivada pela orientadora, Profa. Dra. Elis de Almeida Cardoso Caretta, a trabalhar com poesia em sala de aula, explorando a escolha lexical dos alunos em produções de textos sobre temas específicos. Precisava, no entanto, de um mote para o trabalho. Como começar? Como selecionar os temas? Como motivar a escrita autoral dos alunos?

A resposta a essas perguntas chegou em um fim de semana, ao assistir ao filme “Collateral Beauty”, traduzido no Brasil como Beleza Oculta, com roteiro de Alan Loeb e direção de David Frankel. No filme, Howard, protagonizado pelo ator americano Will Smith, está em depressão após a perda de sua filha. Então, como forma de superar esse sofrimento começa a escrever cartas para as entidades existenciais: a Morte, o Tempo e o Amor. O aparente desequilíbrio preocupa seus sócios e amigos, os quais decidem intervir, contratando atores para personificar as três razões da existência humana. A intenção dos amigos de Howard era provar que o publicitário não tinha mais condições de responder por seus atos, anulando, portanto, seus poderes de sócio majoritário da agência de publicidade. Assim, poderiam vender a agência para um grande investidor. A estratégia foi contratar um detetive para recuperar as cartas escritas e postadas por Howard na caixa dos correios. Após obterem as cartas e identificarem os destinatários, contrataram atores que personificaram a Morte, o Tempo e o Amor para interagirem com Howard, respondendo pessoalmente seus questionamentos existenciais. O publicitário teve, então, a oportunidade de se abrir e se expressar como forma de reconstrução interna após o luto.

Após assistir ao filme, comecei a refletir sobre o quanto as questões existenciais, sobre o amor, a vida em sociedade e a morte fazem parte do nosso cotidiano e, na maioria das vezes, são reprimidas devido às cobranças e obrigações

sociais da escola, trabalho, família e amigos. Por isso, decidi dar enfoque para as temáticas do Amor, Morte e Sociedade, a partir da representação e significação que esses elementos têm no sujeito, no indivíduo, no adolescente ainda em formação.

A fim de incentivar a leitura, a reflexão e o aprimoramento da escrita, selecionamos seis poemas de Carlos Drummond de Andrade da obra *A Rosa do Povo* relacionados aos temas em questão, analisando as escolhas lexicais do poeta e a formação de campos léxico-semânticos. O estudo daria base aos alunos para fazerem suas próprias escolhas, mostrando sua visão de mundo e sua voz como cidadãos ativos na sociedade.

Pontuamos, portanto, como crucial a análise das escolhas lexicais e composição dos campos semânticos pelos alunos em sua criação poética, bem como a relação com os poemas analisados de Carlos Drummond de Andrade (2008): “O Mito”, “Caso do vestido”, “Morte do Leiteiro”, “Morte no avião”, “O medo”, “A flor e a náusea”, a partir dos eixos temáticos do amor, morte, medo e sociedade. A pesquisa intenta refletir sobre as produções em seus aspectos lexicais e estilísticos, considerando o processo de leitura coletiva, discussão, análise e interpretação, seguidos do processo de escrita e reescrita dos alunos.

Intencionamos trabalhar o cânone através de rodas de conversa para desenvolver a leitura para fruição, o gosto pela literatura, sobretudo pela poesia, a capacidade de reflexão, a melhora da expressão oral e escrita, assim como o reconhecimento do gênero poema e sua estrutura e, com isso, proporcionar a interação por meio da leitura, produção escrita e artística coletiva, estimulando a reflexão crítica e a capacidade de expressão das emoções, sentimentos e valores.

A teoria aplicada na pesquisa tem como base a lexicologia, a análise literária, o ensino do poema em sala de aula, a autoria, assim como a competência leitora e escritora no ensino da língua portuguesa, cuja proposta é tornar os alunos da rede pública autores de seu próprio texto.

A proposta visou a aplicação em sala de aula, com turmas de 8º ano do ensino fundamental, de atividades que promovessem a escrita (a criação poética a partir da imitação de um poeta reconhecido), o dialogismo e o interdiscurso como forma de apropriação da linguagem pelos alunos, para que pudessem ampliar o seu repertório léxico-semântico, sua visão de mundo e a sua reflexão crítica.

Com isso, verificamos o empenho dos alunos em transpor para o papel não apenas palavras pertencentes aos campos léxico-semânticos específicos para expressar pensamentos e sentimentos, mas, também sua reflexão sobre a estrutura do poema, pensando em rimas, estrofes e versos.

As escolhas lexicais, a expressividade, bem como toda a criação poética fazem os alunos se apropriarem de sua língua, refletirem sobre sua escrita e sobre sua produção, sobre o que pretendem expressar aos leitores, não apenas como um trabalho escolar a ser lido pela docente, mas sobretudo como poetas, como escritores.

Propusemos a reflexão nas aulas de língua portuguesa não apenas sobre a temática do poema, mas também sobre os diferentes valores, culturas, visões de mundo, buscando a identificação, a empatia, as diferentes interpretações, o ato de escrita, reescrita, a produção de textos literários, e, enfim, a autoria como forma de ensino e aprendizagem em sala de aula, tornando os alunos sujeitos ativos no processo de criação poética.

Acreditamos que os alunos precisam ter liberdade para ler, para escrever, para se expressar oralmente. Precisam se sentir seguros para avaliar uma obra, um texto e fazer conexões com o meio em que vivem. O professor de língua portuguesa e literatura não pode limitar as possibilidades de leitura; deve oferecer aos alunos um vasto leque que lhes permita ampliar sua perspectiva, bem como as diferentes formas de refletir e criticar para aprender.

A transposição de alunos passivos para sujeitos-autores, autônomos, criativos, ativos na sociedade, capazes de interagir com o meio e transformá-lo, faz-se necessária. A escola precisa apoiar esses jovens, oferecendo-lhes leituras que dialoguem com a sua realidade, que os façam compreender o mundo, transformando-os em cidadãos livres, de fato, sujeitos de ação, autores.

Objetivamos com a leitura e análise coletiva da poesia drummondiana, fazer com que os estudantes refletissem criticamente sobre a sociedade em que vivem, tanto quanto sobre a importância da fala, da leitura e da escrita como formas de expressão e de libertação.

Embora a presente proposta tenha oferecido atividades diferenciadas durante sete semanas do terceiro bimestre letivo, é necessário ponderar que não ignoramos o currículo regular do 8º ano do ensino fundamental anos finais, alvo desta análise.

O planejamento escolar anual previa o estudo dos textos prescritivos e injuntivos, norma padrão e coloquial, modo imperativo, variedade linguística, intencionalidade do texto, pesquisa e análise de tema preestabelecido, compreensão do raciocínio autoral, análise de músicas, linguagem persuasiva, entonação como constituinte do sentido, linguagem conotativa e denotativa. Assim, o currículo foi devidamente cumprido e acrescentamos a ele o projeto de poesia, como atividades complementares que garantiram a aplicabilidade dos conteúdos supramencionados a partir dos textos poéticos também.

Ressaltamos que as turmas com as quais trabalhamos estiveram sob nossa responsabilidade desde o sexto ano, logo havia continuidade e vínculo no processo de ensino-aprendizagem e todo o conteúdo curricular de língua portuguesa foi aplicado sequencialmente, sendo possível incluir atividades extracurriculares durante o período letivo.

É necessário compreender que embora tenha sido uma proposta pedagógica extensa, os professores têm autonomia para fragmentá-la dentro do currículo escolar, realizando-a em etapas distintas ao longo do ano letivo ou mediante o desenvolvimento de projetos escolares no contraturno.

Cabe ressaltar que, inicialmente, o projeto de pesquisa foi denominado “Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula”, porém seu título foi alterado quando do término da pesquisa para “Drummond e as flores da resistência: campos léxico-semânticos na criação poética em sala de aula”, considerando sua pertinência e especificidade.

Para apresentarmos nossa pesquisa, dividimos a presente dissertação em quatro capítulos, conforme segue:

No capítulo 1, discorremos sobre a fundamentação teórica da pesquisa com a análise dos conceitos fundamentais da lexicologia e do ensino do léxico seguindo a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). Abordamos também a questão dos campos léxico-semânticos e da escolha lexical, estabelecendo a relação entre visão de mundo, expressividade e estilo por meio da criação poética.

No capítulo 2, a fim de apresentar embasamento teórico para análise literária, fizemos o estudo do gênero poema na sala de aula, mostrando as características do

texto poético. Refletimos ainda sobre as rodas de leitura, o trabalho com os temas existenciais e a autoria no processo de criação poética.

No capítulo 3, com a análise empírica propriamente dita, apresentamos a escola, os alunos, o contexto histórico-social, bem como o método de trabalho com os poemas selecionados de Carlos Drummond de Andrade em sala de aula. Mencionamos como ocorreu o processo de leitura, escrita e reescrita com incentivo ao questionamento e discussões, finalizando as atividades com a avaliação coletiva da proposta.

No último capítulo, apresentamos a análise dos vinte poemas selecionados, verificando de que forma os alunos se apropriaram dos campos léxico-semânticos para compor seus poemas nos eixos temáticos do amor, morte, sociedade e medo.

Nas considerações finais, indicamos os resultados da pesquisa, demonstrando a pertinência da proposta e tornando a dissertação um objeto de estudo, aprofundamento e aprimoramento da prática docente.

1. O LÉXICO NA SALA DE AULA

Eu, nada mais amo
Do que a insatisfação com o que se pode mudar
Nada mais detesto
Do que a insatisfação com o que não se pode mudar.

(Eu, que nada mais amo – Bertolt Brecht)

Neste primeiro capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam o desenvolvimento tanto do projeto de intervenção em sala de aula, quanto da análise do *corpus* de pesquisa. O objetivo é refletir sobre o ensino do léxico, traçando um panorama dos estudos realizados por diferentes pesquisadores no tocante às escolhas lexicais e composição dos campos léxico-semânticos na construção do texto.

1.1. Lexicologia: conceitos teóricos

O léxico de um sistema linguístico corresponde ao conjunto de todas as palavras, incluindo não apenas a estrutura fonológica (elementos sonoros), morfológica (estrutura das palavras) e sintática (estrutura das frases), mas ainda semântica (sentido e expressão) e pragmática (interação e contexto de comunicação). Trata-se, portanto, da relação das palavras com o mundo, o pensamento e a intenção, concedendo significado às experiências humanas.

Tomamos como referência Biderman (2001, p. 13), para a qual o léxico das línguas naturais é formado por processos de nomeação, classificação e categorização da experiência, a partir do agrupamento dos objetos, seres e elementos de acordo com sua forma, semelhanças e diferenças. Refere-se a uma ação natural dos seres humanos para se apropriarem do mundo em que vivem, bem como de sua realidade. Para compreenderem o seu meio, os seres humanos precisam identificar e atribuir sentido a tudo o que está a sua volta.

Biderman (1978, p. 139) salienta ainda que o léxico corresponde a toda a experiência de um grupo social e sua cultura ao longo dos anos, constituindo um amplo conhecimento da língua, que não se pode limitar, tampouco definir. E aos falantes cabe a tarefa de perpetuar e reelaborar continuamente o léxico.

Com isso, entendemos que a língua é viva e está em constante movimento, conforme o uso realizado pelos falantes. O sistema linguístico se modifica e evolui mediante variações relacionadas ao tempo, contexto, região, estilo, grau de formalidade ou informalidade. Como características fundamentais, a língua apresenta dinamismo, flexibilidade e mutabilidade frente às influências internas e externas.

Antunes (2012, p. 31-33) também corrobora a respeito do dinamismo e variedade linguística, afirmando que as palavras podem sofrer processos de lexicalização ou deslexicalização, a partir do uso ou desuso dos diferentes vocábulos, incluindo atribuição de novos sentidos às palavras, criação de novas palavras ou incorporação de palavras estrangeiras. Ressaltamos que a autora faz uma distinção entre unidades lexicais e unidades gramaticais, sendo as primeiras referentes aos substantivos, adjetivos e verbos como elementos léxico-semânticos, voltados aos sentidos e experiências de mundo; e as segundas, artigos, pronomes, preposições, conjunções e advérbios, ou seja, palavras funcionais dentro do texto.

Com referência ao conceito de léxico, é necessário mencionar que Polguère (2018, p. 103) diferencia léxico de vocabulário, em razão de que o primeiro se refere ao conjunto de unidades lexicais ou lexias de uma língua, ou seja, um campo aberto a ser modificado a partir do uso social e cultural do sistema linguístico. Por outro lado, o vocabulário se limita ao conjunto de unidades lexicais ou lexias utilizadas em um texto ou conjunto de texto, referindo-se apenas a um idioleto do indivíduo.

Polguère (2018, p. 116-117) retoma os estudos de Saussure (2006, p. 142-147) ao definir o léxico como uma vasta rede lexical, na qual as unidades lexicais estão conectadas umas às outras através de relações semânticas e morfológicas – paradigmáticas; ou de combinações frasais – sintagmáticas.

Lehmann; Martin-Berthet (2007, p. 4-5)³, também conceituam o léxico como o conjunto de palavras de uma língua, dividido em subconjuntos que não são fechados, nem apresentam contornos fixos. Os autores fazem uma classificação a partir de léxico geral e específico, cujo primeiro refere-se ao saber comum a todos os falantes; já o segundo, estudado pela terminologia, é relacionado a áreas específicas, tais como profissões e ciências.

³ L'ensemble des mots d'une langue constitue son lexique. Cet ensemble se sépare en sous-ensembles, selon un certain nombre de variables; il n'est pas clos, et ses contours ne sont pas fixés de manière absolue. (Lehmann; Martin-Berthet, 2007, p. 4) Le lexique général est commun à tous les locuteurs; les lexiques de spécialité sont liés à un domaine: science (chimie, astronomie), Science et technique (informatique), métier (menuiserie), activité (jardinage). L'étude des lexiques de spécialité est la terminologie. (Lehmann; Martin-Berthet, 2007, p. 5)

Por sua vez, Vilela (1994, p. 14) conceitua léxico como o subsistema mais dinâmico da língua, pois configura linguisticamente as mudanças, variações ou inovações no âmbito da sociedade. O autor acrescenta que o léxico possui um caráter cognitivo-representativo, constituindo um saber comum de uma comunidade linguística. Um conhecimento constituído a partir da realidade interiorizada e partilhada pelo grupo de falantes da língua. Conforme Vilela (1997),

O léxico é, numa perspectiva cognitivo-representativa, a codificação da realidade extralinguística interiorizada no saber de uma dada comunidade linguística. Ou, numa perspectiva comunicativa, é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si. Tanto na perspectiva da cognição-representação como na perspectiva comunicativa, trata-se sempre da codificação de um saber partilhado (= shared knowledge). (VILELA, 1997, p. 31)

Com base nos autores mencionados, esclarecemos que na presente dissertação o foco de estudo e análise volta-se para as unidades lexicais, considerando o texto, o discurso, assim como as relações sócio-cognitivas, interacionais e intencionais dos interlocutores.

1.2. Os campos léxico-semânticos

O estudo dos campos léxico-semânticos tem início a partir da noção de campos associativos, a qual corresponde às relações semânticas e estruturais do léxico, tal como as redes semânticas sintagmáticas e paradigmáticas de Saussure (2006).

Polguère (2018, p. 198) afirma que as unidades lexicais se agrupam naturalmente na mente dos falantes, formando uma família semântica, uma vez que estão interligadas em uma rede de sentidos com mesmo domínio. Além disso, uma mesma unidade lexical pode pertencer a mais de um campo.

Podemos compreender melhor a ideia de campos associativos, conforme exemplo apresentado por Henriques (2018, p. 77), segundo o qual a unidade lexical *escravidão* possui associação semântica: *clausura*, *cativeiro*; morfossemântica externa de mesma terminologia: *escravatura*, *escravizar*; morfossemântica interna de mesmo sufixo: *vermelhidão*, *aptidão*; e fonológica de mesmo som final: *combustão*, *rapagão*. O autor afirma também que há outras associações possíveis, relacionadas ao sentido figurado da unidade lexical *escravidão*: *dependência*, *submissão*,

sacerdócio, magistério; ou ainda quanto à sua ortografia, palavras iniciadas com a mesma letra ou que tenham quantidade de letras e sílabas similares.

Figura 1 - Campos Associativos



Fonte: Henriques (2018, p. 77)

Os conceitos demonstrados são importantes para compreender que as associações podem apontar para vários aspectos, não se limitando apenas às características gramaticais e estão intimamente relacionadas à visão de mundo e pressupostos individuais dos interlocutores no momento da construção textual, seja através da leitura ou escrita.

Henriques (2018, p. 78) também apresenta a seguinte divisão para as associações:

Figura 2 - Campos Léxico-Semânticos

Campo Associativo	Campo Conceitual	Campo Semântico
<ul style="list-style-type: none"> • Genérico; • Agrupamento coerente semântico ou não; • Correspondem a todas as linhas de associações com a lexia "escravidão". 	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamento ideológico; • Interligação de sentidos; • Correspondem aos termos associados a lexia "escravidão" em: "clausura, cativeiro, dependência, submissão, sacerdócio, magistério". 	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamento linguístico; • Interligação de sentidos; • Correspondem às lexias derivadas do termo "escravidão", como "escravizar" e "escravatura";; • E também "aptidão" e "vermelhidão", a partir do sufixo -DÃO.

Fonte: Henriques (2018, p. 78)

No entanto, o autor pondera que a classificação proposta não é um consenso entre os pesquisadores, logo é comum o uso do termo campo semântico de forma

genérica, considerando-o tal qual a definição de campo conceitual. E menciona a classificação de Vanoye (2002, p. 28):

Campo semântico é o conjunto das significações assumidas por uma palavra num certo enunciado. [...] Trata-se aqui de determinar a significação particular da palavra, levando-se em conta seus empregos, seu sentido denotativo e suas conotações no enunciado.

Campo lexical é conjunto de palavras empregadas para designar, qualificar, caracterizar, significar uma noção, uma atividade, uma técnica, uma pessoa.

O primeiro se refere ao agrupamento ideológico para interligação de sentido entre as diferentes unidades lexicais ou sintagmas, enquanto o segundo, trata do agrupamento linguístico. Por isso, adotamos as definições apresentadas por Vanoye (2002) para esta pesquisa, a partir dos conceitos de campo semântico e campo lexical, os quais correspondem aos campos conceitual e semântico de Henriques (2018).

Consideramos também Gil (2009, p. 80) para a qual:

Essas unidades (lexicais) podem também ser organizadas em campos semânticos (seções do vocabulário do corpus que correspondem a um aspecto da realidade), não para obrigatoriamente sistematizar e revelar uma possível estruturação do léxico, mas para obter um quadro geral da ideologia construída naquele discurso.

Devido a esses pressupostos teóricos, nos propusemos a analisar os campos léxico-semânticos do amor, morte, medo e sociedade nos poemas de Carlos Drummond de Andrade e nas produções dos estudantes, com o objetivo de verificar a influência da poética drummondiana, assim como, refletir sobre os pressupostos, valores e intencionalidade que compõem as criações poéticas.

1.3. A escolha do léxico: visão de mundo, ideologia e expressividade

As escolhas lexicais nas produções orais ou escritas não são arbitrárias, mas profundamente ideológicas, apresentando a forma como o autor enxerga a sociedade, o mundo e os seres, assim como os valores e conceitos que pretende transmitir direta ou indiretamente.

A relação entre a mente humana e a língua em uso compõe o acervo léxico-semântico de uma sociedade. Assim, podemos entender que todo o conhecimento de

um povo, valores, cultura, crenças são verbalizadas através do léxico. Por isso, há uma estreita relação entre escolhas lexicais e ideologia.

Conforme aponta Gil (2009, p. 83),

A escolha lexical é uma das propriedades ou estruturas do discurso mais fortemente orientadas para a estrutura social e mais relevante para o estudo dos aspectos sociais da linguagem, pois está diretamente associada a crenças, atitudes e ideologias dos interlocutores. Isso significa que aponta diretamente para a realidade para o entendimento de mundo dos enunciadorees.

O sistema linguístico representa, portanto, todo o contexto e conhecimento de um povo, o qual se manifesta através das escolhas lexicais, transmitindo suas experiências, opiniões, cultura e ideologia.

A visão de mundo, a ideologia e a expressividade são transmitidas através das escolhas lexicais e formação dos campos léxicos-semânticos, revelando quem são os interlocutores, seu conhecimento linguístico, social, hábitos e costumes, assim como, expectativas, sonhos e possíveis transformações, traçando um perfil histórico do local, das pessoas e da comunidade.

Oliveira e Isquerdo (2001, p. 9) corroboram ao afirmarem que:

O léxico, saber partilhado que existe na consciência dos falantes de uma língua, constitui-se no acervo do saber vocabular de um grupo sócio-linguístico-cultural. Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também, as inovações tecnológicas, transformações sócio-econômicas e políticas ocorridas numa sociedade. E vista disso, o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade. Desse modo, o universo lexical de um grupo sintetiza a sua maneira de ver a realidade e a forma como seus membros estruturam o mundo que os rodeia e designam as diferentes esferas do conhecimento. Assim, na medida em que o léxico recorta realidades do mundo, define, também, fatos de cultura.

Cardoso (2009, p. 75) acrescenta que as lexias postas em determinadas situações de comunicação, dentro de um contexto, são motivadas, ou seja, possuem uma intenção. E é a partir das escolhas lexicais, da formação dos campos semânticos e da interação entre significante e significado que se obtêm os efeitos de sentido e a expressividade que o autor pretende transmitir.

A respeito da expressividade, também mencionamos Bakhtin (1997), para o qual a escolha do léxico parte das intenções discursivas individuais e nós introduzimos a nossa expressividade nas palavras que selecionamos. O autor conceitua que a escolha das palavras de um enunciado é feita de acordo com o significado. A palavra isolada não apresenta carga expressiva e somente na relação com outras palavras poderá conter expressividade. Para o autor:

A significação neutra de uma palavra, relacionada com uma realidade efetiva, nas condições reais de uma comunicação verbal, sempre provoca o lampejo da expressividade. (BAKHTIN, 1997, p. 311)

Compreendemos que a palavra isolada não é capaz de produzir sentimentos como o amor, a dor da morte, o medo ou a revolta contra a desumanização da sociedade, pois tais valores abstratos só existem e têm conteúdo expressivo a partir do enunciado concreto em ação dentro de um contexto.

Bakhtin (1997) define a palavra descontextualizada como “extra-emocional”, uma vez que não se relaciona com a realidade. A expressividade de um escritor, sua cosmovisão, ideologia, estilo e juízos de valor perante a comunidade em que vive só podem ser percebidas quando a palavra por ele utilizada configura-se como enunciado.

Segundo Bakhtin (1997, p. 313),

Sob estes dois últimos aspectos, a palavra é expressiva, mas esta expressividade, repetimos, não pertence à própria palavra: nasce no ponto de contato entre a palavra e a realidade efetiva, nas circunstâncias de uma situação real, que se atualiza através do enunciado individual. Neste caso, a palavra expressa o juízo de valor de um homem individual (aquele cuja palavra serve de norma: o homem de ação, o escritor, o cientista, o pai, a mãe, o amigo, o mestre, etc.) e apresenta-se como um aglomerado de enunciados.

No que se refere à expressividade e contextualização, mencionamos ainda Ullmann⁴ (1972, p. 60), para o qual o contexto influencia as palavras e o seu caráter emotivo. O autor afirma que as palavras podem transmitir emoção de acordo com a situação de comunicação, porém ainda que uma palavra tenha forte carga emotiva, pode ocorrer de ser empregada em um momento com significado puramente objetivo.

⁴ Outro fator que depende en gran medida del contexto es el lado emotivo del significado de las palabras. En principio, prácticamente cualquier término puede adquirir tonos emotivos en un contexto conveniente; a la inversa, incluso palabras con una fuerte carga emotiva pueden ser empleadas en ocasiones de una manera puramente objetiva. (Ullmann, 1972, p. 60)

Cardoso (2009) também afirma que as palavras que se referem a sentimentos, tais como aquelas que correspondem aos campos desta pesquisa (amor, morte, medo e sociedade), carregam qualidades que se opõem.

Palavras como amor, ódio, medo e suas derivadas exprimem, pelo significado do morfema lexical, emoção e sentimento. Segundo Martins, “são também carregadas de afetividade as palavras que exprimem um julgamento pessoal (1997, p. 79) Trata-se principalmente de adjetivos que atribuem qualidades (positivas/negativas, valorizadoras/depreciativas) e de substantivos abstratos. (CARDOSO, 2009, p. 70)

Isso significa que o estudo do léxico em sala de aula, a partir de palavras que expressam emoções, sentimentos e juízos de valor, estimula a reflexão crítica sobre questões existenciais humanas. Neste sentido os alunos têm a oportunidade de fazer escolhas que retratem seu ponto de vista a respeito do tema, sejam positivos ou negativos, bons ou maus. E é mediante a composição desses campos léxico-semânticos que podemos analisar as ideias e intenções apresentadas nos poemas.

E para esse aspecto, Cardoso (2009) sinaliza:

Por isso, um conjunto de palavras formadas pelo mesmo processo e que apresentam um conjunto mórfico semelhante pode constituir um expressivo campo léxico-semântico. Isso significa dizer que, se em um texto houver presença de várias palavras formadas, por exemplo, por um prefixo negativo (in-, des-, anti-, não-, a-), é preciso verificar que ideias de negação, oposição, separação, afastamento, divisão, ausência podem estar sendo intensificadas. (CARDOSO, 2009, p. 71)

As escolhas lexicais partem de pressupostos apontados por Antunes (2012, 53-59), tais como o conteúdo da mensagem, ou seja, o assunto ou tema delimitados para a escrita, pois são esses fatores que darão os contornos expressivos do texto; a função e objetivos pretendidos com o texto, bem como sua intencionalidade; o gênero do texto a ser produzido, conforme sua estrutura e linguagem específicas; o suporte, no qual será publicado ou exposto o texto; o público-alvo a quem se destina o texto, a partir da característica sócio-interativa da língua; a linguagem a ser utilizada: oral ou escrita, mais monitorada ou não; a modalidade do uso linguístico, a partir de uma gradação do informal ao mais formal; e, por fim, a interação verbal contextualizada.

Com isso, entendemos que as escolhas lexicais exercem papel fundamental na composição do texto, correspondendo à intencionalidade e ao sucesso comunicativo,

pois dependem de todos os elementos necessários para a escrita, cujo enfoque é a interação.

Em contrapartida, ao tratarmos das escolhas lexicais, logo nos salta à memória o conceito equivocado de que repetições de palavras no texto provocam o empobrecimento do discurso; porém Antunes (2012, p. 68-72), assinala que as ocorrências lexicais revelam, na verdade, sua concentração temática e podem ser usadas como recurso estilístico para comporem efeitos de sentido ou enfatizar determinado tema. A autora menciona o gênero poema e outros gêneros literários, os quais costumam apresentar em sua composição rimas, aliterações e assonâncias.

Cardoso (2018) também remete ao uso das repetições ao esclarecer:

[...] pode-se dizer que, no texto poético, as escolhas por repetições de palavras podem ser responsáveis, por exemplo, pelas seguintes funções: (1) reforçar e marcar a sonoridade; (2) aproximar o texto escrito da fala cotidiana; (3) funcionar como mais um elemento da construção do sentido; (4) transformar o texto em um espaço para o questionamento; e (5) transmitir a ideologia e a visão de mundo do escritor. (CARDOSO, 2018, p. 135)

As escolhas lexicais – mediante a relação intrínseca entre plano da expressão e plano do conteúdo ou significante e significado – são, de fato, as responsáveis por trazer à tona as informações sobre a autoria, conhecimento de mundo, ideias, críticas e sentimentos, assim como o dito e o não dito, a afirmação e a negação, a convergência e a oposição em um processo dialógico com o passado, presente e futuro.

1.4. O ensino do léxico

Ao refletirmos sobre o ensino do léxico em sala de aula, consideramos que o enfoque essencial deve ser o trabalho com o texto. Ressaltamos que sua abordagem não pode entender o léxico apenas como palavras e estruturas isoladas, mas a partir de sua temática, situação de comunicação, interlocutores, estilo e linguagem.

Os estudantes já possuem repertório lexical, mas cabe ao professor ampliá-lo, através de diferentes gêneros e estilos, de modo a contextualizar o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

A este respeito, Ferraz (2016, p. 6) aponta que não há língua sem léxico e por isso é necessário que o ensino do léxico faça parte do processo de aprendizagem em

sala de aula a partir do trabalho com a leitura e produção escrita, visando o desenvolvimento das competências comunicativas. O autor ressalta a existência de três tipos de vocabulário: ativo, de reserva e passivo. Todos pertencem à competência lexical dos falantes, uma vez que estes possuem conhecimento das regras lexicais e de parte do conjunto do léxico. O autor apresenta a seguinte classificação:

- i. Vocabulário ativo, o qual representa as palavras usadas com regularidade.
- ii. Vocabulário de reserva (ou de transição), que se constitui das palavras relativamente conhecidas, que o usuário não utiliza na fala, mas eventualmente emprega na escrita.
- iii. Vocabulário passivo, conjunto das palavras que o usuário reconhece, mas para o uso das quais não se sente seguro, por não ter certeza de seus significados contextuais e, por enquanto, não são usadas. (FERRAZ, 2016, p. 11)

O autor esclarece que o estímulo ao desenvolvimento da competência lexical e comunicativa em sala de aula transpõe o léxico do vocabulário passivo do aluno para o ativo. Fator essencial a ser trabalhado pelos professores de língua portuguesa, a fim de expandir o conhecimento lexical dos alunos, concedendo-lhes segurança para uso dos recursos linguísticos em todas as suas possibilidades.

Para esta análise também consultamos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998, p. 32-3), de acordo com os quais a linguagem deve ser usada para estruturar e explicar a realidade, a fim que os alunos saibam não só acessar e compreender as informações – fazendo uso delas, reconstruindo, articulando seu conteúdo e identificando aspectos relevantes a serem registrados e esquematizados – mas também que possam aumentar e aprofundar seu conhecimento de mundo através da ampliação léxico-semântica, além de selecionar adequadamente as palavras de acordo com o assunto e contexto.

Pontuamos, com isso, que o ensino do léxico não deve ficar restrito à aprendizagem de palavras descontextualizadas, mas de forma articulada, proporcionando ao aluno a construção de sentidos através do texto.

Dessa forma, para aplicação da proposta pedagógica, procuramos embasamento nos procedimentos didáticos sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998, p. 83-5), os quais se referem ao estudo de palavras de mesmo campo semântico, efeitos de sentido das palavras no texto, variações quanto ao uso e situação de comunicação, conteúdo explícito e implícito, bem como figuras de linguagem e recursos estilísticos e expressivos, tal como destacado abaixo:

Inventariar as palavras de determinado campo semântico, presentes em determinado texto, e analisar os efeitos de sentido obtidos com o emprego; inventariar as palavras de determinada variedade ou registro, presentes em um texto, e analisar os efeitos obtidos com o emprego; identificar, em textos, palavras ou expressões que instalam pressuposições e subentendidos e analisar as implicações discursivas; identificar e analisar a funcionalidade de empregos figurados de palavras ou expressões; identificar os termos-chave de um texto, vinculando-os a redes semânticas que permitam a produção de esquemas e de resumos.

Neste sentido, ao considerar o léxico em sua relação com a estrutura, significado e contexto, compreendemos que o ensino de língua portuguesa – diferentemente de ensinar a gramática a partir de atividades que requeiram apenas classificação e memorização sem significados que dialoguem com a realidade dos estudantes – deve enfatizar o desenvolvimento das competências leitora e escritora mediante a articulação de atividades de leitura, interpretação, discussões, produção escrita e reescrita, com vistas à ampliação lexical, bem como à análise de sua influência na construção de efeitos de sentido no texto.

2. O GÊNERO POEMA NA SALA DE AULA

Porque fui a favor dos homens e tudo
Coloquei em suas mãos, honrando-os assim
Porque escrevi versos e enriqueci a língua
Porque ensinei o comportamento prático ou
Por qualquer outro motivo.

(Por que deveria meu nome ser lembrado – Bertolt Brecht)

Neste segundo capítulo, vamos traçar um panorama geral do ensino de poesia na escola, a fim de refletir sobre as orientações e diretrizes dos documentos oficiais. Objetivamos mencionar as dificuldades encontradas para se trabalhar o gênero poético em sala de aula e oferecer novas metodologias de abordagem do texto poético no ensino fundamental anos finais a partir de rodas de leitura e do estímulo à autoria estudantil.

2.1. O texto poético na escola

Decidimos trabalhar com o texto poético em nossa proposta de intervenção para esta pesquisa por se tratar de um gênero que permite explorar a expressividade e a subjetividade, pois tínhamos como objetivo conceder voz aos adolescentes, atraindo-os para a leitura e escrita. Acrescentamos ainda que o texto poético permite, em poucas estrofes, a análise do interior dos seres humanos, sua psicologia, assim como a liberdade de divulgação de ideias, pensamentos e experiências. Assim como afirma Rosenfeld (1985, p. 22):

O gênero lírico foi mais acima definido como sendo o mais subjetivo: no poema lírico uma voz central exprime um estado de alma e o traduz por meio de orações. Trata-se essencialmente da expressão de emoções e disposições psíquicas, muitas vezes também de concepções, reflexões e visões enquanto intensamente vividas e experimentadas. A Lírica tende a ser a plasmação imediata das vivências intensas de um Eu, no encontro com o mundo, sem que se interponham eventos distendidos no tempo (como na Épica e na Dramática). A manifestação verbal "imediata" de uma emoção ou de um sentimento é o ponto de partida da Lírica. Daí segue, quase necessariamente, a relativa brevidade do poema lírico. A isso se liga, como traço estilístico importante, a extrema intensidade expressiva que não poderia ser mantida através de uma organização literária muito ampla.

A análise e interpretação poética requerem atenção aos diferentes significados que podem ser percebidos através da sonoridade, da organização sintática ou ainda das repetições. Esses usos da linguagem nos convidam à leitura e releitura do texto para percebermos os detalhes referentes ao contexto de produção, autoria e intencionalidade. No tocante à forma, devemos considerar não apenas a quantidade de estrofes, versos, tipos de rimas e métrica (sílabas poéticas); mas sua disposição gráfica na página como recurso expressivo.

O poema pode ser entendido como uma ponte que conduz os seres humanos à poesia, pois, através dos textos poéticos, descobrimos a beleza temática e estética da escrita em seus múltiplos sentidos. Segundo Goldstein (1986, p. 6), os textos literários se destacam justamente devido a sua plurissignificação, uma vez que temos a produção de mais de um significado a partir da combinação e seleção de palavras.

Certamente não há um único modelo de poema a ser seguido e imitado pelos alunos, uma vez que os escritores possuem estilos e técnicas. Por isso, postulamos que as mais variadas referências literárias, ao serem apresentadas aos alunos, visam justamente aproximá-los do texto poético para que possam se sentir encorajados a criar o seu próprio texto, adaptando-o à temática, à estrutura e modificando-as, conforme sua intenção sobre o que pretendem expressar.

Ao nos referirmos ao estudo do gênero poema, remetemo-nos aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNs (Brasil, 1998) que regem a educação básica e, também, à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), a ser implementada a partir do ano de 2020. Com isso, pretendemos compreender as diretrizes para o trabalho com o texto poético no ensino fundamental anos finais, assim como refletir sobre a aplicabilidade da proposta por nós desenvolvida com esta pesquisa.

As orientações para ensino de língua portuguesa (Brasil, 1998, p. 87) destacam o desenvolvimento de projetos de incentivo à leitura e outras atividades que proporcionem a produção de coletâneas de textos, dentre os quais também é citado o gênero poema.

Relativamente à proposta de intervenção desenvolvida na presente dissertação, entendemos que esteja adequada às orientações do currículo, uma vez que sua estrutura e aplicabilidade oferecem suporte ao professor de língua portuguesa

e literatura para o trabalho com projetos de poesia na escola, que podem ser realizados durante as aulas regulares ou em atividades no contraturno.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 159), os alunos do 6º ao 9º ano devem desenvolver a habilidade de interpretação de poemas, bem como a análise de seus efeitos expressivos sejam eles sonoros, gráficos, estruturais ou semânticos. Para os alunos do 8º e 9º ano, já é esperado que consigam parodiar poemas, criar textos em versos utilizando figuras de linguagem, recorrendo aos efeitos de sonoridade e aplicando jogos de palavras que transmitam efeitos de sentido. (Brasil, 2018, p. 187)

Pontuamos que a proposta de intervenção foi aplicada a turmas do 8º ano do ensino fundamental, e, por isso, consideramos que o projeto se antecipa às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), ao propor que os alunos desenvolvam a habilidade de análise e interpretação poética, assim como sua produção em sala de aula.

Convém lembrar que, conforme Gebara (2012, p. 25), o trabalho com o gênero poema na sala de aula costuma restringir-se às questões objetivas do livro didático, o que condiciona os alunos a uma resposta única. Essas atividades impossibilitam a reflexão, o debate, a análise dos múltiplos sentidos do texto, bem como a pluralidade de ideias que surgem durante a interpretação poética.

A realidade em sala de aula tem nos mostrado que até mesmo os livros didáticos apresentam poucos textos do gênero poema para análise. As unidades geralmente são divididas com enfoque em contos, crônicas e textos jornalísticos; enquanto o poema surge para promover atividade de interpretação ou análise gramatical.

Até 2018, o professor que desejasse trabalhar com poesia, precisava produzir material específico para oferecer aos alunos. Em contrapartida, no ano de 2019, pudemos sentir os efeitos positivos advindos da publicação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), pois um dos livros didáticos aprovados para o ano de 2020 pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (Brasil, 2019) apresenta um capítulo dedicado ao estudo do gênero poema, não apenas em seu aspecto semântico, mas também estrutural, apresentando o esquema de rimas, a divisão em estrofes, o ritmo das sílabas poéticas.

Mesmo sendo confortável ao professor a utilização apenas do livro didático ou da apostila, cujas atividades já foram sintetizadas e estão prontas, convém lembrar que isso empobrece as aulas, limitando o acesso aos textos e privando os alunos do contato com as antologias. Portanto, aulas que englobem visitas à sala de leitura e proporcionem aos alunos a análise das obras originais tornam-se fundamentais para despertar-lhes o interesse pelo texto literário.

Quanto a este aspecto, retomamos Cosson (2014b, p. 21) que salienta que o texto literário acaba não sendo aplicado em sala de aula, devido ao seu caráter irregular e criativo, o que, para os especialistas, não contribui para o ensino da norma padrão da língua portuguesa, nem tampouco para a formação do leitor. Justifica-se, com isso, a preferência por textos jornalísticos e científicos atuais com enfoque no desenvolvimento da competência comunicativa. O autor ainda afirma que, mesmo no ensino médio, não há análise do texto literário, mas do estilo de época, do contexto histórico e da biografia dos autores a partir de fragmentos das obras. Na maioria das vezes, opta-se por apresentar textos que dialoguem com a atualidade midiática e cultural em detrimento dos cânones literários, considerados desinteressantes pelos alunos devido ao seu vocabulário e temática dos séculos passados.

No entanto, salientamos que o suposto desinteresse pelos textos literários é questionável, uma vez que os estudantes não conhecem as obras na íntegra e em sua profundidade porque nem sequer foram devidamente apresentados aos textos. O poema, por exemplo, proporciona aos estudantes uma experiência humanizadora que envolve não apenas a questão linguística, mas também estética e existencial, provocando inúmeras sensações, sentimentos e reflexões sobre si mesmos, sobre o mundo e a sociedade, fazendo-os tomarem um posicionamento frente a muitas questões. Não se pode, portanto, privá-los do contato com o poema.

Assim, cabe ao professor a introdução do poema em sala de aula através de propostas que ofereçam aos alunos uma vasta gama de estilos e possibilidades criativas quanto à organização da métrica, rima, estrofes, versos, ou seja, da musicalidade e de toda a magia que envolve o texto poético com seus diferentes efeitos de sentido. Certamente, no início, os alunos não dominarão as técnicas de criação poética, mas devemos conceder-lhes a oportunidade de conviver com a leitura e escrita poemas. Em um primeiro momento, não saberão usar todos os recursos de

metrificação e estilística, mas é importante permitir e estimular que coloquem no papel a poesia que já existe na vida.

No tocante às atividades propostas em sala de aula, Pinheiro (2002) desenvolveu um projeto de poesia na escola com vistas à liberdade de leitura e expressão sobre temas de interesse dos estudantes. A finalidade do projeto era despertar nos alunos o gosto pelo texto poético, assim como sua sensibilidade. No excerto abaixo, o autor descreve o processo de leitura em sala de aula:

A partir daí, os alunos reliam livremente os versos e estrofes de que mais gostavam, comentavam e discutiam-nos. Como a Antologia foi feita privilegiando texto lírico-amorosos e textos que tematizavam a vida cotidiana numa linguagem acessível, a participação dos alunos ficou facilitada. Era um trabalho de sensibilização, de despertar para o prazer que a leitura proporciona. Através da poesia tentávamos resgatar e cultivar a dimensão emotiva, tantas vezes esquecida e/ou banida de nossas aulas. (PINHEIRO, 2002, p. 73)

A proposta de Pinheiro (2002) nos faz refletir sobre o direito de acesso aos clássicos e a liberdade que devemos conceder aos nossos estudantes para que possam ler, criticar, discutir e se emocionar com o texto poético. A poesia abre portas para os alunos, não apenas do conhecimento, mas essencialmente da vida como experiência humana, repleta de conflitos, sentimentos, perdas, ganhos, luta e resistência.

A este respeito, retomamos Candido (1995), para o qual a literatura é um direito humano universal:

Acabei de focalizar a relação da literatura com os direitos humanos de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 1995, p. 256)

Carlos Drummond de Andrade, em seu texto *A educação do ser poético*, publicado no *Jornal do Brasil*, no Rio de Janeiro, em 20 de julho de 1974, também afirma que a escola através da arte, deveria contribuir para uma educação

humanizadora, ao invés de apenas formar profissionais e especialistas desconhecedores do prazer estético.

A escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem via de regra fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo. Sei que se consome poesia nas salas de aula, que se decoram versos e se estimulam pequenas declamadoras, mas será isso cultivar o núcleo poético da pessoa humana? [...] O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética. (ANDRADE, 1974)

Portanto, devemos compreender a literatura e, sobretudo, a poesia, como um instrumento através do qual os estudantes podem obter a ressignificação do mundo e de si mesmos, se emocionando e brincando com as palavras e com os versos. Por sua vez, os professores de língua portuguesa e literatura têm a responsabilidade de apresentar aos alunos o texto poético, inspirando-os e transformando suas vidas.

2.2. A roda de leitura

Ao refletirmos sobre como se daria o processo de leitura de poesia em uma sala de 8º ano do ensino fundamental, optamos pelo formato em roda de leitura que é ideal para se trabalhar com textos curtos e pode ser realizada em círculos ou, semicírculos. Trata-se de uma atividade coletiva, com a participação de todos os estudantes e mediação de um docente. O professor desempenha o papel de leitor ou, se preferir, delega essa tarefa aos próprios alunos que se revezam para leitura dos textos.

A análise de poemas realizada de forma compartilhada é extremamente enriquecedora, pois possibilita que se explorem vários pontos de vista sobre o texto, além de permitir que se faça uma leitura expressiva e dramatizada. As atividades em roda não devem abranger apenas a leitura fria do texto, mas essencialmente a conversa, o debate, a discussão sobre a obra, o autor, bem como o seu contexto de produção.

As discussões em sala de aula proporcionam aos alunos desenvolver diferentes habilidades como: leitura, exposição oral, escuta, crítica, interpretação,

argumentação e, principalmente, o respeito à diversidade de opiniões e visões de mundo. Valoriza-se, assim, o princípio comunicativo da linguagem: a interação a partir da relação dialógica com o outro e com o meio. A função do professor é mediar esse diálogo, direcionando a leitura e propondo as questões para análise.

A respeito da discussão em sala de aula, Cosson (2014a) aponta que:

Discutir em sala de aula implica que os alunos falem uns para os outros, que exponham a sua posição sobre o assunto e ouçam a posição do outro, que interajam entre e com o professor. (COSSON, 2014a, p. 126)

O autor menciona também a função do professor:

Tais características não diminuem o trabalho do professor, pois é seu papel planejar e estruturar essas discussões, selecionando o texto, ordenando a leitura prévia, orientando, exemplificando e sustentando com vários mecanismos didáticos a participação dos alunos antes, durante e depois da discussão, ainda que deva se resguardar de ocupar o centro do debate. (COSSON, 2014a, p. 127)

O texto poético promove um encontro com a subjetividade e as experiências dos leitores, as quais podem ser compartilhadas através das rodas de leitura e desse movimento interativo dos alunos com a poesia. A este respeito Gebara (2012, p. 34) afirma que:

Pode-se então assumir que a linguagem poética é tão única que se renova e se constitui a cada texto, com cada autor – uma universalização de particulares. Porém, com isso não se deseja limitar a compreensão do objeto poético; há em sua estrutura intersecções com o uso comum da língua que fazem com que o conhecimento prévio do leitor seja recuperado, promovendo o movimento do encontro.

É mediante essa relação dialógica da poesia com a vida que conseguimos conquistar os estudantes para a leitura do texto literário, pois ao trabalhar questões existenciais no poema, tais como conflitos humanos e sentimentos universais, trazemos à tona as emoções internas e as experiências desses alunos. Compreendemos a leitura também como um processo catártico que possibilita a superação de adversidades, medos, perturbações e opressões. Trata-se, portanto, de uma forma de reconstrução interna do sujeito.

O professor em conjunto com os alunos deve traçar estratégias de leitura, tendo em vista a análise textual dos diferentes aspectos que compõem o poema, seja no

plano da expressão (aspectos linguísticos, estruturais e gramaticais); ou no plano do conteúdo (aspectos semânticos, contextuais e dialógicos), tal como descrito por Jolibert (1994, p. 5-6):

Em qualquer tipo de texto se buscam:

1. Os índices (linguísticos e outros) que dão testemunho do contexto da situação e do contexto textual no qual se insere o texto que se lê.
2. As regras (linguísticas e outras) dos principais parâmetros da situação de produção desse texto (Quem o escreveu? Para quem? Por que o escreveu? Como se manifesta isso no texto? De onde?).
3. As características que permitem identificar o tipo de texto e justificar esta identificação (do contexto à diagramação e a forma).
4. As manifestações observáveis da superestrutura do texto: tem uma forma característica? Uma lógica interna funcional, cronológica, narrativa, outra? Um início e um fechamento específicos?
5. As manifestações do funcionamento linguístico a nível do conjunto do texto. [...]
6. As regras úteis do funcionamento linguístico no nível das frases: [...]
7. Ao nível das palavras e das microestruturas, se trata, a vez: a-) de delimitar os diversos modos de reconhecimento das palavras: [...] b-) de detectar os grafemas (minúsculas e maiúsculas) que se sabe haver e nomear, seu entorno, e as combinações de grafemas mais frequentes: [...].

Petit (2013, p. 61-62) também enfatiza a importância dos professores para aproximarem os alunos dos mais diversos textos e autores a partir da relação entre realidade e mundo interior com vistas a discutir até mesmo questões existenciais se assim os alunos desejarem.

Assuntos como amor, morte, medo e sociedade estão sempre em pauta no interior das salas de aula, sobretudo nas aulas de língua portuguesa, considerando a variedade de textos e temas com que podemos trabalhar. É comum, durante as conversas para realização das atividades de interpretação de texto, que os alunos façam comentários e relações com a vida deles, a partir de experiências, fatos ou sentimentos. O professor não pode ignorar esses momentos, devendo proporcionar o debate e a reflexão, mediante os quais os estudantes consigam se expressar em um ambiente de liberdade criativa.

No que diz respeito a isto, Lajolo (1993, p. 77-78) aponta a necessidade de liberdade para leitura, respeitando o espaço dos estudantes e sua opinião, valorizando seus gostos e críticas sem obrigar “uma classe à leitura de um mesmo livro”. Pensando nisso, propusemos a leitura de uma variedade de poemas sobre diferentes eixos temáticos, justamente para que os alunos pudessem sentir-se livres para escolher como modelo aqueles com os quais mais se identificassem.

Com referência à autonomia do leitor, Pennac (1993, p. 139) também afirma que devemos conceder direitos aos nossos alunos, a fim de que leiam por prazer e desenvolvam liberdade não apenas expressiva, mas essencialmente criativa. O autor afirma que:

Em matéria de leitura, nós, os “leitores”, nos concedemos todos os direitos, a começar pelos que recusamos a essa gente jovem que pretendemos iniciar na leitura.

- 1) O direito de não ler.
- 2) O direito de pular páginas,
- 3) O direito de não terminar um livro,
- 4) O direito de reler.
- 5) O direito de ler qualquer coisa.
- 6) O direito ao bovarismo.
- 7) O direito de ler em qualquer lugar.
- 8) O direito de ler uma frase aqui e outra ali.
- 9) O direito de ler em voz alta.
- 10) O direito de calar.

2.3. A autoria: a voz do outro

A reflexão sobre a autoria nos remete a Bakhtin (1997, p. 330), ao afirmar que todo texto oral ou escrito possui um autor, assim como um estilo próprio. Ainda que o texto seja construído, conforme modelos para experimentação linguística ou estilística, há escritores “inventores de exemplos, experimentadores” com responsabilidade de autoria.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1998), é possível depreender que o aluno deva exercer a autoria em sala de aula, não apenas ao escrever, mas também ao revisar, fazer alterações, aprimorar, buscar referências e, por fim, reescrever seu texto. Cabe ao aluno avaliar seu desempenho e o produto de seu trabalho, bem como seu aprendizado. O professor interage neste processo como moderador entre aluno e conhecimento.

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção. (BRASIL, 1998, p. 48)

A autoria coletiva e individual também é mencionada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 76), no eixo de produção de textos, a partir de práticas de linguagem que promovam a interação e a produção de diferentes gêneros textuais, dentre eles o gênero poema.

O ato de escrever, por si só, já pressupõe todo um trabalho com o texto, pois os alunos devem se debruçar sobre ele, refletir sobre as escolhas lexicais, a mensagem a ser transmitida, o contexto e o público alvo. É neste momento que os alunos têm a possibilidade de se autocorrigirem, aprendendo a reler seu texto várias vezes e, ao pedirem auxílio do professor, buscarem sugestões de como podem tornar seu texto mais adequado ao gênero proposto

Quanto a este aspecto, Riolfi (2014) sinaliza que:

Escrever e reescrever: esse é o movimento que o aluno precisa aprender. Para que isso se realize, é essencial se colocar em uma posição de responsabilidade por aquilo que escreve. A responsabilidade, por sua vez, se constrói em bases diferentes da obrigação. O ato de escrever exige árdua reflexão com a linguagem e sobre ela. Isso é o que torna possível o reconhecimento das diferentes modalidades linguísticas e quais usos podem ser feitos delas. A concepção assumida é a de que não há escrita sem reescrita. (RIOLFI, 2014, p. 141)

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 143-5) também faz referência ao processo de reescrita para os anos finais do ensino fundamental. A expectativa é que os alunos se engajem nos processos de planejamento, escrita, revisão e reescrita textual, mediante temas, estrutura composicional, estilo, bem como contexto de produção pretendidos.

A respeito da autoria e do planejamento do texto, Candido (1995) salienta que a intencionalidade do autor é percebida a partir de seu pensamento e críticas veiculadas através do texto literário, ou seja, do autor para os interlocutores, ecoando suas ideias em uma pluralidade de vozes e significados a partir do texto.

Isso posto, devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão de mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são os que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão, etc. (CANDIDO, 1995, p. 249)

No que se refere ao processo de criação poética em sala de aula e autoria, mencionamos ainda Fiad (2008, p. 234), para quem a constituição de sujeitos autores faz parte do processo de aquisição e ensino da escrita. A autora retoma Possenti (2002, p. 113-121) que postula alguns indícios de autoria, tais como: dar voz aos outros, manter distância, evitar a mesmice, a singularidade, o estilo, o discurso, assim como a apropriação de diferentes vozes sociais.

Podemos entender a autoria como um processo inato aos seres humanos, a partir de uma perspectiva sócio-interativa da linguagem, através da qual usamos nossa voz em um processo de construção autoral e concedemos voz aos outros, em um discurso dialógico que reflete leituras e pressupostos sociais, históricos e individuais.

A autoria é estimulada quando temos empatia com nossos alunos e valorizamos seus talentos, concedendo-lhes oportunidade para que desenvolvam a sua escrita, brinquem com as palavras, com os ritmos, rimas e expressem seus sentimentos e emoções no texto. Para isso, precisamos refletir e repensar as aulas de língua portuguesa, numa tentativa de propor novos métodos de interação e ensino que atribuam ao aprendizado um valor significativo para os estudantes.

A inspiração para desenvolvimento dessa dissertação partiu justamente da leitura de Guimarães (1994), ao nos apresentar a grande missão do professor para descobrir e promover talentos:

Dê-se por recompensado o professor de Português que vier a transformar o aluno em sujeito de produção.

É sempre com o mais vibrante entusiasmo que escrevemos à margem de uma página literária produzida pelo aluno: "Verdadeira vocação para a arte de escrever: É preciso explorar o talento...".

A necessidade de se considerar o ensino da língua como um ato de produção de textos.

A insistência no exercício constituinte dos textos – que não a mera análise deles – é a melhor forma de promover a unidade do saber e da aproximação de todos aqueles que ao saber se dedicam, ultrapassando, desse modo, especializações e aprendizagem passivas e redutoras. (GUIMARÃES, 1994, p. 82)

3. A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POÉTICA

Em mim lutam
O entusiasmo pela macieira que floresce
E o horror pelos discursos do pintor.
Mas apenas o segundo
Me conduz à escrivadinha.

(Mau tempo para a poesia – Bertolt Brecht)

No presente capítulo, detalhamos as atividades de intervenção poética realizadas em sala de aula, apresentando o contexto dos alunos-autores (a escola, a região em que vivem) e traçando o perfil desses adolescentes que tanto têm a nos ensinar.

Apresentamos inicialmente um breve relato do primeiro encontro dos alunos com o texto poético, momento em que trouxemos à luz a obra de grandes autores da literatura brasileira e portuguesa, como Cecília Meireles, Manuel Bandeira, Vinícius de Moraes, Carlos Drummond de Andrade e Luiz Vaz de Camões. A seguir, descrevemos como se deu o aprofundamento do estudo a partir da leitura e análise de poemas da obra *A Rosa do Povo*, de Carlos Drummond de Andrade, considerando os seguintes eixos temáticos: amor, morte, medo e sociedade.

Concluimos o capítulo com a apresentação da avaliação coletiva realizada pelos estudantes quando do término do projeto, a partir das respostas dadas ao questionário elaborado com vinte e três questões especificamente para esta análise.

3.1. A escola e a comunidade

O projeto de pesquisa foi realizado em uma escola estadual situada na zona sul de São Paulo, no bairro da Vila Santa Catarina, habitado desde 1918 por descendentes de italianos. Após a construção de grandes empreendimentos e avenidas no entorno, a antiga área rural deu lugar ao desenvolvimento urbano.

Atualmente, a região apresenta certo contraste social devido à presença de comunidades pobres em grandes áreas de habitação irregular, vizinhas aos condomínios e sobrados de classe média.

A escola é cercada por quatro comunidades e, de acordo com informações da Prefeitura de São Paulo⁵, uma das comunidades presentes conta com cerca de 700 domicílios e é a mais vulnerável da cidade, pois sua renda mensal média familiar é de apenas R\$ 296,00. Por outro lado, há forte interesse comercial e imobiliário voltado à classe média no local devido à ampliação de avenidas e facilidade de acesso ao transporte público nos últimos anos. O cenário do bairro é, portanto, de profunda desigualdade.

Recebemos alunos oriundos dessas diferentes comunidades que formam um complexo de favelas localizado na área de implantação do Projeto Operação Urbana Água Espreada que prevê a construção de parques, monotrilho e um túnel de ligação da Avenida Roberto Marinho com a Rodovia dos Imigrantes. As obras já estão em andamento e, devido a isso, a região tem sido alvo de grandes empreendimentos imobiliários destinados à classe média.

Todos esses fatores traçam um contexto de hostilidade junto aos moradores que, infelizmente, é levado para dentro dos muros da escola. Desde 2014, quando ingressei, por concurso público, na rede estadual de ensino, pude notar uma tensão constante entre os membros da comunidade escolar, alunos, professores e gestão. A instituição de ensino, ao contrário de ser vista como um lugar de acolhimento e inclusão, representava, para os alunos, a exclusão e a rejeição.

Desde 2017, com a mudança na gestão escolar, começamos a perceber um avanço pacífico neste relacionamento, uma vez que a proposta da instituição escolar passou a ser justamente diálogo, acolhimento, desenvolvimento e parceria com estudantes e comunidade.

Em 2018, recebemos respostas muito positivas a partir do engajamento dos alunos em sala de aula junto ao Grêmio Estudantil, bem como sua participação em festividades da escola e atividades extracurriculares. No ano de 2019, a unidade escolar contou com quarenta e nove turmas de ensino fundamental anos finais e ensino médio.

O horário de funcionamento da unidade de ensino até o ano 2019 era das 7h00 às 12h20, no período matutino, das 13h00 às 18h20, no vespertino, e das 19h00 às 23h00, no noturno. No total, constavam 1783 alunos matriculados, distribuídos em 49 turmas de ensino fundamental anos finais e ensino médio. No período matutino, eram

⁵https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/5_3_Aspectos_antropicos_1273001449.pdf Acesso em: 25/07/2019.

17 turmas com 629 alunos de 9º ano do ensino fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. O período vespertino composto de 17 turmas com 619 alunos do 6º ao 8º ano do ensino fundamental. E o noturno com 535 alunos distribuídos em 15 turmas de ensino médio. ⁶

Tabela 1 - Escola: quantidade de alunos e turmas por período

ANO	MATUTINO		VESPERTINO		NOTURNO	
6ª ano EF			07 turmas	240 alunos		
7º ano EF			06 turmas	225 alunos		
8º ano EF			04 turmas	154 alunos		
9º ano EF	06 turmas	228 alunos			01 turma	36 alunos
1ª série EM	05 turmas	202 alunos			04 turmas	145 alunos
2ª série EM	04 turmas	121 alunos			04 turmas	150 alunos
3ª série EM	02 turmas	78 alunos			06 turmas	204 alunos
Total	17 turmas	629 alunos	17 turmas	619 alunos	15 turmas	535 alunos
Total Geral	1783 alunos⁷					

A unidade escolar foi fundada em 1-º de outubro de 1970 e se mantém sob a administração do Governo do Estado de São Paulo até hoje. Em sua estrutura, a escola conta com dezessete salas de aula monitoradas por câmeras de segurança, lousa branca, quarenta conjuntos de mesas e cadeiras para os alunos e uma mesa com cadeira para o professor.

Como recursos estruturais destinados a uso pedagógico, a unidade possui auditório, laboratório de ciências, sala de leitura, sala de informática, sala de tablets⁸, sala de educação física e quadra poliesportiva.

As salas da equipe gestora, coordenação pedagógica e secretaria são equipadas com computadores, impressoras e televisão para acesso ao sistema de monitoramento interno. Já a sala dos professores apresenta armários para cada docente, mesa, cadeiras, um jogo de sofá e um computador para uso coletivo.

A instituição possui ainda sala de arquivo morto, dois almoxarifados de limpeza e outro de papelaria, cozinha industrial, refeitório para uso dos alunos, despensa, cantina, casa da zeladoria e estacionamento para professores e funcionários.

⁶ Todas as informações referentes à Unidade de Ensino encontram-se no Plano de Gestão da Escola 2019-2022.

⁷ Dados atualizados e informados pela Gestão Escolar em 05/08/2019.

⁸ Em parceria com a iniciativa privada, foi construída a sala "Samsung Smart School" ou sala de aula inteligente, equipada com projetor, televisão, quarenta tablets e conjuntos de mesas e cadeiras. "As Smart Schools da Samsung – ou "salas de aula inteligentes" – trabalham com a iniciativa pública e organizações do mundo todo para dar acesso à educação digital de qualidade a comunidades carentes, para que mais estudantes usufruam de todos os benefícios tecnológicos que podem contribuir positivamente para seu aprendizado e formação." <https://news.samsung.com/br/salas-de-aula-inteligentes-da-samsung-incentivam-novos-talentos-por-meio-da-educacao-digital>

Quanto aos recursos humanos, a escola conta com um Diretor, duas Vice-Diretoras, uma Vice-Diretora da Escola da Família com atuação no fim de semana, uma Gerente de Organização Escolar, dois Coordenadores Pedagógicos, uma Professora Mediadora Escolar e Comunitária, oitenta e cinco Professores Efetivos e dez Agentes de Organização Escolar.

A comunidade local tem à disposição duas escolas públicas municipais e duas estaduais de ensino fundamental anos iniciais, de onde provém a maioria dos estudantes.

Ressaltamos que há escolas particulares nas proximidades e em uma delas há um dos poucos projetos culturais, artísticos e educacionais que envolvem a comunidade e os alunos de outras escolas.

O bairro também apresenta serviço de saúde através da Unidade de Pronto Atendimento – UPA e Conselho Tutelar, a fim de amparar e proteger as crianças e adolescentes.

3.2. Os adolescentes leitores-autores

Os adolescentes de 13 e 14 anos que participaram das atividades referentes a esta pesquisa (68 alunos no total, divididos em duas turmas de 34 alunos) cursavam em 2018 o 8º ano no período vespertino. Todos eles residem nas proximidades da escola e provêm das camadas populares. Os estudantes anseiam por um lugar de fala na sociedade, externam medos, questionamentos, sentimentos, sonhos e ideais a serem discutidos, escritos, divulgados e colocados em prática.

Antes da aplicação desta proposta, poucos desses jovens apresentavam interesse pela leitura, tampouco tinham costume de visitar bibliotecas públicas ou a sala de leitura da escola, ainda que incentivados durante as aulas de língua portuguesa. Não tinham muito contato com o texto poético e nem o hábito de ler poesia.

Curiosamente, cinco alunas pertencentes às turmas participantes do projeto de intervenção já tinham o hábito de escrever poemas, uma delas os escrevia em seu caderno, outra os postava nas redes sociais e as outras três costumavam redigir no editor de texto do celular, mas tinham vergonha de expor suas produções.

Goldstein (2012) pontua que a sociedade vê a poesia de maneira superior, erudita, envolta de mistérios e magia. Isso justifica o medo de professores e alunos

frente ao texto poético, afastando-o da sala de aula. A autora ressalta ainda que é necessário o hábito e o treino de leitura, vivenciando os poemas para captar todos os seus efeitos de sentido. Segundo Goldstein (2012, p. 8),

Talvez a maneira sacralizada de ver poesia esteja presente em nosso subconsciente, o que nos levaria a considerá-la envolta em misterioso poder mágico, ao mesmo tempo capaz de atrair e assustar as pessoas. Eis um dos motivos para explicar a razão pela qual, embora admirando a poesia, as pessoas dela se mantenham distanciadas.

A segunda bem mais pragmática, volta-se para o hábito e o treino da leitura. Para gostar de ler poesia, é preciso habituar-se ao contato com esse tipo de texto. Mais que elogiar a poesia, é preciso possibilitar a vivência com poemas, lendo-os em voz alta, várias vezes, para captar seu ritmo e sua música – que também produzem efeitos de sentido.

Embora vejamos cada vez mais movimentos de resistência por meio da literatura marginal e periférica em muitas escolas da rede pública, professores e alunos, na maioria das vezes, mantêm-se afastados da poesia, devido tanto a sua composição aparentemente difícil, quanto a seu caráter simbólico e figurado, pois as palavras estão combinadas de tal forma que enreda os leitores, estimulando sua imaginação e explorando os diferentes sentidos das palavras e versos. Ignorar o gênero poético é, entretanto, manter o distanciamento e privar nossos alunos da experiência com o texto através da declamação, da leitura silenciosa, do destrinchar de cada verso, palavra e sílaba poética.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 161) propõe o trabalho com o gênero poema a partir da leitura, declamação, interpretação e criação em seus diferentes estilos e formas. Entendemos que, embora timidamente no início, são atividades inovadoras como essas que em muito poderão contribuir com o trabalho do professor em sala de aula.

O direito e a importância da literatura na vida dos seres humanos são inegáveis, pois se referem à concessão de liberdade de expressão e pensamento. Assim como o desenvolvimento intelectual que permite aos alunos o amadurecimento, a ampliação de seu conhecimento histórico-cultural, a conquista da igualdade e justiça social. Retomemos para esta análise Candido (1995), para o qual a literatura é um direito inalienável:

Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram sobrevivência física em

níveis decentes, mas o que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.,; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura. (CANDIDO, 1995, p. 241)

O autor remete sua fala aos direitos humanos de sobrevivência, não apenas às necessidades básicas materiais que nos matam a fome e nos protegem das intempéries, mas, sobretudo, às espirituais e intelectuais que nos garantem evolução, resistência, liberdade, igualdade, diversão e fruição da arte e da literatura.

Diante deste cenário, propus, então, uma atividade pedagógica com a expectativa de conquistar o interesse dos alunos pela leitura e escrita de poesia e, também, pela escola, tornando a aula, antes sem originalidade, enfadonha e monótona como costumavam dizer, atrativa e divertida. Parti da premissa de autoria, pela qual o aluno também é um autor, capaz de produzir conteúdo e participar de forma ativa no mundo.

Com o objetivo de estimular não apenas o ensino da língua portuguesa, em seu aspecto estrutural, mas, sobretudo, a leitura do cânone – entendida aqui como um direito fundamental –, a produção de poemas e o diálogo com as experiências e pressupostos dos estudantes, comecei a realizar rodas de leitura para despertar o gosto pelo texto literário poético.

A expectativa era de que o aluno desenvolvesse sua capacidade de reflexão, expressão de emoções, sentimentos e valores, acrescentando-se a isso que reconhecesse o gênero poema e sua estrutura. Como resultado, esperava, através da poesia, proporcionar a interação e a produção escrita artística coletiva. Por esse motivo, foi necessário repensar as aulas de língua portuguesa, numa tentativa de propor uma nova metodologia de ensino: contextualizado e significativo.

O projeto foi desenvolvido em quatro etapas fundamentais, a saber: roda de conversa informal justamente para compreender quem eram esses adolescentes; seguindo-se de rodas de leituras para análise dos textos poéticos em sua estrutura e efeitos de sentido; posteriormente, o processo de produção escrita e reescrita; e, por fim, a última etapa que englobou as questões avaliativas do projeto, na qual os estudantes puderam registrar por escrito suas impressões, fazendo uma autoavaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem.

3.3. O primeiro encontro com a poesia

Entendemos que o trabalho com o poema em sala de aula permite o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, a partir de seus múltiplos sentidos, diferentes pontos de vista e experiências.

Segundo Goldstein (1986, p. 6),

A interpretação dificilmente será a palavra final se for feita por uma só pessoa. O texto literário talvez seja aquele que mais se aproxima do sentido etimológico da palavra "texto": entrelaçamento, tecido. Como "tecido de palavras" o poema pode sugerir múltiplos sentidos, dependendo de como se percebe o entrelaçamento dos fios que o organizam. Ou seja: geralmente, ele permite mais de uma interpretação. Dada a plurissignificação inerente ao poema, a soma das várias interpretações seria o ideal.

O primeiro encontro dos alunos com a poesia teve início com uma roda de conversa para que respondessem algumas questões centrais sobre o gênero poema, havendo total liberdade para falarem e perguntarem o que quisessem. A ideia era manter a harmonia e um ambiente essencialmente democrático, no qual todos pudessem ser ouvidos. Aqueles que não se sentissem confortáveis para se expressar, também deveriam ser respeitados.

Ao serem questionados sobre o que é um poema, os alunos responderam se tratar de um texto para expressão de sentimentos e imaginação, construído com rimas e estrofes, tal como uma música. Com a roda de conversa, os alunos conseguiram compreender que o poema apresenta uma estrutura e sentidos específicos que nos proporcionam a reflexão e a imaginação a partir de sua expressividade. Os alunos relacionaram o poema a versos, estrofes, combinação de palavras, rimas, ritmo e expressão de sentimentos.

Após a roda de conversa, entrevistamos para expor os conceitos, explicando aos alunos que o gênero poema refere-se ao texto produzido em versos, elaborado com rimas, estrofes, sílabas poéticas, ritmo, enquanto a poesia trata do imaginário, da beleza poética, da expressividade que um texto provoca em seus leitores. As definições encontradas no *Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa* foram apresentadas para esclarecimento:

poema sm. 'obra em verso' XVIII. Do lat. poëma -ātis, deriv. do gr. póiēma – atos // poemETO XIX.

poesia sf. ´arte de escrever em verso` ´aquilo que desperta o sentimento do belo` XVI. Do lat. poësis -is, deriv. do gr. poiësis. (CUNHA, 2010, p. 506)

A importância de ensinar poesia na sala de aula reside no fato de que os alunos podem estudar não apenas ritmo, metrificação, estrofes, versos, rimas, figuras de linguagem e o sentido do poema, mas, essencialmente, conseguirem desenvolver habilidades de escuta e compreensão. É necessário minimizar as dificuldades do trabalho com o poema, aproximando-o dos alunos e tornando sua leitura um hábito dentro da escola.

Ao percebermos que os alunos relacionavam o poema à expressão de sentimentos, colocamos como problemática inicial apresentar o gênero por meio de diferentes estilos. Selecionamos alguns poemas mais lúdicos de autores da literatura brasileira, que dialogassem, neste primeiro momento, com o universo infantojuvenil.

Os poemas selecionados para análise foram “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles (2002, p. 38-39), “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade (2013, p. 36), “Trem de ferro”, de Manuel Bandeira (1976, p. 96), “A porta”, de Vinícius de Moraes (1991, p. 26) e “O Amor é um fogo que arde sem se ver, de Luís Vaz de Camões (1982, p. 155). As escolhas foram feitas para que os alunos percebessem que um poema pode partir de questões do cotidiano em direção à reflexões mais profundas, utilizando recursos estruturais como ritmo, rimas, repetições, anáforas, aliterações.

Para análise dos poemas, os alunos liam oralmente e respondiam algumas perguntas de forma espontânea. O objetivo era que percebessem a sonoridade, ritmo, rimas, e efeitos de sentido dos poemas antes de nossa intervenção. Dessa forma, as questões visavam estimular o pensamento analítico dos estudantes. Obviamente nem todas eram respondidas de imediato, sendo necessária nossa mediação para os devidos aprofundamentos.

A análise dos poemas baseou-se, de modo geral, na verificação da estrutura do texto poético, da temática, do uso da linguagem formal e informal e de recursos de sonoridade, tais como a harmonia imitativa e as marcas de oralidade. Os alunos puderam notar que um poema é dividido em estrofes, apresenta rimas, metáforas e pode ser escrito em linguagem informal. Além disso, pode falar sobre um objeto, simular o barulho de um trem e, principalmente, tratar de questões universais da existência humana, como os obstáculos e desafios da vida e escolhas a serem feitas.

Entenderam que um poema se faz com palavras combinadas de tal forma que transmitam um sentido poético que toca o outro, fazendo-o refletir e sentir.

Esse primeiro momento de diálogo e reflexão foi fundamental para que os alunos reconhecessem não só a estrutura de um poema, mas, sobretudo, a relação entre o léxico e a semântica, considerando que há intenção na combinação de palavras, nas repetições e na linguagem utilizada.

Para análise do soneto camoniano, orientamos como deveria ser feita a escansão dos versos e pedimos aos alunos que a fizessem no caderno, a fim de que percebessem que todos os versos, de fato, continham dez sílabas poéticas. Esta tarefa proporcionou aos alunos um conhecimento técnico sobre a composição fixa, a fim de que percebessem que um poema não se faz apenas com a inspiração, mas requer certa habilidade na busca da palavra ideal, métrica, organização de rimas e estrofes.

As aulas introdutórias visaram apresentar o poema em sua variedade para que o aluno constituísse repertório para construção de seu próprio texto. Ressaltamos que o trabalho aprofundado com poesia na educação básica somente se dá no primeiro ano do ensino médio, logo inovamos ao antecipar esse conteúdo, aplicando a proposta ao 8º ano do ensino fundamental.

Finalizado o processo de leitura e análise das diferentes composições poéticas, iniciamos uma primeira produção dos estudantes, cuja temática foi o amor. Nessa primeira experiência de escrita criativa dos alunos, elaborada para o dia dos namorados, os poemas foram expostos na festa junina da escola e não compõem o *corpus* de análise desta dissertação. Foi apenas uma atividade elementar para o desenrolar de todo o processo de construção poética que viria a seguir, pois os alunos viram a importância de poderem se expressar, de serem lidos, ouvidos e sentidos.

O processo de escrita se iniciou com o uso do dicionário, juntamente com os poemas estudados e a antologia poética de Vinícius de Moraes, pois havia mais de quarenta exemplares desta edição na sala de leitura e julgamos ser necessário que os alunos consultassem outras referências.

Os grupos de trabalho começaram a escrita coletiva dos poemas livremente dentro da temática pré-estabelecida, sendo os textos revisados pelos próprios alunos, com a minha mediação. Terminada a produção escrita, os poemas foram transcritos

em cartazes, decorados e colados nas paredes da escola, na área de acesso ao auditório, onde estava localizada a balada dos adolescentes no dia da festa junina.

A conclusão desta primeira etapa deu-se com a exposição dos poemas dos estudantes na festa da escola para toda a comunidade escolar. Os textos, portanto, não ficaram restritos à leitura da professora, mas foram divulgados e compartilhados com múltiplos leitores.

3.4. Drummond e as flores da resistência: a proposta

No segundo semestre, optamos por dar andamento às atividades de leitura, interpretação e produção de textos poéticos, pois consideramos que o projeto teve boa aceitação entre os alunos, demonstrando ser uma oportunidade para incentivar a formação do leitor literário e a autoria, aprofundando assim nossa pesquisa. Escolhemos o poeta Carlos Drummond de Andrade, justamente por tratar das questões existenciais humanas, do eu retorcido no mundo, em sua poética crítica e engajada.

De acordo com Candido (1995, p. 115),

Para sentir as inquietudes que este tema condiciona basta abrir um livro como *Rosa do povo*, onde as suas modalidades explodem, fundindo as perspectivas sociais de *Sentimento do mundo* e as perspectivas mais pessoais de *José -*, que parecem duas séries convergentes, formando esta culminância lírica.

A Rosa do Povo foi publicada em 1945 e tematiza os conflitos da Segunda Guerra Mundial e do período do Estado Novo no Brasil, soando profundamente oportuno aproximá-la da vida desses adolescentes, de modo que pudessem refletir sobre um passado não tão distante, com valores que se retomam no cotidiano e se eternizam na obra clássica. Sendo assim, é através do engajamento do poeta, da temática social, de denúncia, de revolta diante das injustiças dos homens, que se busca uma identificação e empatia com os jovens leitores-autores.

Sobre a obra *A Rosa do Povo*, Merquior (2012, p. 119) afirma que:

A Rosa do Povo traz ao lirismo de Drummond uma escala temática mais ampla. As vicissitudes do eu, a cena familiar, a lira erótica, o canto engajado e o drama do cotidiano, a pintura da história e o quadro do gênero, a poesia sobre a poesia e o poema filosófico partilham cerca de meia centena de textos, quase sempre de primeira ordem. Com *A Rosa do Povo* se realiza a

promessa de Sentimento de Mundo: “cantar a vida presente”. Diante da realidade burguesa do tempo da guerra, o “sentimento de mundo” fica historicizado. O lirismo social e engajado se desdobra em literatura “sociológica”; sem jamais visar ao simples documento, a interpretação lírica se alimenta de uma espécie de análise sociológica bem sua, mas de modo algum menos reveladora que os métodos científicos.

Os poemas escolhidos para leitura e análise foram divididos nos seguintes eixos temáticos: Morte - “Morte do Leiteiro” (Andrade, 2008, p. 108-111) e “Morte no avião” (Andrade, 2008, p. 120-124); Amor - “O Mito” (Andrade, 2008, p. 84-91) e “Caso do vestido” (Andrade, 2008, p. 96-103); e Sociedade - “O medo” (Andrade, 2008, p. 35-37) e “A flor e a náusea” (Andrade, 2008, p. 27-28).

Os alunos puderam ler os poemas, discutir, criticar e transpor em versos seus questionamentos sobre o amor, a morte e a sociedade. Curiosamente, durante o processo de criação, devido aos conflitos apresentados nos poemas de Drummond, assim como questões sociais do ano corrente, surgiu outro eixo temático, o medo. Os alunos quiseram, portanto, escrever não só sobre o amor, morte e sociedade, mas também sobre o medo.

Rodas de leitura foram realizadas durante três semanas, a partir do mês de agosto de 2018, totalizando dezoito aulas para análise dos poemas de Drummond. Para começar, nos propusemos a discutir os poemas coletivamente, sendo preparadas seis aulas para cada eixo temático, o que correspondeu à análise e discussão de dois poemas por semana.

Tabela 2 - Análise poética realizada por eixo temático, quantidade de aulas e semana

Eixo Temático	Poemas	Quantidade de aulas	Semana
Amor	Leitura e análise dos poemas: “O Mito” “Caso do vestido”	6	1 ^a
Morte	Leitura e análise dos poemas: “Morte do Leiteiro” “Morte no avião”	6	2 ^a
Sociedade / Medo	Leitura e análise dos poemas: “O medo” “A flor e a náusea”	6	3 ^a
		18 aulas	3 semanas

Após as rodas de leitura, discussão e análise dos poemas drummondianos, os alunos iniciaram o processo de criação poética de acordo com o respectivo eixo temático. O processo de criação poética coletiva intensificou-se a partir da sexta semana de aplicação da proposta de intervenção, quando os alunos apenas escreviam os poemas e revisavam, reescrevendo e fazendo os ajustes necessários, conforme a minha intervenção.

As escolhas lexicais para escrita dos poemas foram orientadas de acordo com o eixo analisado em sala de aula, assim para cada temática, os alunos tinham as referências de Carlos Drummond de Andrade, bem como os respectivos campos léxico-semânticos trabalhados.

Todo o processo de escrita poética foi realizado em quatro semanas: última semana do mês de agosto e o restante no mês de setembro de 2018, considerando a escrita, revisão, reescrita e elaboração da arte final para exposição dos poemas no varal literário no pátio da escola.

Tabela 3 - Criação poética realizada pelos alunos por eixo temático, quantidade de aulas e semana

Eixo Temático	Atividade	Quantidade de aulas	Semana
Amor	Criação Poética Coletiva	6	4 ^a
Morte	Criação Poética Coletiva	6	5 ^a
Medo	Criação Poética Coletiva	6	6 ^a
Sociedade	Criação Poética Coletiva	6	7 ^a
		24 aulas	4 semanas

As criações foram elaboradas em grupos para que juntos os alunos pudessem pensar nas escolhas lexicais e na construção das estrofes, versos, rimas e ritmo. Embora o critério para elaboração tenha sido livre, os alunos poderiam seguir a uma estrutura regular se o desejassem, pois nas aulas introdutórias ao gênero poema receberam orientações elementares referentes à construção e estrutura poética.

Durante o processo de escrita, foram formados sete grupos de trabalho na turma X e oito na turma Y, totalizando quinze grupos. Alguns alunos optaram por realizar as atividades individualmente e essa opção foi respeitada.

A tabela a seguir mostra a divisão dos grupos de trabalho com sessenta e oito alunos presentes em sala de aula, trinta e quatro alunos por turma (X e Y), participando das atividades.

Tabela 4 - Divisão dos grupos de trabalho em sala de aula – Turma X

Sala X							
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7	Individual
Aluno 1	Aluno 5	Aluno 9	Aluno 12	Aluno 17	Aluno 21	Aluno 24	Aluno 29
Aluno 2	Aluno 6	Aluno 10	Aluno 13	Aluno 18	Aluno 22	Aluno 25	Aluno 30
Aluno 3	Aluno 7	Aluno 11	Aluno 14	Aluno 19	Aluno 23	Aluno 26	Aluno 31
Aluno 4	Aluno 8		Aluno 15	Aluno 20		Aluno 27	Aluno 32
			Aluno 16			Aluno 28	Aluno 33
							Aluno 34

Tabela 5 - Divisão dos grupos de trabalho em sala de aula – Turma Y

Sala Y								
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7	Grupo 8	Individual
Aluno 1	Aluno 6	Aluno 10	Aluno 13	Aluno 17	Aluno 20	Aluno 24	Aluno 28	Aluno 33
Aluno 2	Aluno 7	Aluno 11	Aluno 14	Aluno 18	Aluno 21	Aluno 25	Aluno 29	Aluno 34
Aluno 3	Aluno 8	Aluno 12	Aluno 15	Aluno 19	Aluno 22	Aluno 26	Aluno 30	
Aluno 4	Aluno 9		Aluno 16		Aluno 23	Aluno 27	Aluno 31	
Aluno 5							Aluno 32	

Os alunos montaram os grupos em sala de aula respeitando a divisão por afinidades e considerando a diversidade das turmas, bem como os alunos com deficiência, a fim de que todos pudessem participar, de acordo com sua habilidade.

No total, foram produzidos mais de sessenta poemas, dos quais foram selecionados em uma primeira etapa cinquenta e um textos e, posteriormente, apenas vinte que tiveram melhor desempenho, atendendo aos critérios estabelecidos para nossa análise, que será apresentada no próximo capítulo.

Para interpretação dos poemas de *A Rosa do Povo*, levamos em consideração a obra revolucionária e, essencialmente, política, na qual Carlos Drummond de Andrade não só critica a sociedade de sua época, mas também o capitalismo, apresentando a revolução socialista como única saída para justiça social.

No excerto abaixo, Candido (1993) refere-se à obra *Sentimento do mundo*, no entanto Talarico (2011, p. 16) observa que o mesmo processo ocorre em *A Rosa do Povo* quanto ao posicionamento político engajado de Drummond:

[...] pois o poeta conseguia exprimir o estado de sua alma de um jeito que importava simultaneamente em negar a ordem social dominante, não faltando poemas nos quais eram visíveis a adesão ao socialismo e a negação do sistema capitalista. Tudo isso em chave de lirismo, como alguma coisa que

vem de dentro e existe antes de mais nada enquanto modo de ser; mas revelando tão claramente a posição política, incompatível com as funções de chefe de gabinete, que não foi possível lançar o livro no mercado, naquele momento de censura total. (CANDIDO, 1993, 24-25)

A obra foi escrita entre 1943 e 1945, com poemas mais extensos, com recursos narrativos e politicamente engajados, num período de batalha ideológica: fascismo – democracia – comunismo – capitalismo. Em seus poemas, o poeta modernista deixa transparecer seu posicionamento frente ao mundo, demonstrando aversão à burguesia capitalista.

O contexto político-econômico do Brasil e no mundo evocava a luta social, logo a escrita poética surgiu para dar voz àqueles que sofriam injustiças. Drummond se coloca politicamente como um anticapitalista, defensor do coletivo e da revolução socialista.

O enunciador apresenta-se como um ser desajustado, o retrato do homem comum, que está em conflito com o mundo circundante, com o cotidiano, a figura retorcida na poética drummondiana. O poeta, influenciado por Marx e Engels,⁹ acreditava que somente com o fim do capitalismo haveria justiça social.

Para Drummond, a poesia é um ato revolucionário, buscando a sociedade ideal, utópica, o fim das desigualdades para acabar com a realidade cruel que escraviza o sujeito e o consome.

O sujeito que deseja se expressar no mundo que se mostra hostil diante da crise econômica, da ditadura, repressão e violência; há por isso a necessidade de se engajar contra esse sistema. Talarico (2011) aprofunda esta análise revelando o caráter reflexivo da poesia drummondiana:

Com José e A Rosa do Povo, isto é, com a sua poesia composta de 1941 a 1945, Drummond traz ao Modernismo três conquistas decisivas para o desenvolvimento da literatura brasileira: um realismo social excepcionalmente penetrante, muito acima do lirismo declamatório da poesia engajada; uma poesia metapoética, nutridas de uma espécie de reflexão introspectiva da escrita; um lirismo, enfim, de interrogação existencial, preludiando o desenvolvimento do poema filosófico que caracterizará os livros posteriores como Claro Enigma. (TALARICO, 2011, p. 16)

⁹ Karls Heinrich Marx e Friedrich Engels (Manifesto Comunista – 1848) propunham a luta de classes para acabar com a desigualdade social de sua época. Através da revolução do proletariado contra os donos dos meios de produção – burguesia – e implantação do socialismo ditatorial, acreditavam que a sociedade conseguiria se estabilizar, de modo que a propriedade privada fosse eliminada e o comunismo, então, promovesse a igualdade.

Carlos Drummond de Andrade não apenas se engaja contra o sistema vigente, mas apresenta questionamentos eternos da existência humana, lidando com o que há de mais primitivo no ser humano como o desejo, o amor, o medo, a morte. *A Rosa do Povo* torna-se neste aspecto um clássico a dialogar não apenas com a sua geração, mas com todas as vindouras, eternizando o poeta e sua obra.

Adorno (2003) pontua que um poema não expressa somente experiências e sentimentos pessoais, mas se torna uma obra artística quando consegue extrair o universal do conflito humano individual. Embora o poema não seja apenas a verbalização de uma vivência única, ao tratar de temas universais, torna-se uma obra de arte, pois sua função não é apenas expressar o que se passa no interior dos seres, mas ir além, penetrar na individuação, nos mais profundos e primitivos sentimentos e questionamentos para chegar ao universal, elemento comum a todos os seres humanos.

Pois o teor [Gehalt] de um poema não é a mera expressão de emoções e experiências individuais. Pelo contrário, estas só se tornam artísticas quando, justamente em virtude da especificação que adquirem ao ganhar forma estética, conquistam sua participação no universal. Não que aquilo que o poema lírico exprime tenha de ser imediatamente aquilo que todos vivenciam. Sua universalidade não é vontade de tous, não é a da mera comunicação daquilo que os outros simplesmente não são capazes de comunicar. Ao contrário, o mergulho no individualizado eleva o poema lírico ao universal por tornar manifesto algo de não distorcido, de não captado, de ainda não subsumido, anunciando desse modo, por antecipação, algo de um estado em que nenhum universal ruim, ou seja, no fundo algo particular, acorrente o outro, o universal humano. A composição lírica tem esperança de extrair da mais irrestrita individuação, o universal. (ADORNO, 2003, p. 66)

A poesia engajada de Drummond se refere ao coletivo, partindo de um sujeito poético. Mesmo diante de uma escrita pautada pela ideologia marxista, pela resistência, pela necessidade de denunciar as mazelas de um período de horror, é possível identificar no poeta a preocupação com a criação poética, com a composição lírica, a fim de que não perdesse sua essência estética, sua beleza, enfim a poesia como composição artística, cujas palavras são os instrumentos devidamente selecionados e combinados pelo trabalho árduo do poeta-escritor.

Justificamos a escolha da obra *A Rosa do Povo*, devido a essa relação entre o individual e o universal na criação poética. Os versos criados pelos alunos propuseram-se a dialogar com a poesia de Carlos Drummond de Andrade a partir das temáticas universais, visando a função humanizadora da literatura para

desenvolvimento da preocupação com o outro, com o coletivo, assim como a busca de igualdade e justiça social. Tal como definido por Candido (1995, p. 244):

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

A seguir, apresentamos a análise feita em conjunto com os alunos a respeito da visão do poeta sobre o amor, a morte, o medo e a sociedade nos poemas selecionados, traçando um panorama geral da temática e estrutura textual. Abordamos também a questão dos campos léxico-semânticos, tentando responder as principais indagações dos estudantes frente aos efeitos de sentido do texto poético.

Entendemos que as escolhas lexicais do poeta compõem um cenário e sinalizam sua perspectiva no que concerne aos seres humanos e à sociedade, refletindo sua personalidade e ideologia.

3.4.1. A visão do amor

O amor em Carlos Drummond de Andrade pode ser identificado como um sentimento conflituoso, submisso, até mesmo platônico, permitindo um distanciamento do ser amado, um amor incondicional e ao mesmo tempo relacionado ao desejo carnal, à presença física, à necessidade de tocar e estar perto. Há um sujeito lírico que se completa no outro, se estabiliza e se satisfaz.

Cardoso (2007) aponta para este aspecto ao afirmar que:

Tema recorrente na poesia de Drummond, o amor é visto, às vezes, como um sentimento necessário sem o qual o poeta sequer consegue viver; outras vezes, como um sentimento negativo, amaro, capaz de destruir. (CARDOSO, 2007, p. 78)

O sentimento de paz ao estar junto do ser amado se contrapõe ao sofrimento e à dor da distância, da perda e da rejeição. A abstração do amor precisa se concretizar, a fim de que seja plena.

O amor apresenta-se como um tormento que persegue o eu lírico. Na poesia drummondiana, há um desencanto, uma frustração diante dessa força universal que impulsiona a vida humana frente ao desejo que o consome.

É possível verificar os contrastes do amor para Drummond entre desejo e sentimento, corpo e alma, rejeição e atração, encontro e desencontro, união e separação, puro e sensual, pecaminoso e respeitoso, individual e universal.

Conforme o poeta, de certo modo inconscientemente o ser humano está fadado a buscar esse sentimento de autodestruição como fonte de realização plena, ainda que acompanhado de tristezas e sofrimento. Assim, Drummond define o amor:

É uma procura talvez masoquista, mas que faz parte da natureza humana. Não creio que alguém aspirasse a um amor puramente tranquilo, celestial, mesmo porque, na prática, está demonstrado que é impossível. (ANDRADE, 2012)

Apresentaremos a seguir a análise dos poemas “O Mito” e “Caso do vestido” dentro do eixo temático do amor, refletindo sobre sua estrutura léxico-semântica e os efeitos de sentido provocados.

3.4.1.1. “O Mito”: o amor idealizado

A abordagem do eixo temático do amor partiu da análise e interpretação do poema “O Mito”, refletindo sobre uma mulher que poderia ser identificada como uma vizinha, uma amiga, uma passante. Observamos que o enunciador se refere a uma mulher, a quem denomina *Fulana* com letra maiúscula, indicando tratar-se de um nome próprio, ou seja, concede um suposto nome próprio a uma pessoa que não se quer nomear ou não se sabe o nome, uma mulher misteriosa, um enigma, um Mito.

O Mito

Sequer conheço Fulana,
vejo Fulana tão curto
Fulana jamais me vê,
mas como eu amo Fulana.

Amarei mesmo Fulana?
ou é ilusão de sexo?
talvez a linha do busto,
da perna, talvez o ombro.

Amo Fulana tão forte,
amo Fulana tão dor,
que todo me despedaço
e choro, menino, choro

Mas Fulana vai se rindo...
Vejam Fulana dançando
No esporte ele está sozinha
No bar, quão acompanhada.

E Fulana diz mistérios,
diz marxismo, rimmel, gás.
Fulana me bombardeia,
no entanto sequer me vê.

E sequer nós compreendemos,
É dama de alta fidúcia,
tem latifúndios, iates,
sustenta cinco mil pobres,

Menos eu... que de orgulhoso
me basto pensando nela
Pensando com unha, plasma,
fúria, gilete, desânimo.

Amor tão disparatado,
Desbaratado é que é...
Nunca a sentei no meu colo
nem vi pela fechadura.

Mas eu sei quanto me custa
manter esse gelo digno,
essa indiferença gaia
e não gritar: Vem, Fulana!

Como deixar de invadir
sua casa de mil fechos
e sua veste arrancando
mostrá-la depois ao povo

tal como é, ou deve ser:
branca, intacta, neutra, rara,
feita de pedra translúcida,
de ausência e ruivos ornatos.

Mas como será Fulana,
digamos, no seu banheiro?
Só de pensar em seu corpo,
o meu se punge...Pois sim.

Porque preciso do corpo
para mendigar Fulana,
rogar-lhe que pise em mim,
Que me maltrate... Assim não.

Mas Fulana será gente?
Estará somente em ópera?
Será figura de livros?
Será bicho? Saberei?

Não saberei? Só pegando,
pedindo: Dona, desculpe...
O seu vestido esconde algo?
tem coxas reais? cintura?

Fulana às vezes existe
demais: até me apavora.
Vou sozinho pela rua,
eis que Fulana me roça.

Olho: não tem mais Fulana.
Povo se rindo de mim.
(Na curva do seu sapato
o calcanhar rosa e puro.)

E eu insonte, pervagando
em ruas de peixe e lágrima
Aos operários: a vistes?
Não, dizem os operários.

Aos boiadeiros: A vistes?
Dizem não os boiadeiros.
Acaso a vistes, doutores?
Mas eles respondem: Não!

Pois é possível? pergunto
aos jornais: todos calados.
Não sabemos se Fulana
passou. De nada sabemos.

E são onze horas da noite,
são onze rodas de chope,
onze vezes dei a volta
de minha sede; e Fulana

talvez dance no cassino
ou, e será mais provável,
talvez beije no Leblon,
talvez se banhe na Cólquida;

talvez se pinte no espelho
do táxi; talvez aplauda
certa peça miserável
num teatro barroco e louco;

talvez cruze a perna e beba,
talvez corte figurinhas,
talvez fume de piteira,
talvez ria, talvez minta.

Esse insuportável riso
de Fulana de mil dentes
(anúncio de dentifício)
é faça me escavando.

Me ponho a correr na praia.
Venha o mar! Venham cações!
Que o farol me denuncie!
Que a fortaleza me ataque!

Quero morrer sufocado,
quero das mortes a hedionda,
quero voltar repelido
pela salsugem do largo,

já sem cabeça e sem perna,
à porta do apartamento,
para feder: de propósito,
somente para Fulana.

E Fulana apelará
para os frascos de perfume.
Abre-os todos: mas de todos
eu salto, e ofendo, e sujo.

E Fulana correrá
(nem se cobriu; vai chispando)
talvez se atire lá do alto.
Seu grito é: socorro! e deus.

Mas não quero nada disso.
Para que chatear Fulana?
Pancada na sua nuca
na minha é que vai doer.

E daí não sou criança.
Fulana estuda meu rosto.
Coitado: de raça branca.
Tadinho: tinha gravata.

Já morto, me quererá?
Esconjuro se é necrófila...
Fulana é vida, ama as flores,
as artérias e as debêntures.

Sei que jamais me perdoara
matar-me para servi-la.
Fulana quer homens fortes,
couraçados, invasores.

Fulana é toda dinâmica,
tem um motor na barriga.
Suas unhas são elétricas,
seus beijos refrigerados,

desinfetados, gravados
em máquina multilite.
Fulana, como é sadia!
Os enfermos somos nós.

Sou eu, o poeta precário
que fez de Fulana um Mito,
nutrindo-me de Petrarca,
Ronsard, Camões e Capim;

Que a sei embebida em leite,
carne, tomate, ginástica,
e lhe colo metafísicas,
enigmas, causas primeiras.

Mas, se tentasse construir
outra Fulana que não
essa de burguês sorriso
e de tão burro esplendor?

Mudo-lhe o nome; recorto-lhe
um traje de transparência;
já perde a carência humana;
e bato-a; de tirar sangue.

E lhe dou todas as faces
de meu sonho que especula;
e abolimos a cidade
já sem peso e nitidez.

E vadeamos a ciência,
mar de hipóteses. A lua
fica sendo nosso esquema
de um território mais justo.

E colocamos os dados
de um mundo sem classes e imposto,
e nesse mundo instalamos
os nossos irmãos vingados.

E nessa fase gloriosa,
de contradições extintas,
eu e Fulana, abrasados,
queremos... que mais queremos?

E digo a Fulana: Amiga,
Afinal nos compreendemos.
Já não sofro, já não brilhas,
mas somos a mesma coisa.

(Uma coisa tão diversa
da que pensava que fôssemos.)

(ANDRADE, 2008, p. 84-91)

Pedimos aos alunos que refletissem sobre algumas questões para discussão em roda de conversa, após a leitura do poema.

1. Explique a idealização da mulher no poema.
2. A partir da caracterização dada o que se pode compreender de Fulana?
3. Qual é o significado do termo Mito?
4. Qual é a relação entre Mito e Fulana?
5. Como se pode entender o amor representado pelo eu lírico?
6. Por que Fulana deixa de ser um Mito no final do poema?¹⁰

¹⁰ vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

Os estudantes responderam que a palavra *Fulana* é usada quando não se quer ou não se pode identificar o sujeito. Seguem algumas reflexões:

1. É a mulher que o eu lírico gosta.
2. Ela é sensual, bonita, elegante.
3. Independente.
4. Mito é alguém que se destaca.
5. Ele deseja a mulher.
6. Ela não gosta dele.
7. Eles são amigos.

É justamente a partir do título que podemos perceber a devoção do eu lírico à *Fulana*. Para ele, a mulher séria se mostra como um ser elevado, santificado, que se encontra acima dos pobres mortais, não é uma mulher comum. Trata-se de uma mulher idealizada, um amor idealizado.

Mostramos que o poema é composto de quarenta e quatro quadras e um dístico, totalizando cento e oitenta e dois versos heptassilábicos (redondilha maior), nos quais o eu lírico apresenta o Mito, a *Fulana*, por quem tem uma obsessão.

Esclarecemos aos alunos que a palavra *Fulana* indica uma pessoa de quem se pretende ignorar o nome ou do qual não se tem conhecimento. Porém, precisamos atentar ao fato de que o poeta o registra como substantivo próprio, logo sua intenção é individualizar essa mulher, destacá-la de alguma forma. Entendemos que não se refere a uma mulher comum. Embora não saibamos o verdadeiro nome de *Fulana*, o eu lírico inicia dizendo que a vê e a ama, porém nem sequer é visto por ela. Questiona se seria apenas desejo sexual e ilusão ou amor.

Merquior (2012) menciona o lirismo erótico do poema, falando de uma obsessão do poeta por uma mulher que o ignora:

O auge da historicização do “sentimento de mundo” está no lirismo erótico de “O Mito” (RP, 161). É a descrição de uma paixão violenta – o espaço rítmico da redondilha maior se presta com maleabilidade ao contrasta entre a intensidade do amor e a situação ridícula do enamorado, totalmente ignorado de sua dama (veja *Fulana* tão curto, / *Fulana* jamais me vê), porque, se o patético reina, nem por isso é menos contrariado, desde o início, por notas sóbrias e desidealizantes: a ausência “pudica” dos pontos de exclamação nas proposições exclamativas (v. 4, 12 e 16), a expressão coloquial (e choro, menino, choro), a indeterminação do nome da mulher amada. (MERQUIOR, 2012, p. 127-128)

Pedi aos alunos que descrevessem a mulher idealizada pelo poeta, a fim de que percebessem que ela é aquela que ri, dança, pratica esportes e está sempre

acompanhada no bar. A partir da análise das palavras e da formação dos campos semânticos pudemos, então, traçar um perfil de mulher independente, intelectual e vaidosa, de alto nível social que *sustenta cinco mil pobres*.

Ao apresentar as características físicas de *Fulana*, destacamos os campos semânticos que a definem como ser sublime e superior: *vaidosa, branca, intacta, neutra, rara, feita de pedra translúcida, com ruivos ornatos*; assim como os campos que indicam uma classe social privilegiada, correspondente ao ter (posses): *alta fidúcia, tem latifúndios, iates, sustenta cinco mil pobres*.

Os alunos perceberam que o eu lírico é orgulhoso, por isso só resta admirar essa mulher e sonhar com toda a intensidade de seu ser; amá-la e imaginar estar ao seu lado e sentá-la em seu colo. Um ser que lamenta esse orgulho e a indiferença que o corrói. O distanciamento entre ele e a *Fulana* pode ser percebido com a escolha das seguintes palavras do texto: *gelo, indiferença, fechos*.

Questiona sua materialidade ao dizer: *Mas como será Fulana / digamos, no seu banheiro*. Ao mesmo tempo um desejo masoquista invade o eu lírico ao imaginar seu corpo para mendigar-lhe atenção. Ele quer que ela lhe pise e maltrate.

Divaga sobre quem será *Fulana*: figura de livro, bicho? Precisa tocá-la, senti-la, ver se é uma mulher real e se realmente existe. Sente-se amedrontado com a noção de perfeição e existência de mulher tão superior. A *Fulana* de mil dentes, dinâmica, que o devora. Deseja a morte, mas *Fulana* quer homens fortes, corajosos. A mulher inatingível é vista somente pelo eu lírico, os outros não a notam, não a admiram, tampouco a veneram.

Esclarecemos aos estudantes que a unidade lexical *Mito* se refere à fantasia, à imaginação, ao símbolo, à história inventada e, num primeiro momento, podemos supor que se trata de uma mulher idealizada, tal como no Romantismo. No entanto, no poema modernista, na verdade, temos uma mulher fatal e sensualizada que atrai o eu lírico e o provoca. Esse contraste se rompe apenas no final, quando há uma aproximação entre ambos.

De acordo com o *Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa*:

Mito sm. ´narrativa geralmente de origem popular, sobre seres que encarnam simbolicamente as forças da natureza, aspectos da condição humana ´fábula´ representação idealizada de um estado da humanidade em um passado remoto ou num futuro fictício´ ´fig. coisa inacreditável, sem realidade´ / mytho 1858 / Do baixo lat. mythus, deriv. do gr. mýthos ´palavra expressa, discursos, fábula´ // mítico // mythico 1873 // mitificar / mythificar 1873 // Mitografia /

mythographia 1873 // mitógrafo / mytographo 1873 // Mitologia / mytho- 1813
// Mitológico / mytho- 1813 // mitólogo / mytho- 1858 // Mitomania XX //
mitônimo XX. (CUNHA, 2010. p. 430)

O poema termina com um encontro e o amor realizado, quando eu lírico e *Fulana* estão nivelados. Neste momento, a mulher, agora real, é desmistificada, não é mais um ser superior, inatingível. Os alunos afirmaram que isso aconteceu porque se acabou o encanto. A mulher não era aquele ser superior que ele imaginava; o amor acabou. Consideramos as unidades lexicais que demonstram o desencanto, a saber: *amiga, já não brilhas, somos a mesma coisa, contradições extintas, abrasados*.

Para Gledson (1981, p.173), qualquer Mito que o poeta criar, manifestará conflitos e contradições, pois se refere a um ideal que se opõe ao real, abolindo-o. Sua musa, multifacetada, é uma criação, uma persona que existe apenas em sua mente, sendo condicionada às especulações diversas na tentativa de defini-la como um ser real.

A análise dos alunos, mediada por mim, indicou um texto com vocabulário culto, com unidades lexicais que se repetem como o substantivo: *Fulana*, os verbos de ação: *amar, rir, dançar, sofrer*, de estado *ser*, juízos de valor: *Fulana quer homens fortes*, adjetivação: *insuportável riso* e sentido figurado: *anúncio de dentifício*.

A partir do campo semântico do amor, os alunos puderam verificar a construção do texto poético, cujos versos revelam um sentimento contraditório, conflituoso que perturba o eu lírico. Suas especulações são pautadas em oposições: sentimento/desejo, sofrimento/alegria, idealização/realização, vida/morte, doença/saúde, ilusão/desilusão.

Observamos os campos semânticos do amor em duas vertentes, o amor como um sentimento e o amor relacionado ao sexo, à sensualidade. Assim, no que diz respeito ao sentimento, destacam-se escolhas lexicais com aspectos negativos (eu lírico) e positivos (*Fulana*), indicando um sentimento contraditório que mistura realidade e ilusão, causa sofrimento e alegria, provoca um misto de sentimentos e sensações que circulam entre extremos da vida à morte.

Explicamos aos estudantes que o tema do amor é explorado no poema através das escolhas lexicais, compondo o seguinte campo semântico:

AMOR (SENTIMENTO)

negativo (-)

ilusão / dor / choro / bombardeia / orgulhoso / fúria / disparatado / despedaço / desânimo / desbaratado / indiferença / punge / apavora / maltrate / sede / escavando / morrer / sufocado / servi-la / enfermos / precário / sofro.

positivo (+)

amo, ama, amarei (amar) / forte / rindo / dançando / digno / vida / flores / sadia / mito / brilhas.

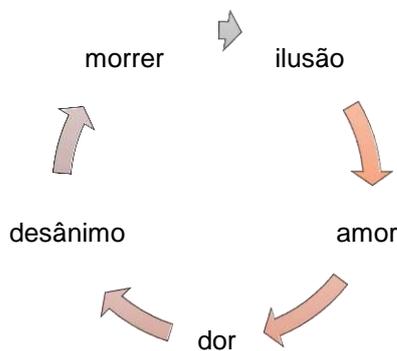
Em seu aspecto positivo, temos a representação da iluminação, do que é natural, belo, vivo, forte e saudável através dos verbos: *amar, rir, dançar* e *brilhar* juntamente com os adjetivos: *forte, digno, sadia* e os substantivos: *flores, vida* e *Mito*.

Por sua vez, os elementos negativos revelam a tristeza e a destruição através dos verbos: *chorar, bombardear, despedaçar, punzir, apavorar, maltratar, escavar, morrer, servir* e *sofrer*, aliados aos substantivos: *ilusão, dor, fúria, desânimo, indiferença, sede* e *enfermos*, e aos adjetivos: *orgulhoso, disparatado, desbaratado, sufocado* e *precário*.

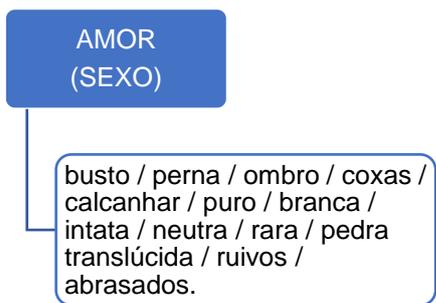
As unidades lexicais escolhidas pelo poeta para compor o poema reforçam sofrimento, irritação e sentimento de dependência do eu lírico por seu objeto de amor. Há, em sua construção, a intenção de apresentar o amor que provoca sentimentos opostos, causando certo distúrbio emocional no eu lírico em sua obsessão por *Fulana*.

A alternância de elementos positivos e negativos formam um ciclo que se inicia com a idealização, passa pelo sofrimento, decepção, desilusão até o desejo de morte, ainda que simbólica, indicando o fim do amor. A seguir, uma representação do ciclo do amor no poema a partir do léxico:

Figura 3 – Ciclo do Amor em "O Mito"

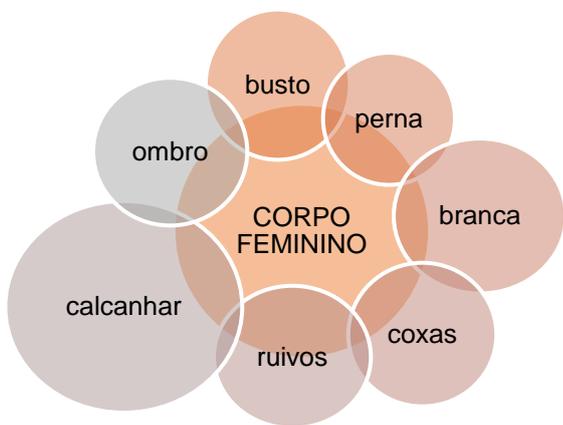


O amor sexual voltado aos desejos carnisais, surge mediante a objetificação da mulher com a descrição de seus atributos físicos em duas vertentes: a mulher sedutora e a mulher virginal.



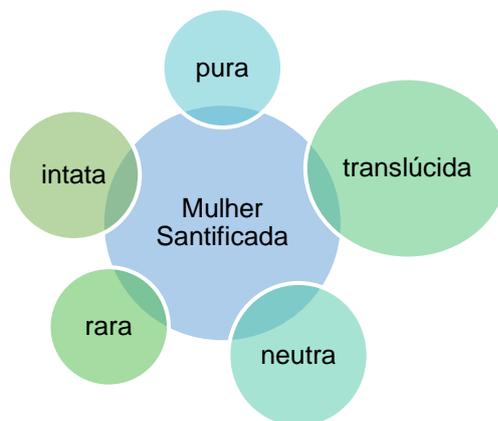
A composição da mulher sedutora se dá a partir do corpo feminino com os substantivos: *busto, perna, ombro, coxas, calcanhar*; e adjetivos: *branca (pele), ruivos (cabelo)*.

Figura 4 - Campo Semântico do Corpo Feminino em "O Mito"



A mulher virginal é descrita a partir de um ideal de mulher santificada, um ser superior, mediante uso dos adjetivos: *pura, intata, neutra, rara, translúcida*.

Figura 5 - Campo Semântico da Mulher Santificada em "O Mito"



3.4.1.2. “Caso do vestido”: o amor submisso

Para análise do poema “Caso do vestido”, fizemos a leitura em roda, para então podermos pensar em cada estrofe e compreender a narrativa interna apresentada, tal como Merquior (2012) sintetiza:

O outro clássico do “drama cotidiano”, “Caso do vestido” (RP, 165), é menos “popular” que rústico. Cercada pelas filhas, uma mãe conta o terrível acontecimento passional que primeiro lhe levou e depois lhe devolveu o marido. O poema em 73 dísticos (em geral brancos) heptassilábicos, se abre sob a forma de diálogo: (MERQUIOR, 2012, p. 157)

No poema, ainda no eixo temático do amor, tem-se o vestido usado pela mulher pela amante cujo corpo feminino sensual é objeto de desejo do homem, do marido, do ser masculino pertencente à sociedade patriarcal. E é nessa sociedade da família tradicional que o homem tem a permissão para trair a mulher e o seu amor. Já à mulher, cabe a submissão, a aceitação, o amor incondicional e a doação.

Caso do Vestido

Nossa mãe, o que é aquele
vestido, naquele prego?

Minhas filhas, é o vestido
de uma dona que passou.

Passou quando, nossa mãe?
Era nossa conhecida?

Minhas filhas, boca presa.
Vosso pai evém chegando.

Nossa mãe, disse depressa
que vestido é esse vestido.

Minhas filhas, mas o corpo
ficou frio e não o veste.

O vestido, nesse prego,
está morto, sossegado.

Nossa mãe, esse vestido
tanta renda, esse segredo!

Minhas filhas, escutai
palavras de minha boca.

Era uma dona de longe,
vosso pai enamorou-se.

E ficou tão transtornado,
se perdeu tanto de nós,

se afastou de toda vida,
se fechou, se devorou,

chorou no prato de carne,
bebeu, brigou, me bateu,

me deixou com vosso berço,
foi para a dona de longe,

mas a dona não ligou.
Em vão o pai implorou.

Dava apólice, fazenda,
dava carro, dava ouro,

beberia seu sobejo,
lamberia seu sapato.

Mas a dona nem ligou.
Então vosso pai, irado,

me pediu que lhe pedisse,
a essa dona tão perversa,

que tivesse paciência
e fosse dormir com ele...

Nossa mãe, por que chorais?
Nosso lenço vos cedemos.
Minhas filhas, vosso pai
chega ao pátio. Disfarçemos.

Nossa mãe, não escutamos
pisar de pé no degrau.

Minhas filhas, procurei
aquela mulher do demo.

E lhe roguei que aplacasse
de meu marido a vontade.

Eu não amo teu marido,
me falou ela se rindo.

Mas posso ficar com ele
se a senhora fizer gosto,

só pra lhe satisfazer,
não por mim, não quero homem.

Olhei para vosso pai,
os olhos dele pediam.

Olhei para a dona ruim,
os olhos dela gozavam.

O seu vestido de renda,
de colo mui devassado,

mais mostrava que escondia
as partes da pecadora.

Eu fiz meu pelo-sinal,
me curvei... disse que sim.

Sai pensando na morte,
mas a morte não chegava.

Andei pelas cinco ruas,
passei ponte, passei rio,

visitei vossos parentes,
não comia, não falava,

tive uma febre terçã,
mas a morte não chegava.

Fiquei fora de perigo,
fiquei de cabeça branca,

perdi meus dentes, meus olhos,
costurei, lavei, fiz doce,

minhas mãos se escalavraram,
meus anéis se dispersaram,

minha corrente de ouro
pagou conta de farmácia.

Vosso pai sumiu no mundo.
O mundo é grande e pequeno.

Um dia a dona soberba
me aparece já sem nada,

pobre, desfeita, mofina,
com sua trouxa na mão.

Dona, me disse baixinho,
não te dou vosso marido,

que não sei onde ele anda.
Mas te dou este vestido,

última peça de luxo
que guardei como lembrança

daquele dia de cobra,
da maior humilhação.

Eu não tinha amor por ele,
ao depois amor pegou.

Mas então ele enjoado
confessou que só gostava

de mim como eu era dantes.
Me joguei a suas plantas,

fiz toda sorte de dengo,
no chão rocei minha cara,

me puxei pelos cabelos,
me lancei na correnteza,

me cortei de canivete,
me atirei no sumidouro,

bebi fel e gasolina,
rezei duzentas novenas,

dona, de nada valeu:
vosso marido sumiu.

Aqui trago minha roupa
que recorda meu malfeito

de ofender dona casada
pisando no seu orgulho.

Recebi esse vestido
e me dai vosso perdão.

Olhei para a cara dela,
quede os olhos cintilantes?

quede graça de sorriso,
quede colo de camélia?

quede aquela cinturinha
delgada como jeitosa?

quede pezinhos calçados
com sandálias de cetim?

Olhei muito para ela,
boca não disse palavra.

Peguei o vestido, pus
nesse prego da parede.

Ela se foi de mansinho
e já na ponta da estrada

vosso pai aparecia.
Olhou pra mim em silêncio,

mal reparou no vestido
e disse apenas: — Mulher,

põe mais um prato na mesa.
Eu fiz, ele se assentou,

comeu, limpou o suor,
era sempre o mesmo homem,

comia meio de lado
e nem estava mais velho.
O barulho da comida
na boca, me acalentava,

me dava uma grande paz,
um sentimento esquisito

de que tudo foi um sonho,
vestido não há... nem nada.

Minhas filhas, eis que ouço
vosso pai subindo a escada.

(ANDRADE, 2008, p. 96-103)

Trata-se de um poema que apresenta certa regularidade, com cento e cinquenta versos, setenta e cinco dísticos heptassílabos (redondilha maior) e uma narrativa interna: conta um caso de adultério, a partir de um vestido pendurado na parede, motivo da curiosidade das filhas da esposa traída.

Para discussão em sala de aula, postulamos algumas questões para os alunos, com o objetivo de direcionar a leitura:

1. No poema há ações que indicam uma narrativa interna. Quais são os elementos dessa narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo e foco narrativo)?
2. Explique o sentido do amor do ponto de vista da esposa traída.
3. Como o homem é representado no poema?

4. Como a mulher é representada no poema, refletindo sobre a figura da amante e da esposa?¹¹

Observamos e discutimos em sala de aula os aspectos temáticos que envolvem as questões do amor carnal, amor submisso, servidão e infidelidade. Temos a figura do homem, representante do patriarcado, figura do pai e marido a quem a família teme. A mãe, mulher e esposa submissa, servil. A amante, mulher sensual, cobiçada pelos homens. Conforme observado pelos alunos, seguem alguns comentários:

- 1- Esposa, marido, passado, lar, traição, terceira pessoa.
- 2- Amor sensual, sexual.
- 3- O homem que acha que pode trair e mandar nas mulheres.
- 4- A mulher que aceita o marido de volta, a mulher abandonada que sofre.

As mulheres apresentadas no poema, embora distintas, possuem a mesma condição, ambas são oprimidas ao se sujeitarem ao desejo masculino, seja a submissão emocional ou sexual. A amante, antes provocativa e dominadora, passa a condição de mulher abandonada e humilhada.

Verificamos no poema o retrato da sociedade brasileira patriarcal, conforme explicitado por Merquior (2012, p. 165-166):

Todos estes elementos estilísticos confirmam a justeza da observação de Antônio Houaiss: “Caso do vestido” eleva a linguagem rústica de uma “cena da vida de província” ao nível da mais alta força lírica. A anedota regional aí está perfeitamente universalizada. Mas este poema ilustra também, com a mesma expressividade do ciclo de Itabira, as ressonâncias emocionais da figura do pai. A submissão da mulher, a estabilidade do poder paterno – tão sensível no laconismo do fazendeiro quando da sua volta – denunciam a profunda ligação da psique brasileira ao sistema social e cultural que presidiu à formação histórica do país: o regime patriarcal. Nunca Drummond esteve mais próximo da alma coletiva que nessa “história de uma paixão”, em que os sentimentos mais intensos têm o rosto anônimo da tradição; e, no entanto, não deixa de ser significativo que, numa narrativa tão marcada pela situação patriarcal, o primeiro plano estético seja tão resolutamente conferido ao estoicismo e ao amor da mãe.

O vestido simboliza a violência a que essas mulheres são submetidas. O corpo que veste é objeto de desejo e posse do patriarcado. Neste aspecto, temos a figura da mãe, santificada em seu amor fraterno e puro, que guarda o vestido como símbolo do pecado e tentação sofrida pelo homem. Enquanto, a amante, objetificada na

¹¹ vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

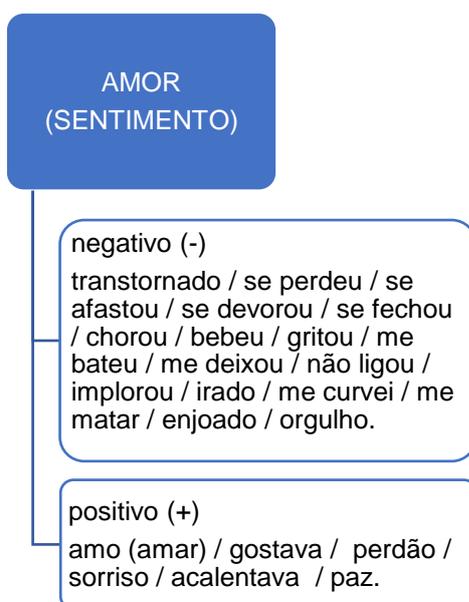
imagem do vestido é a responsável e culpada pelo lar desfeito e por levar o homem ao erro, ao pecado.

Enquanto o poema apresenta a mistura de sentimentos vividos pelas duas mulheres: amor, ódio, mágoa, humilhação, orgulho; o silêncio do marido contrasta com as vozes femininas dentro da narrativa, o poder, o desejo e a força masculinas sobressaem, oprimindo e causando sofrimento a essas mulheres. O pai é o chefe da família e aquele que impõe sua vontade, conforme Candido (1995) esclarece:

É tão viva esta presença de cunho patriarcal, que uma balada como “Caso do vestido” – RP, completamente desligada das lembranças individuais e da poesia familiar, chega a parecer uma espécie de núcleo desse poderoso complexo. Das brumas de um lirismo quase folclórico, surge nela o patriarca devorador que esmaga os seus e impõe a própria veleidade como lei moral. (CANDIDO, 1995, 131-132)

Os alunos puderam perceber que as escolhas lexicais indicam um texto com vocabulário coloquial, simulando um diálogo da mãe com suas filhas, com verbos de ação: *afastar, chorar, brigar, bater*, juízos de valor: *a essa dona tão perversa*, adjetivação: *dona soberba* e sentido figurado: *bebi fel e gasolina*.

No poema, o campo semântico do amor é apresentado através das escolhas lexicais, conforme abaixo:



Analisamos junto aos alunos o campo semântico referente à temática do amor e constatamos uma visão patriarcal que remete à submissão da mulher ao homem

frente ao desejo sexual opondo-se ao sentimento. Temos, então, submissão e súplica em oposição à opressão e rejeição. O amor tem duas vertentes: paz e sofrimento.

No que se refere ao léxico que remete aos elementos positivos, foram identificados no poema os verbos: *amar, gostar, acalantar*, e os substantivos: *perdão, sorriso* e *paz*. Compreendemos que as unidades lexicais selecionadas compõem um cenário de segurança para a esposa, fazendo-a feliz ao lado de seu marido. O amor é tido como um sentimento nobre que pressupõe a tranquilidade e o acolhimento.

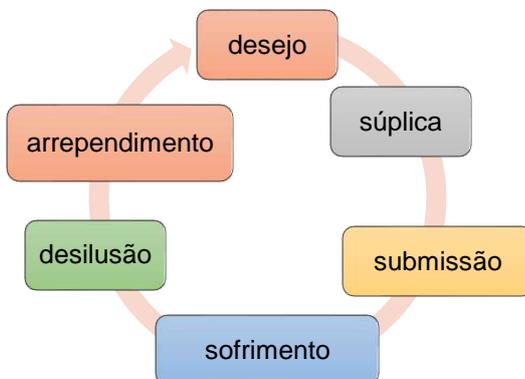
Em oposição, temos os aspectos negativos com os verbos: *perder, afastar, devorar, fechar, chorar, beber, bater, deixar, implorar, curvar, matar, não ligar*. O advérbio de negação, como unidade gramatical, reforça a ideia de conflito, abandono, submissão, tristeza e sofrimento. Já os adjetivos: *transtornado, irado, enjoado* remetem à dor, solidão e mágoa.

As unidades lexicais do poema revelam que a sociedade é dominada pelo pai, o patriarca que abandona a esposa submissa em busca da amante. Mostram a oposição entre o desejo e a destruição da família frente à ambição sexual masculina pela mulher sedutora que se sobressai frente à mulher submissa preterida.

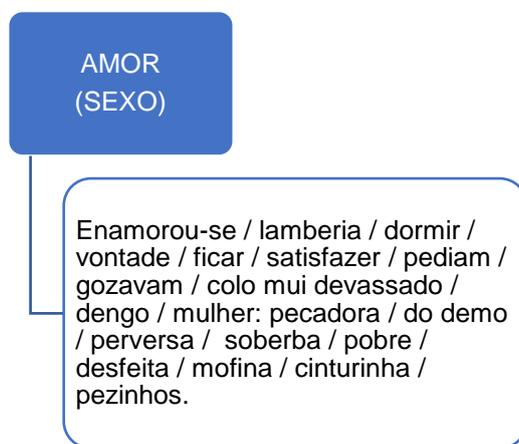
Verificamos com os alunos o campo semântico referente à temática do amor e constatamos uma visão patriarcal que remete à submissão da mulher ao homem frente ao desejo sexual.

No poema “Caso do vestido”, pudemos traçar um ciclo do amor, similar ao que aparece no poema “O Mito”, demonstrando essa alternância entre os elementos positivos e negativos que vão do desejo à desilusão e arrependimento.

Figura 6 - Campo Semântico do Ciclo do Amor em “Caso do vestido”

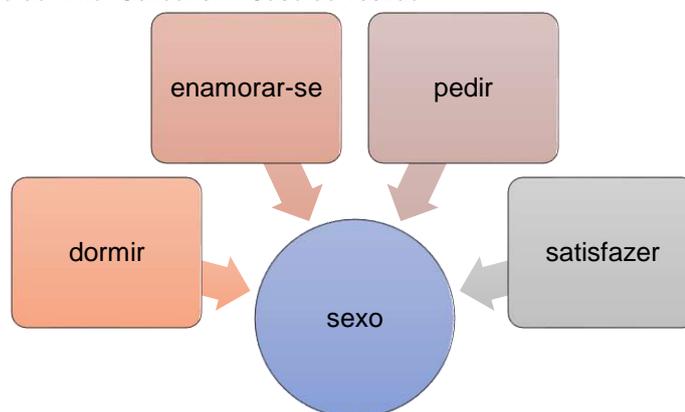


O poema valoriza o desejo sexual do homem pelo corpo feminino em detrimento do sentimento. Diante disso, percebemos a descrição da amante em dois aspectos, como mulher dominadora-pecadora e ao mesmo tempo virginal-humilde.



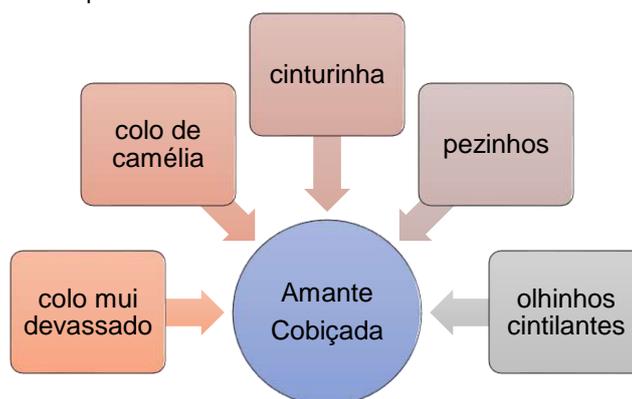
O campo léxico-semântico do sexo no poema é construído a partir dos verbos: *dormir*, *enamorar-se*, *pedir* e *satisfazer*, considerando o homem que se enamorou e pediu para ter relações sexuais (*dormir*) com a dona do vestido para satisfazer-se.

Figura 7 - Capô Semântico do Amor Sexual em "Caso do vestido"



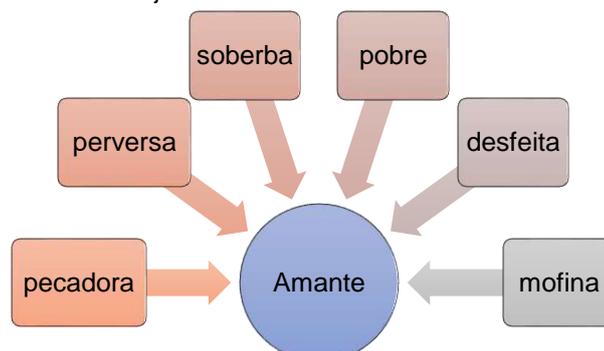
As escolhas lexicais que constroem o campo semântico do amor sexual revelam novamente o corpo feminino como objeto do sexo para satisfação dos desejos do imaginário masculino. Assim, temos a mulher sedutora de colo muito devassado que, ao mesmo tempo, possui cinturinha, pezinho e olhinhos. O diminutivo indica delicadeza e infantilização, concedendo um toque virginal ao corpo da amante.

Figura 8 - Campo Semântico Corpo Amante em "Caso do vestido"



No que concerne à amante, percebemos ainda o juízo de valor através de sua caracterização como mulher antes cobiçada pelo marido e depois rejeitada. Notamos uma gradação dessa mulher *pecadora*, *perversa* e *soberba* que atrai o homem para si. Quando rejeitada, surge *pobre*, *desfeita* e *mofina* para pedir perdão à esposa traída.

Figura 9 - Campo Semântico Amante Rejeitada em "Caso do vestido"



3.4.2. A visão da morte

Drummond trata a morte como um destino para o qual o ser humano caminha, no entanto, o poeta faz referência ao elemento místico, que provoca medo, terror, mas também fascina e desperta a curiosidade sobre a experiência de morrer. Para o autor:

A morte, apesar do aspecto aterrorizante que ela tem para as pessoas vivas, em geral, encerra também certa fascinação, o que explica o ato dos suicidas. A morte atrai. Como o que se chama de "belo horrível", como um vulcão que atrai para a morte.

Ela tem esse duplo aspecto de espalhar o medo e ao mesmo tempo certa curiosidade que pode se transformar em fascinação. É um conceito tradicional em poesia. Me lembro, não sei que poeta italiano, não sei se foi Leopardi que falava que, no momento do prazer, um desejo de morrer se sente. (ANDRADE, 2012)

Drummond aborda em sua obra a busca existencial do ser humano diante do horror da morte. Afinal, ela faz parte do destino dos seres, seja imprevista, acidental, por doença ou por arma de fogo. Porém, a morte, que aterroriza e choca, pode ser a saída para situações de crise, para fugir de uma realidade insustentável, insuportável.

O poeta consegue retratar em seus poemas a dramaticidade da morte e a desumanização diante de uma sociedade que descarta pessoas, seja no período de guerra, seja diante de um trágico acidente de avião.

Interessante observar que a atração pelo tema da morte, conforme já comentado por Drummond, embora aterrorize os seres humanos, também une, choca, provoca sentimentos de curiosidade, medo, compaixão, tristeza e revolta. Refletindo sobre a análise dos estudantes, entendemos que a morte injusta e inesperada suscita muitas reações e sentimentos, tornando os leitores mais empáticos à questão.

3.4.2.1. “Morte do Leiteiro”: a injustiça

Na sala de aula, efetuamos a leitura coletiva do poema “Morte do Leiteiro” e discutimos as ações da narrativa interna ao poema, elencando seus elementos: personagens, tempo, espaço, enredo e foco narrativo. Verificamos o tipo de linguagem apresentada, as escolhas lexicais, a visão de mundo expressa, o conflito, o contexto histórico-social, as regras sociais. Explicamos que o poema trata do conflito da existência humana, do valor da vida humana diante da tragédia.

Morte do Leiteiro

A Cyro Novaes

Há pouco leite no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há muita sede no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há no país uma legenda,
que ladrão se mata com tiro.

Então o moço que é leiteiro
de madrugada com sua lata
sai correndo e distribuindo
leite bom para gente ruim.
Sua lata, suas garrafas
e seus sapatos de borracha
vão dizendo aos homens no sono
que alguém acordou cedinho

e veio do último subúrbio
trazer o leite mais frio
e mais alvo da melhor vaca
para todos criarem força
na luta brava da cidade.

Na mão a garrafa branca
não tem tempo de dizer
as coisas que lhe atribuo
nem o moço leiteiro ignaro,
morados na Rua Namur,
empregado no entreposto,
com 21 anos de idade,
sabe lá o que seja impulso
de humana compreensão.
E já que tem pressa, o corpo
vai deixando à beira das casas
uma apenas mercadoria.

E como a porta dos fundos
também escondesse gente
que aspira ao pouco de leite
disponível em nosso tempo,
avancemos por esse beco,
peguemos o corredor,
depositemos o litro...
Sem fazer barulho, é claro,
que barulho nada resolve.

Meu leiteiro tão sutil
de passo maneiro e leve,
antes desliza que marcha.
É certo que algum rumor
sempre se faz: passo errado,
vaso de flor no caminho,
cão latindo por princípio,
ou um gato quizilento.
E há sempre um senhor que acorda,
resmungando e torna a dormir.

Mas este acordou em pânico
(ladroes infestam o bairro),
não quis saber de mais nada.
O revólver da gaveta
saltou para sua mão.
Ladrão? se pega com tiro.
Os tiros na madrugada
liquidaram meu leiteiro.
Se era noivo, se era virgem,
se era alegre, se era bom,
não sei,
é tarde para saber.

Mas o homem perdeu o sono
de todo, e foge pra rua.
Meu Deus, matei um inocente.
Bala que mata gatuno
também serve pra furtar
a vida de nosso irmão.
Quem quiser que chame médico,

polícia não bota a mão
neste filho de meu pai.
Está salva a propriedade.
A noite geral prossegue,
a manhã custa a chegar,
mas o leiteiro
estatelado, ao relento,
perdeu a pressa que tinha.

Da garrafa estilhaçada,
no ladrilho já sereno
escorre uma coisa espessa
que é leite, sangue... não sei.
Por entre objetos confusos,
mal redimidos da noite,
duas cores se procuram,
suavemente se tocam,
amorosamente se enlaçam,
formando um terceiro tom
a que chamamos aurora.

(ANDRADE, 2008, p. 108-111)

Após fazermos a leitura do poema oralmente com os alunos, apresentamos algumas questões para análise:

1. No poema há ações que indicam uma narrativa interna. Quais são os elementos dessa narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo e foco narrativo)?
2. Qual é o tipo de linguagem apresentada (formal ou informal)?
3. Indique os versos em que se encontram a situação inicial, conflito, clímax e desfecho.
4. Há a presença de recursos próprios da narração, como verbos de ação? Indique os verbos usados no poema e o tempo em que estão conjugados.
5. Qual é o efeito provocado pelos verbos no poema?¹²

O poema apresenta oitenta e oito versos heptassílabos (redondilha maior) e octossílabos, divididos em dois sextetos, duas nonas e uma décima.

Percebemos o uso de uma linguagem informal e apresentação de fatos cotidianos. Há um narrador observador em terceira pessoa que diante da morte de um inocente acaba por se aproximar dos interlocutores na primeira pessoa do plural; as personagens: o leiteiro e o assassino; o local: a cidade grande, onde se tem pressa, não há tempo. As sequências de ações com verbos no presente do modo indicativo indicam expectativa e movimento. Em sua estrutura, o poema se apresenta livre, no entanto há um ritmo regular que indica a velocidade dos fatos.

¹² vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

Os alunos responderam por escrito as questões sobre o poema. Abaixo, seguem algumas respostas:

1. Leiteiro, senhor, passado, bairro.
2. Linguagem coloquial. Informal.
3. Situação inicial v. 1-31; Conflito v. 32-73 e Desfecho v. 74-88.
4. Entregar, distribuir, correr, latir, acordar, saltar, pegar, matar.
5. Tensão, medo, suspense.

O leiteiro entrega o leite bom para gente ruim, simbolizando a injustiça contra aquele que acorda cedo e vem do subúrbio. O poeta mostra a necessidade de justiça social, de igualdade, de respeito aos valores humanos, da valorização do indivíduo, do sujeito no mundo, ao indicar que os seres humanos têm sede de justiça (*muita sede*), mas a desigualdade e o desrespeito aos direitos humanos prevalecem (*pouco leite*).

A morte trágica do leiteiro com um tiro, *ladrão se mata com tiro*, faz lembrar o jargão atual “bandido bom é bandido morto”, enfatizando a violência e a divisão da sociedade em classes sociais, na qual a periferia madruga e se esforça diariamente para servir à elite. Uma elite amedrontada que se protege portando uma arma de fogo, que pode atingir um inocente, o pobre leiteiro que apenas fazia seu trabalho.

Os alunos, moradores de comunidades pobres, em sua maioria, conseguiram compreender e visualizar a cena trágica, que em muito se aproxima da vida deles, afinal irmãos, primos, tios, amigos e vizinhos são constantemente alvos de armas de fogo; inocentes que morrem sem sequer terem tido escolha sobre os caminhos a seguir.

O campo semântico da morte é caracterizado a partir dos três elementos que compõem a narrativa interna ao poema: vítima – assassino – morte. Dessa forma, temos a caracterização da vítima a partir de sua atividade, vestimenta e materiais de trabalho. É possível visualizar o leiteiro andando apressado pelas ruas e deixando as garrafas de leite nas portas das casas. É um trabalhador, pertence ao proletariado.

Para a construção da imagem do leiteiro, o poeta utiliza os verbos de ação: *sair, correr, distribuir, deslizar*; os substantivos: *lata, garrafa, sapato, empregado, inocente, passo, irmão, filho*, e os adjetivos: *branca, alvo, sutil, maneiro, leve, errado e estatelado*.

Quanto à estrutura, Merquior (2012) ressalta a construção elaborada do poema ao retratar a tragédia urbana:

A expressão econômica (observemos as supressões do artigo, v. 66), o emprego da linguagem coloquial (v. 70-71), o adjetivo e o símbolo organicamente ligados ao sujeito (a noite geral; o valor simbólico da aurora atribuído a mistura do leite com o sangue), a marcha hábil da narração em redondilha maior, o verso popular por excelência em português, asseguram o mais alto nível poético a essa banal tragédia urbana. (MERQUIOR, 2012, p. 157)

O texto poético apresenta um sujeito no exato momento em que atua com seu uniforme e materiais de trabalho. Os adjetivos indicam a pureza e ingenuidade da vítima ao realizar sua atividade, sem sequer perceber que poderia ser confundido com um ladrão por aqueles a quem servia, entregando o leite.

LEITEIRO (vítima)

Leiteiro (vítima)

lata / sai / correndo /
distribuindo / garrafas /
sapatos de borracha / leite /
garrafa branca / alvo /
empregado / pressa / sutil /
passo maneiro / leve / desliza
inocente / passo errado /
irmão / filho de meu pai /
estatelado.

O assassino, por sua vez, representa a burguesia caracterizada no poema como a *gente ruim* para quem o leiteiro entrega o leite. As escolhas lexicais para compor essa personagem são os verbos: *resmungar, dormir, acordar, fugir, salvar*, e os substantivos: *pânico, tiro* e *propriedade*.

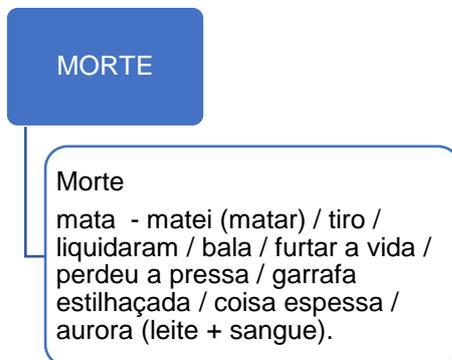
O poema apresenta um homem amedrontado que mata para proteger seus bens materiais. Um senhor detentor do capital, “cidadão de bem”, que se equivocou ao atirar no leiteiro, pensando que fosse bandido.

ASSASSINO

Assassino

gente ruim / senhor / acorda /
resmunga / dormir / acordou /
pânico / tiro / perdeu / sono / foge /
salva / propriedade.

O campo semântico da morte no poema é composto a partir dos verbos: *matar*, *liquidar*, *furtar a vida*, *perder* e *estilhaçar*. A aurora que surge com a mistura do leite e do sangue do leiteiro é, paradoxalmente, a metáfora da morte.



A morte é retratada através daquele que *mata*, *liquida*, *furta* a vida do outro. É a representação da perda e da destruição, tal como os estilhaços de vidro. O leiteiro é submetido aos verbos que denotam a paralisação e destruição, é o sujeito paciente, aquele que sofre a ação praticada pelo assassino.

Os alunos analisaram a construção do poema e perceberam uma visão de mundo que apresenta o leiteiro como vítima de uma injustiça. Constatamos que uma elite amedrontada elimina o seu inimigo, um pobre trabalhador.

Compreendemos que a morte injusta do leiteiro possibilita um recomeço para a sociedade, à medida que nos proporciona o questionamento, a revolta, a luta e a resistência.

Figura 10 - Campo Semântico da Morte em "Morte do Leiteiro"



O poema apresenta um cenário que conspira para a fatalidade e a injustiça, considerando o ambiente noturno que provoca medo ao menor sinal de barulho; a arma é o símbolo da proteção contra os bandidos; a cidade violenta justifica o tiro e o sangue de um inocente.

O leite branco, símbolo do primeiro alimento, da vida, da abundância e da fertilidade, é derramado no momento do assassinato; mistura-se ao sangue vermelho que simbolicamente também representa a energia vital e a imortalidade. Ambos formam a aurora que indica um novo amanhecer, o desabrochar e o despertar para a luz e o conhecimento.

Figura 11 - Campo Semântico da Morte em "Morte do Leiteiro"



3.4.2.2. “Morte no avião”: a brevidade da vida

“Morte no avião” apresenta uma narrativa interna, com verbos no presente do indicativo, dando ao texto movimentação, continuidade, ritmo e expectativa. O foco narrativo é em primeira pessoa. Trata-se de uma narrativa póstuma em que o poeta conta sua última viagem de avião, uma tragédia que culmina em sua morte.

A partir da temática da brevidade da vida diante da correria do cotidiano do homem comum, alienado, em sua vida banal, vazia, os alunos puderam refletir sobre o sentido da existência e perceber que de um momento para o outro tudo pode acabar.

Morte no avião

Acordo para a morte.
Barbeio-me, visto-me, calço-me.
É meu último dia: um dia
cortado de nenhum pressentimento.
Tudo funciona como sempre.
Saio para a rua. Vou morrer.

Não morrerei agora. Um dia
inteiro se desata à minha frente.
Um dia como é longo. Quantos passos
na rua, que atravesso. E quantas coisas
no tempo, acumuladas. Sem reparar,
sigo meu caminho. Muitas faces

comprimem-se no caderno de notas.

Visito o banco. Para que
esse dinheiro azul se algumas horas
mais, vem a polícia retirá-lo
do que foi meu peito e está aberto?
Mas não me vejo cortado e ensanguentado.
Estou limpo, claro, nítido, estival.
Não obstante caminho para a morte.
Passo nos escritórios. Nos espelhos,
nas mãos que apertam, nos olhos míopes, nas bocas
que sorriem ou simplesmente falam eu desfilo.
Não me despeço, de nada sei, não temo:
a morte dissimula
seu bafo e sua tática.

Almoço. Para quê? Almoço um peixe em ouro e creme.
É meu último peixe em meu último
garfo. A boca distingue, escolhe, julga,
absorve. Passa música no doce, um arpejo
de violino ou vento, não sei. Não é a morte.
É o sol. Os bondes cheios. O trabalho.
Estou na cidade grande e sou um homem
na engrenagem. Tenho pressa. Vou morrer.
Peço passagem aos lentos. Não olho os cafés
que retinam xícaras e anedotas,
como não olho o muro de velho hospital em sombra.
Nem os cartazes. Tenho pressa. Compro um jornal. É pressa,
embora vá morrer.

O dia na sua metade já rota não me avisa
que começo também a acabar. Estou cansado.
Queria dormir, mas os preparativos. O telefone.
A fatura. A carta. Faço mil coisas
que criarão outras mil, aqui, além, nos Estados Unidos.
Comprometo-me ao extremo, combino encontros
a que nunca irei, pronuncio palavras vãs,
minto dizendo: até amanhã. Pois não haverá.

Declino a tarde, minha cabeça dói, defendo-me,
a mão estende um comprimido: a água
afoga a menos que dor, a mosca,
o zumbido... Disso não morrerei: a morte engana,
como um jogador de futebol a morte engana,
como os caixeiros escolhe
meticulosa, entre doenças e desastres.

Ainda não é a morte, é a sombra
sobre edifícios fatigados, pausa
entre duas corridas. Desfalece o comércio de atacado,
vão repousar os engenheiros, os funcionários, os pedreiros.
Mas continuam vigilantes os motoristas, os garçons,
mil outras profissões noturnas. A cidade
muda de mão, num golpe.

Volto à casa. De novo me limpo.
Que os cabelos se apresentem ordenados
e as unhas não lembrem a antiga criança rebelde.
(A roupa sem pó. A mala sintética.
Fecho meu quarto. Fecho minha vida.

O elevador me fecha. Estou sereno.

Pela última vez miro a cidade.
Ainda posso decidir, adiar a morte,
não tomar esse carro. Não seguir para.
Posso voltar, dizer: amigos,
esqueci um papel, não há viagem,
ir ao cassino, ler um livro.

Mas tomo o carro. Indico o lugar
onde algo espera. O campo. Refletores.
Passo entre mármore, vidro, aço cromado.
Subo uma escada. Curvo-me. Penetro
no interior da morte.

A morte dispôs poltronas para o conforto
da espera. Aqui se encontram
os que vão morrer e não sabem.
Jornais, café, chicletes, algodão para o ouvido,
pequenos serviços cercam de delicadeza
nossos corpos amarrados.
Vamos morrer, já não é apenas
meu fim particular e limitado,
somos vinte a ser destruídos,
morreremos vinte,
vinte nos espatifaremos, é agora.

Ou quase. Primeiro a morte particular,
restrita, silenciosa, do indivíduo.
Morro secretamente e sem dor,
para viver apenas como pedaço de vinte,
e me incorporo todos os pedaços
dos que igualmente vão parecendo calados.
Somos um em vinte, ramalhete
dos sopros robustos prestes a desfazer-se.

E pairamos,
frigidamente pairamos sobre os negócios
e os amores da região.
Ruas de brinquedo se desmancham,
luzes se abafam; apenas
colchão de nuvens, morros se dissolvem,
apenas
um tubo de frio roça meus ouvidos,
um tubo que se obtura: e dentro
da caixa iluminada e tépida vivemos
em conforto e solidão e calma e nada.

Vivo
meu instante final e é como
se vivesse há muitos anos
antes e depois de hoje,
uma contínua vida irrefreável,
onde não houvesse pausas, síncopes, sons,
tão macia na noite é esta máquina e tão facilmente ela corta
blocos cada vez maiores de ar.

Sou vinte na máquina
que suavemente respira,
entre placas estelares e remotos sopros de terra,

sinto-me natural a milhares de metro de altura,
nem ave nem Mito,
guardo consciência de meus poderes,
e sem mistificação eu voo,
sou um corpo voante e conservo bolsos, relógios, unhas,
ligado à terra pela memória e pelo costume dos músculos,
carne em breve explodindo.

Ó brancura, serenidade sob a violência
da morte sem aviso prévio,
cautelosa, não obstante irreprimível aproximação de um perigo
[atmosférico,
golpe vibrado no ar, lâmina de vento
no pescoço, raio
choque estrondo fulguração
rolamos pulverizados
caio verticalmente e me transformo em notícia.

(ANDRADE, 2008, p. 120-124)

Em tom de caminhada inconsciente, porém fatídica, o poeta se utiliza de verbos no presente do modo indicativo apresentando uma sequência de ações banais do dia a dia antes de embarcar no avião que o levaria à morte.

Drummond cria o poema com um tema do cotidiano para se aprofundar na existência humana diante da morte. A partir das reflexões póstumas, o eu lírico descreve passo a passo como foi o dia de sua morte, a queda do avião que virou notícia de jornal, tratando-se apenas de mais um fato corriqueiro no contexto social.

A este respeito, Candido (1995) afirma que:

A poesia social de Drummond deve ainda a sua eficácia a uma espécie de alargamento do gosto pelo cotidiano, que foi sempre um dos fulcros da sua obra e inclusive explica a sua qualidade de excelente cronista em prosa. Ora, a experiência política permitiu transfigurar o cotidiano através do aprofundamento da consciência do outro. Superando o que há de pitoresco e por vezes anedótico na fixação da vida de todo o dia, ela aguçou a capacidade de apreender o destino individual na malha das circunstâncias e, deste modo, deu lugar a uma forma peculiar de poesia social, não mais no sentido político, mas como discernimento da condição humana em certos dramas corriqueiros da sociedade moderna. (CANDIDO, 1995, p. 128)

A poesia de Drummond retrata o vazio da existência sem qualquer ilusão divina e/ou religiosa da morte, mas tal como um simples fato, um futuro certo a todos os mortais.

Colocamos algumas questões para que os alunos refletissem sobre a narrativa e sobre a construção do poema:

Explique o relato apresentado no poema.
O que se pode compreender das ações anteriores à morte do eu lírico?
No poema é possível notar duas mortes, sendo a anulação do indivíduo e a morte pontual. Identifique os versos em que são apresentadas. Explique.
Há a presença de recursos próprios da narração, como verbos de ação? Indique os verbos usados no poema e o tempo em que estão conjugados.
Qual é o efeito provocado pelos verbos no poema?¹³

Os alunos consideraram que o eu lírico pressentira que iria morrer naquele dia em uma queda de avião e por isso começou a prestar atenção nas situações do cotidiano de menor importância. Interpretaram que o eu lírico já estava desanimado com sua vida, sem vontade de viver.

1. O poema expressa um sentido de volta ao tempo, em ficção, onde o autor mostra como morreu.
2. Que ele pressentiu que iria morrer, e então começou a se despedir das coisas.
3. Que a pessoa estava se sentindo muito sozinha, como se nada o prendesse aqui, e assim quis morrer.
4. O relato sobre a morte de uma pessoa, seus últimos momentos de vida e como se sentia.
5. Expressa que a vida é uma só e temos que aproveitar todos os momentos, pois não sabemos quando ela acaba.
6. Ele achava que era apenas um dia normal, mas tudo que ele pensava era que a qualquer hora a morte chegaria.
7. Quer dizer que as pessoas e o autor estão passando por situações que os levarão a morte e eles não sabem.
8. Ele estava depressivo e já estava querendo morrer há muito tempo.

Solicitamos aos alunos que relesem o poema para que identificassem e refletissem sobre a morte simbólica do eu lírico, porém foi necessária nossa intervenção para que notassem que as atribuições do cotidiano automatizavam as ações do eu lírico de tal modo que era como se não vivesse mais. A queda do avião representa a morte pontual e concreta do ser que já não mais vivia, como se não tivesse mais alma, a representação da anulação do sujeito.

O texto poético apresenta o dia a dia em tarefas corriqueiras como se barbear, se vestir, sair para a rua e ir ao banco sem cogitar que logo mais ocorreria uma tragédia culminando com a sua morte.

Em sua caminhada inocente para a morte, visita escritórios, não se despede, não teme a morte que se aproxima, pois não tem conhecimento dela. É um homem da engrenagem, trabalha, almoça, corre, está na cidade grande e tem pressa. Não se

¹³ vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

atenta ao ambiente, compra um jornal, escreve uma carta, paga faturas e faz mil coisas. A viagem de avião é para os Estados Unidos e o eu lírico em sua correria diária dá conta dos preparativos.

Dentro do avião, começa a observação daqueles que vão morrer e não o sabem. A morte, que virará notícia, gerará lucro aos meios de comunicação, mais uma tragédia do mundo moderno.

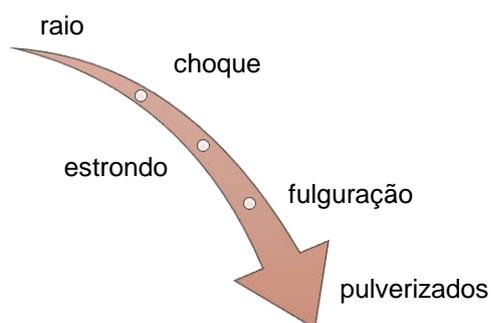
O poema não apresenta rimas ou metrificacão. São cento e trinta e cinco versos que retratam os últimos instantes da vida, uma situaçao de morte iminente. Os alunos comentaram sobre a sensaçao de estar acompanhando alguém que caminha para um desastre.

Ao listarmos as unidades lexicais que indicaram tal caminhada, percebemos que o autor relaciona a morte ao fim, à despedida do corpo e ao sangue. Usa ainda os verbos: *acabar, dormir, declinar, desfalecer, fechar* para remeter ao funeral, ao corpo que será enterrado em um caixão. O silêncio que paira no ar diante da tragédia de avião: corpos espatifados, desfeitos, desmanchados, dissolvidos na solidão da noite. Os gritos abafados pela explosão, a queda, o golpe, o choque e, enfim, a paz eterna.

Assim, podemos organizar dois campos semânticos que se opõem no poema, a vida e a morte, considerando que o eu lírico segue sua rotina cotidiana, ou seja, vive os momentos finais.

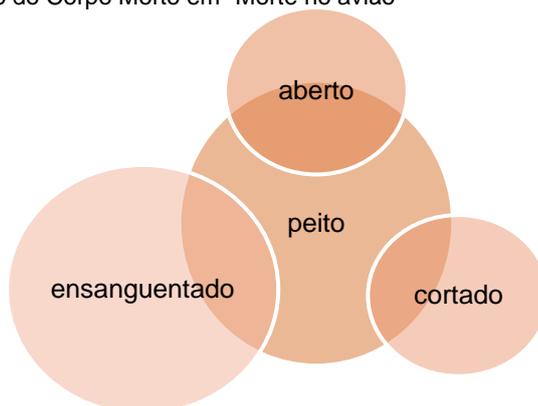
Analizamos junto com os alunos as unidades lexicais que compõem o campo semântico da morte e pudemos listar todo o processo de queda do avião, representada pelas unidades lexicais que retratam a explosão, o clarão, o barulho, a batida, a queda, os corpos que se reduziram a pó.

Figura 12 - Campo Semântico da Queda do Avião em "Morte no avião"

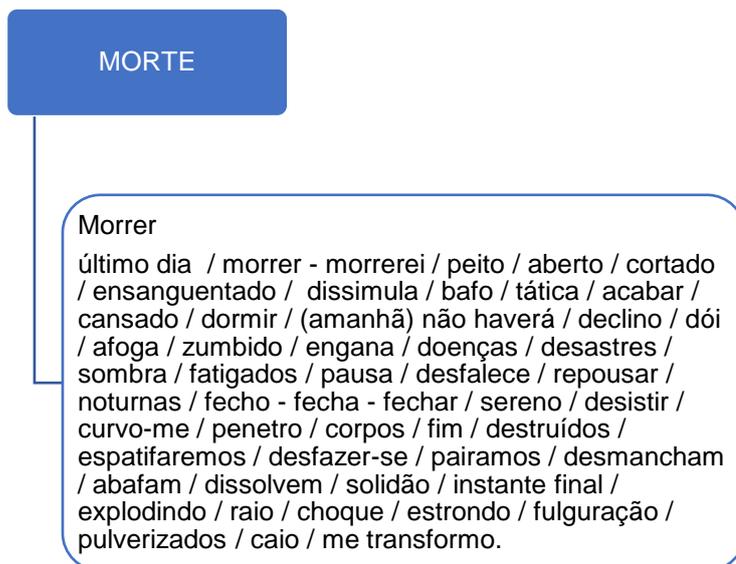


As outras unidades lexicais que compõem o campo semântico da morte no poema são o verbo: *morrer* e as expressões: *último dia*, *meu fim* e *instante final*. A representação da morte é mostrada também através da seleção lexical relacionada ao corpo do eu lírico: o peito *aberto*, *cortado* e *ensanguentado* após a explosão e queda do avião.

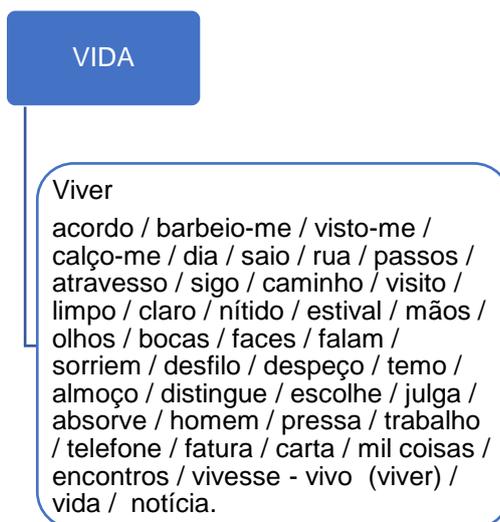
Figura 13 - Campo Semântico do Corpo Morto em "Morte no avião"



A construção do poema apresenta a morte como o fim, o fechamento, a destruição. É possível perceber este aspecto através de escolhas lexicais que indicam o elemento negativo da existência, tal como indicado a seguir:

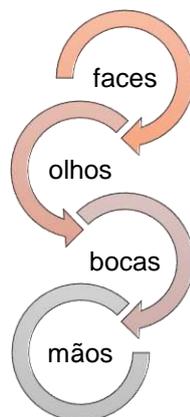


Quanto às unidades lexicais que compõem o campo semântico da vida, podemos notar que se referem à rotina do eu lírico, descrita principalmente com verbos de ação.



Percebemos que os verbos que indicam ações estão relacionados à convivência com o outro e à interação, representado pelas partes do todo (metonímias) *faces, olhos, bocas, mãos*.

Figura 14 - Campo Semântico do Coletivo em "Morte no avião"



3.4.3. A visão do medo e da sociedade

Para o estudo do eixo temático da sociedade, consideramos o poema "O medo" e "A flor e a náusea", nos quais assim como em toda a obra *A Rosa do Povo*, é possível ver Drummond questionando o sistema político-ideológico, bem como os valores tradicionais. Há uma tentativa de sair da zona de conforto, de provocar um movimento, propor a reflexão e a discussão diante do *status quo*.

Dessa forma, percebemos uma insatisfação e a falta de perspectiva, um eu lírico sem orientação, com medo da sociedade hierarquizada que exclui e limita as possibilidades do indivíduo. À sombra do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial,

notamos uma sociedade amedrontada, tensa, pessimista, depressiva em meio a violência, tragédias e assassinatos. Em contrapartida, eis que nasce uma flor no asfalto, a resistência que enfrenta todos os medos e adversidades, simbolizando a esperança.

3.4.3.1. “A flor e a náusea”: a resistência

A insatisfação com esse corpo social aparece no poema “A flor e a náusea”, sendo nítida a visão engajada de Drummond, a fim de denunciar as injustiças sociais e mostrar sua revolta contra o sistema. A flor que fura o asfalto reflete a revolta do poeta contra o sistema. As unidades lexicais: *rua cinzenta*, *enjoo*, *armas*, *revoltar* são algumas que refletem seu posicionamento. A flor que simboliza a beleza e a natureza, no poema, é feia. Ressaltam-se os contrastes: o belo e o feio, a natureza e a poluição, o branco e o cinza, o sujeito isolado e o coletivo, a desigualdade social e a hipocrisia capitalista.

A Flor e a Náusea

Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias, espreitam-me.
Devo seguir até o enjoo?
Posso, sem armas, revoltar-me?

Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse.

Em vão me tento explicar, os muros são surdos.
Sob a pele das palavras há cifras e códigos.
O sol consola os doentes e não os renova.
As coisas. Que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase.

Vomitam este tédio sobre a cidade.
Quarenta anos e nenhum problema
resolvido, sequer colocado.
Nenhuma carta escrita nem recebida.
Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.
Crimes da terra, como perdoá-los?
Tomei parte em muitos, outros escondi.

Alguns achei belos, foram publicados.
Crimes suaves, que ajudam a viver.
Ração diária de erro, distribuída em casa.
Os ferozes padeiros do mal.
Os ferozes leiteiros do mal.

Pôr fogo em tudo, inclusive em mim.
Ao menino de 1918 chamavam anarquista.
Porém meu ódio é o melhor de mim.
Com ele me salvo
e dou a poucos uma esperança mínima.

Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.
Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralisem os negócios,
garanto que uma flor nasceu.

Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.

Sento-me no chão da capital do país às cinco horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar, galinhas em pânico.
É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio

(ANDRADE, 2008, p. 27-28)

O texto poético se refere à revolução que é conflituosa, feia, ácida, que confronta e choca. A flor que nasce e cresce no asfalto é o símbolo da resistência dos cidadãos que lutam para modificar a sociedade, pessoas que buscam a igualdade e a justiça.

Ao discutirmos o poema, propusemos duas questões aos estudantes:

1. Quais os contrastes que o poema apresenta?
2. Qual é o sentido metafórico da flor que brota no asfalto?¹⁴

A náusea na obra *A Rosa do Povo* remete ao conflito humano diante do mundo, a partir de um eu lírico que questiona a vida e a sociedade.

¹⁴ vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

Segundo Sant'anna (2008, p. 12-13), tem-se neste aspecto o "gauche", a observar o meio, o outro e a contemplar o mundo.

Os alunos puderam perceber o estranho ambiente acinzentado, onde desabrocha a flor, mas tiveram dificuldade para compreender o seu significado. Algumas das respostas apresentadas foram:

1. Ele está vestido de branco na rua cinzenta, então está buscando paz.
2. Ele é pobre e sofreu uma injustiça.
3. Ninguém dá atenção para ele.
4. A flor simboliza a paz, mas é feia porque nasceu no asfalto.

Ao intervirmos, pontuamos que o eu lírico apresenta um mundo hostil que lhe causa náusea, nojo, enjoo. A flor surge como resistência, um símbolo de esperança naquele ambiente inóspito.

Há um contraste entre a rua cinzenta e o eu lírico vestido de branco, a antítese revela um ser em conflito com a sociedade, um ser desajustado e em busca da revolução, do movimento e da mudança.

Para Sant'anna (2008, p. 16):

Neste sentido, ler Drummond é mais do que um prazer poético, é também um sofisticado exercício de compreensão da própria vida e da irremissível perplexidade humana.

A flor que representa a perfeição da vida, da beleza mais pura, singela e delicada, se opõe à náusea que precede o vômito, impuro, feio e repugnante.

O eu lírico sente-se isolado, preso a uma sociedade que não enxerga o outro, nem se comunica, apenas obedece e acompanha as notícias pelo jornal.

É através da revolução e da resistência, da feia flor que desabrocha no asfalto, que Drummond acreditava haver possibilidade de justiça social e igualdade entre os homens. Percebemos a busca da verdadeira libertação e humanização de uma sociedade aprisionada, refém do capital.

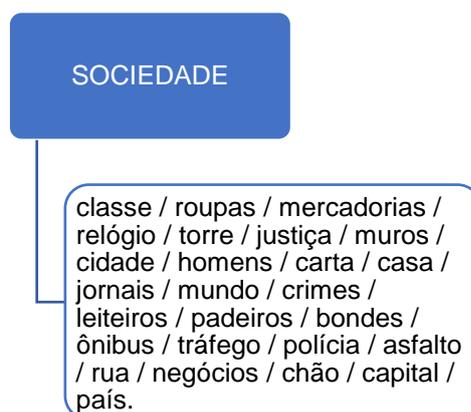
Candido (1995) esclarece esse caráter humanizador da literatura ao afirmar:

Entendo aqui por humanização (já tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e

abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1995, p. 249)

Verificamos no poema o idealismo de seu autor, ao retratar os problemas sociais, a frieza do mundo cinzento e a desumanização da sociedade, com vistas a desenvolver a humanidade, a compreensão do outro, a sensibilidade e a empatia, desabrochando a flor da resistência que está dentro de cada indivíduo.

Para analisar o campo léxico-semântico que se relaciona à sociedade, pedimos aos alunos que verificassem as unidades lexicais que indicavam essa temática e com a minha mediação foi possível perceber as escolhas que se referem à sociedade capitalista, a partir de elementos do capital como: trabalhadores, produtos, comércio; e a cidade grande, movimentada e violenta.



Por outro lado, o campo léxico-semântico da náusea revela o estado do eu lírico, diante dessa sociedade hostil, cujas pessoas estão sempre isoladas, com pressa e agitadas. O aprisionamento é apresentado através das escolhas que indicam o enjoo, o vômito e a doença.

Entretanto, no poema, notamos que a flor não surge em meio à natureza, ao verde e ao ar puro; mas ao contrário, cresce no asfalto, num ambiente cinzento, repleto de carros e prédios. É a flor que nasce no cenário hostil da sociedade capitalista. Explicamos que a metáfora da flor se refere à poesia como símbolo da resistência e da revolução.

As escolhas lexicais que compõem o campo léxico-semântico da flor indicam sua forma, no entanto, de um ponto de vista negativo, pois a flor é feia e desbotada e rompe o asfalto. Pudemos refletir sobre a simbologia da flor que remete ao nascimento, à infância e ao início da primavera.

NÁUSEA

asfalto / tédio / nojo / ódio
/ perdem / menos livres /
vomitar / doentes / fezes /
alucinações / enjôo /
melancolias / preso.

Segundo Candido (1995, p. 78):

A consciência social, e dela uma espécie de militância através da poesia, surgem para o poeta como possibilidade de resgatar a consciência do estado de emparedamento e a existência da situação de pavor. No importante poema “A flor e a náusea” - RP, a condição individual e a social pesam sobre a personalidade e fazem-na sentir responsável pelo mundo mal feito, enquanto ligada a uma classe opressora. O ideal surge como força de redenção e, sob a forma tradicional de uma flor, rompe as camadas que aprisionam. Apesar da distorção do ser, dos obstáculos do mundo, da incomunicabilidade, a poesia se arremessa para a frente numa conquista, confundida na mesma metáfora que a revolução:[...]

FLOR

pétalas / feia / forma
insegura / furou / revoltar-me
/ justiça / ferozes / fogo /
esperança / nasceu /
desbotada / ilude / rompe.

Os alunos perceberam que o autor construiu o cenário da cidade grande, apresentando uma sociedade cinzenta, presa a seus afazeres do cotidiano e incapaz de questionar e reparar na flor que nasce no asfalto.

Notamos que as unidades lexicais indicam o inconformismo do eu lírico diante de uma sociedade automatizada. Ele pede que as pessoas silenciem e parem para ver a flor que desabrochou, mas as pessoas estão presas aos seus afazeres e em sua classe social, profissões, preconceitos, negócios e parecem não reparar nela. São cinco horas da tarde, trânsito intenso, grande fluxo de gente nas ruas e a flor resiste a esse ambiente inóspito.

3.4.3.2. “O medo”: a muleta dos seres

O medo é retratado a partir da perspectiva da guerra e da ditadura, então percebemos o medo da repressão, da violência, da desumanização, do fascismo e do capital que limita e escraviza o indivíduo.

A poesia drummondiana engajada e militante retrata as preocupações diante de uma sociedade em declínio, sociedade da qual o poeta fazia parte, encontrando-se em uma posição privilegiada. No entanto, tal fato não o impedia de se compadecer e ter empatia por aqueles que eram oprimidos pelo sistema.

O medo

A Antonio Candido

"Porque há para todos nós um problema sério...
Este problema é o do medo.
ANTONIO CANDIDO, Plataforma de Uma Geração

Em verdade temos medo.
Nascemos escuro.
As existências são poucas:
Carteiro, ditador, soldado.
Nosso destino, incompleto.

E fomos educados para o medo.
Cheiramos flores de medo.
Vestimos panos de medo.
De medo, vermelhos rios
vadeamos.

Somos apenas uns homens
e a natureza traiu-nos.
Há as árvores, as fábricas,
Doenças galopantes, fomes.

Refugiamo-nos no amor,
este célebre sentimento,
e o amor faltou: chovia,
ventava, fazia frio em São Paulo.

Fazia frio em São Paulo...
Nevava.
O medo, com sua capa,
nos dissimula e nos berça.

Fiquei com medo de ti,
meu companheiro moreno,
De nós, de vós: e de tudo.
Estou com medo da honra.

Assim nos criam burgueses,
Nosso caminho: traçado.

Por que morrer em conjunto?
E se todos nós vivêssemos?

Vem, harmonia do medo,
vem, ó terror das estradas,
susto na noite, receio
de águas poluídas. Muletas

do homem só. Ajudai-nos,
lentos poderes do láudano.
Até a canção medrosa
se parte, se transe e cala-se.

Faremos casas de medo,
duros tijolos de medo,
medrosos caules, repuxos,
ruas só de medo e calma.
E com asas de prudência,
com resplendores covardes,
atingiremos o cimo
de nossa cauta subida.

O medo, com sua física,
tanto produz: carcereiros,
edifícios, escritores,
este poema; outras vidas.

Tenhamos o maior pavor,
Os mais velhos compreendem.
O medo cristalizou-os.
Estátuas sábias, adeus.

Adeus: vamos para a frente,
recuando de olhos acesos.
Nossos filhos tão felizes...
Fiéis herdeiros do medo,

Eles povoam a cidade.
Depois da cidade, o mundo
Depois do mundo, as estrelas,
dançando o baile do medo.

(ANDRADE, 2008, p. 35-37)

Ao analisarmos o poema, notamos a busca por justiça social como forma de redenção diante da responsabilidade pelo horror de uma sociedade desigual, excludente e opressora. O eu lírico sente-se aprisionado diante das exigências sociais; seu destino está traçado, não há saída.

Para Candido (1995), o poema “O medo” representa:

A sufocação do ser, que vimos sob as formas do emparedamento e da mutilação no plano individual, aparece no plano social como medo –, motivo importante na tomada de consciência do poeta em sua maturidade. O medo

paralisa, sepulta os homens no isolamento, impede a queda das barreiras e conserva o mundo caduco. (CANDIDO, 1995, p. 123)

Há necessidade de mudar o mundo, mas também de mudar a si mesmo como parte integrante do sistema. Assim se revelam os questionamentos do poeta que, de certa forma, sente-se culpado pelas atrocidades do mundo.

Apresentamos algumas questões, a fim de que os alunos refletissem sobre o poema:

1. Quais os questionamentos apresentados pelo eu lírico no poema?
2. Qual é a insatisfação e o medo que o eu lírico expressa?
3. Como o contexto social é apresentado no poema.¹⁵

Os alunos observaram que o eu lírico se apresentava insatisfeito, aprisionado e temeroso quanto ao futuro. Algumas das respostas destacaram o seguinte:

1. Ele tem medo.
2. Medo do escuro.
3. Medo da fome, das doenças.
4. Medo dos outros, do amigo.

O poema reflete sobre o destino hierarquizado na sociedade, por isso o homem teme o futuro e o que já está traçado para sua existência. Há uma tensão no poema, um conflito vivido pelo sujeito diante da sociedade e do estado autoritário.

O eu lírico se culpa por fazer parte de uma sociedade burguesa que oprime e limita os cidadãos mais pobres, os trabalhadores assalariados. Deseja a redenção e o perdão frente ao conflito que, embora seja individual, também dialoga com o meio e o contexto em que vive.

De acordo com Candido (1995, p. 126-127):

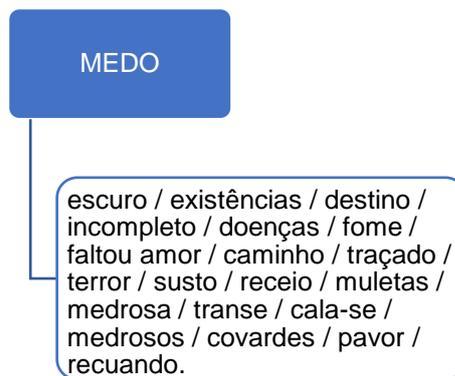
Na fase mais estritamente social (a de Rosa do povo), notamos, por exemplo, que a inquietude pessoal, ao mesmo tempo que se aprofunda, se amplia pela consciência do “mundo caduco”, pois o sentimento individual de culpa encontra, senão consolo, ao menos uma certa justificativa na culpa da sociedade, que a equilibra e talvez em parte a explique. O burguês sensível se interpreta em função do meio que o formou e do qual, queira ou não, é solidário. (“Assim nos criam burgueses”, diz o poema “O medo”). O desejo de transformar o mundo, pois, é também uma esperança de promover a modificação do próprio ser, de encontrar uma desculpa para si mesmo. E talvez, esta perspectiva de redenção simultânea explique a eficácia da poesia social de Drummond, na medida em que (Otto Maria Carpeaux já o disse faz tempo) ela é um movimento coeso do ser no mundo, não um assunto,

¹⁵ vide Anexo B – Atividades aplicadas em sala de aula.

mediante o qual um vê o outro. O seu cantar se torna realmente geral porque é, ao mesmo tempo, profundamente particular.

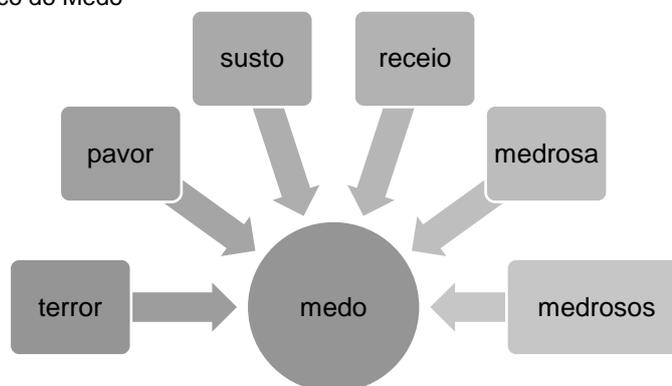
Pudemos analisar o medo apresentado pelo eu lírico na perspectiva de uma prisão que o transforma em um ser paralisado, acovardado, sozinho, sempre a recuar na sociedade.

Para verificarmos o campo léxico-semântico da sociedade no poema, pensamos nas unidades lexicais listadas, conforme a seguir:



As unidades lexicais que compõem o campo semântico do ser amedrontado são apresentadas a partir do medo do escuro, da falta de perspectiva quanto ao futuro, de um destino traçado, da insegurança frente à condição humana sujeita a passar por necessidades básicas ou simplesmente morrer. A partir do sentimento de medo podemos traçar uma gradação no poema que vai do terror ao receio.

Figura 15 - Campo Semântico do Medo



As escolhas lexicais descrevem a sensação do eu lírico diante do meio em que vive: medo das estradas, das águas poluídas, da noite. O medo que paralisa e impede que siga adiante, tal como uma muleta que justifica a inércia.

Notamos um ser em conflito com a sociedade, com o mundo, aquele que sente medo do outro e da falta de amor; aquele que sente medo da própria existência como ser social.

3.5. As criações poéticas: amor, morte, medo e sociedade

Considerando as rodas de leitura, discussões e análise dos poemas e dos campos léxico-semânticos de Carlos Drummond de Andrade durante três semanas, os alunos iniciaram o processo de criação poética em grupos, sendo realizado nas quatro semanas seguintes.

Solicitamos ao final das atividades que os alunos produzissem poemas que versassem sobre os temas do amor, da morte e da sociedade. E assim foi feito até que, ao iniciarem o processo de escrita dos poemas que tematizavam a sociedade, os estudantes começaram a escrever também sobre o medo, certamente influenciados pelo poema estudado. Dessa forma, reconsideramos os eixos temáticos e incluímos o tema do medo, a fim de que os alunos tivessem total liberdade de expressão.

Os alunos conseguiram compreender a proposta e conseguiram expressar sua rebeldia e resistência através da escrita. Essa escrita, não foi apenas destinada à professora, mas a toda comunidade escolar, uma vez que os poemas criados pelos alunos leitores-autores foram expostos no varal literário.

Desde o início, a proposta visava a exposição e divulgação dos poemas ao público, por isso os alunos participaram ativamente, delineando como deveríamos divulgar suas produções. Primeiramente, sugerimos que o varal de poemas poderia ser alocado nos muros da escola, com o objetivo de que toda a comunidade do entorno e passantes pudessem ler. Entretanto, refletimos sobre a questão climática na cidade e optamos por montar o varal no pátio coberto da escola, em uma área central de convivência, à qual todos tivessem amplo acesso.

O trabalho com a escrita em sala de aula considerou como atividade fundamental possibilitar ao aluno que compusesse, revisasse, reelaborasse, e

reestruturasse seu texto, com vistas à perfeita compreensão daquilo que pretendiam enunciar.

As produções tiveram como referência a poética de Carlos Drummond de Andrade e as experiências pessoais dos estudantes. Proporcionamos aos alunos que pudessem encontrar respostas através da literatura e da poesia, seja para se identificarem, reconhecerem, diferenciarem, libertarem e se expressarem no mundo. Neste aspecto, estimulamos a autoria no momento que iniciaram o processo de escrita, isto é, ao transcreverem para o papel tudo aquilo que estava em seu interior, seus questionamentos, aflições, angústias e sentimentos.

Entendemos a escrita poética como o desenvolvimento de um processo catártico que os ajudou na compreensão de si mesmos, do outro e do meio em que vivem, liberando emoções e sentimentos reprimidos.

As escolhas lexicais e a expressividade, bem como a composição poética em si, fizeram os alunos se apropriarem de sua própria língua, refletirem sobre sua escrita e sua produção, o que pretendiam expressar aos leitores, não apenas como um trabalho escolar, mas especialmente como autores iniciantes.

Durante o processo de escrita procurei incentivar os alunos e jamais censurá-los, estimulando-os e motivando-os a escreverem sobre os temas, utilizando inspiração e criatividade. A minha posição, como professora, durante as quatro semanas destinadas à escrita poética foi de mediadora, sempre percorrendo a sala de aula, acompanhado as produções dos alunos, dando sugestões, orientando quanto às inadequações e sugerindo substituições e/ou ajustes a serem decididos pelos próprios alunos.

Os adolescentes demonstraram ter autonomia para se expressarem e se comunicarem e, de fato, acreditamos que seja essencial que tenham lugar de fala. Logo, pontuamos que foi de fundamental importância permitir que registrassem no papel suas experiências, questionamentos, reflexões, opiniões e argumentos.

Através da leitura e análise dos poemas, os alunos puderam aprimorar a escrita e enriquecer seu vocabulário. A minha atuação como professora nada mais foi do que uma ponte através da qual os alunos puderam seguir para o mundo das letras e da poesia, seguindo seu próprio caminho.

O desenvolvimento das atividades só se tornou possível através do respeito e diálogo com a visão de mundo dos estudantes, mediante a ampliação de seu

repertório linguístico por meio de escolhas lexicais vinculadas aos temas em questão bem como o incentivo ao protagonismo juvenil e a atribuição de sentido ao processo de ensino e aprendizagem.

3.6. Avaliação coletiva: formação dos leitores-autores

Entendemos por avaliação formativa aquela que considera o processo de ensino-aprendizagem contínuo e progressivo com acompanhamento e mediação. Por isso, a avaliação final do projeto foi realizada coletivamente com reflexões sobre as atividades desenvolvidas, visando conceder voz aos alunos para avaliarem sua participação, produções e prática docente.

Os estudantes tiveram total liberdade de criação, escolha e expressão, cabendo à docente somente mediar e orientar, oferecendo opções, caminhos, escolhas e dando sugestões que poderiam ou não ser aceitas.

Na primeira etapa do processo de escrita, os alunos fizeram os rascunhos dos versos, seguindo-se a análise e revisão coletiva, para então, posteriormente, escreverem na cartolina a ser exposta no varal literário.

Durante todas as produções, os alunos receberam “feedbacks” e orientações quanto às questões relativas à escrita, sempre com a preocupação de evitar que se sentissem recriminados. Permitimos o uso de uma linguagem informal, de modo que eles não fossem limitados em sua criatividade e expressividade.

Finalizada a escrita poética e decoração dos textos, os poemas foram pendurados no varal em uma área de convivência da escola, para que todos os colegas e comunidade escolar pudessem desfrutar da leitura das criações poéticas e refletir sobre os diálogos com a obra de Carlos Drummond de Andrade.

Optamos pela exposição em formato de varal justamente para que aguçasse a curiosidade da comunidade escolar ao notar os poemas transcritos em cartolinas coloridas, recortadas em formato 33x25 cm e penduradas com pregadores em um barbante preso à parede na área central do pátio.

Segundo Cosson (2014b, p. 133):

Varal poético

É a exposição de poemas ou mesmo de textos em prosa feitos pelos alunos ou selecionados por eles em um cordão e presos por grampo, fitas ou outro meio. Esse varal pode ser usado para exposições ou para registro de

atividades especiais feitas em sala de aula. Também é possível ser um espaço permanente de divulgação das leituras feitas pelos alunos e pode conter tanto o resultado da leitura quanto simplesmente um texto lido e que se deseje compartilhar com o conjunto da turma.

Após o término da proposta de intervenção, foi aplicado um questionário solicitando aos estudantes que respondessem a vinte e três questões sobre o processo de ensino-aprendizagem do gênero poema, bem como sobre a avaliação das atividades realizadas.

A aplicação do questionário objetivou traçar o perfil desses leitores-autores após término das atividades de leitura e produção poética. Foram consideradas cinquenta e quatro avaliações efetivamente respondidas pelos estudantes, uma vez que os demais se encontravam ausentes na data de aplicação.

O objetivo foi coletar informações por escrito sobre o desenvolvimento da proposta, pois no início fizemos apenas uma sondagem durante as rodas de conversa. As questões eram referentes às atividades desenvolvidas, ao conhecimento prévio dos alunos e à opinião sobre o projeto, conforme podemos observar abaixo:

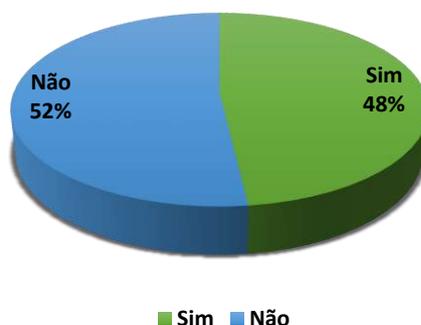
1. Você costuma ler livros em casa? Que tipo de livros?
2. Que tipo de leitura você mais aprecia?
3. Você acha que a literatura é importante para a sua vida?
4. Em sua opinião, é importante que o professor consulte aos alunos sobre assuntos de seu interesse antes de indicar um livro para leitura?
5. Você gosta de poesia? Por quê?
6. Para você, o que é um poema?
7. Você acha difícil entender a linguagem poética? Por quê?
8. Você costumava ler poesia em sala de aula ou este foi o primeiro ano?
9. Você achava difícil escrever um poema?
10. Após o desenvolvimento do projeto "Varal Literário", o que você pensa sobre escrever poemas?
11. Conte como foi a experiência de escrita poética para você?
12. Estudar, ler e escrever poemas em sala de aula ajudou você a compreender melhor um poema? Explique.
13. Para compreender melhor os significados de um poema e se tornar um aluno crítico, o que você considera importante?
14. Dos poemas de Carlos Drummond de Andrade lidos em sala de aula, qual ou quais você mais gostou?
15. Qual ou quais poemas você acredita que tenham trazido alguma contribuição para sua vida? (Pense no aspecto emocional e sobre seu ponto de vista, houve alguma mudança?)
16. Em sua opinião, a leitura de poemas em sala de aula ajudou a você e a seus colegas a gostar de literatura e de poesia? Por quê?
17. Qual a sensação que uma poesia causa em você ao ser lida?
18. A poesia pode contribuir para a sua formação humana, crítica e profissional? Explique.
19. Você acha que começou a refletir mais sobre a vida, sociedade, sentimentos, seres humanos e política? Explique.

20. Você acredita que se tornou mais crítico após o projeto ou nada mudou? Explique.
21. Cite os fatores positivos do projeto “Varal Literário”.
22. Cite os fatores positivos da poesia de Carlos Drummond de Andrade e qual a contribuição dele para a sua formação e de seus colegas.
23. A poesia proporciona ao indivíduo refletir e se conscientizar sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre o ser humano, seus sentimentos e ações, a fim de tornar as pessoas mais sensíveis, críticas e reflexivas. O que você pensa sobre a afirmação acima. Por quê?¹⁶

Elaboramos gráficos para visualizar melhor as respostas dos estudantes às questões objetivas, a fim de que pudéssemos fazer uma avaliação da proposta e dos resultados que obtivemos com o desenvolvimento do projeto. Apresentamos ainda um panorama geral das respostas discursivas dos alunos com o objetivo de verificar a opinião deles sobre o projeto, bem como sua autoavaliação quanto ao desempenho e análise literária.

A primeira pergunta do questionário referia-se aos hábitos de leitura. Quando perguntados se costumavam ler livros em casa, apenas 48% desses cinquenta e quatro estudantes responderam positivamente, enquanto 52% simplesmente disseram que não costumavam ler.

Gráfico 1 - Você costuma ler livros em casa?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.¹⁷

Na mesma questão, aqueles que respondessem positivamente, deveriam indicar os tipos de livros que costumam ler. Conforme as respostas afirmativas supracitadas 27,5% dos alunos mencionaram o gênero romance, 11% o gênero infantojuvenil e 7,5% citaram o gênero poema. Os gêneros aventura, comédia, diário

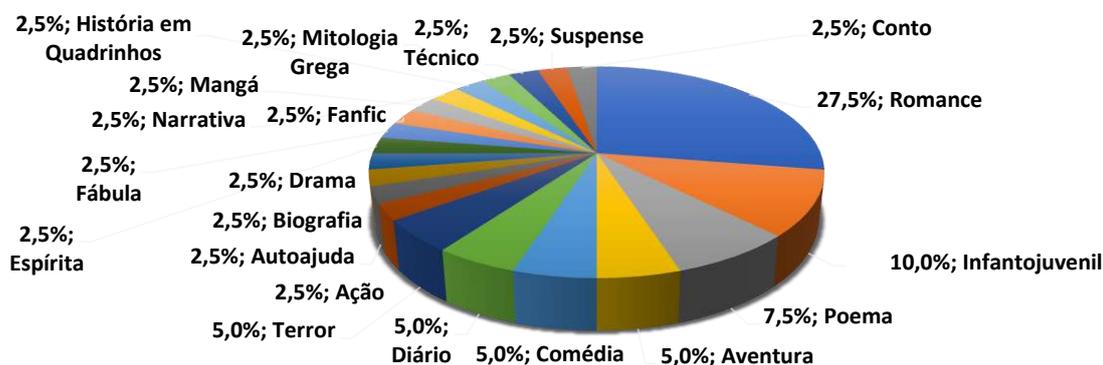
¹⁶ Elaborado com base em RIBEIRO (2015).

¹⁷ Questionário com vinte e três questões respondido por cinquenta e quatro alunos participantes do projeto em 2018. vide Anexo A – Documentos de Pesquisa.

e terror foram mencionados por 5% dos estudantes. As demais indicações foram variadas, remetendo a 2,5% cada.

Constatamos que de todos os gêneros citados, o gênero poesia foi a terceira indicação, sendo mencionado por 7,5% dos estudantes, o que nos mostra que há interesse dos alunos pelo texto poético, mesmo havendo pouco incentivo de leitura e estudo do poema no ambiente escolar.

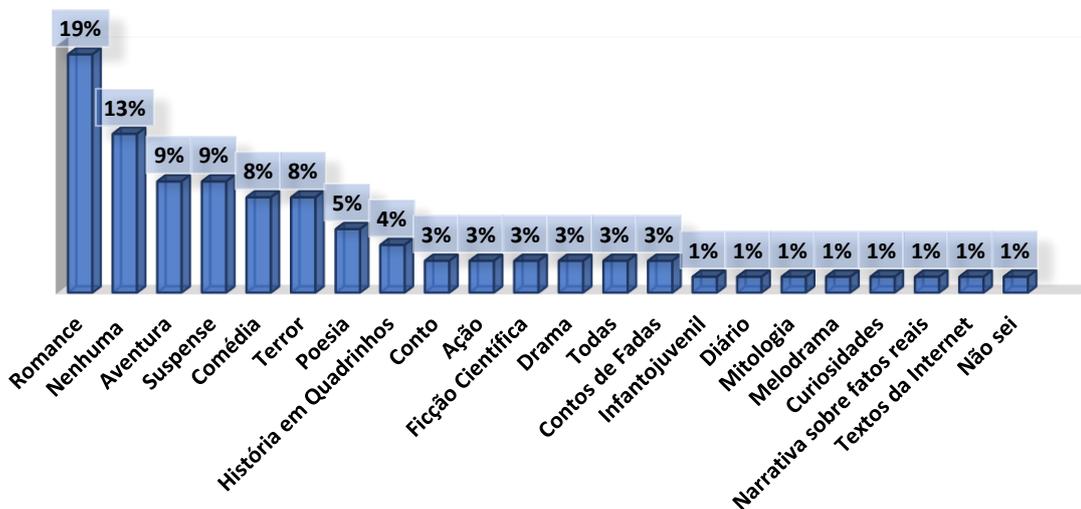
Gráfico 2 - Que tipos de livros você costuma ler?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Quando perguntados sobre suas preferências de leituras, 19% dos estudantes afirmaram “romance” e, infelizmente, 13% deles responderam “nenhum”. Enquanto os demais responderam de forma fragmentada, indicando diferentes gêneros e 1% não soube responder.

Gráfico 3 - Que tipo de leitura você mais aprecia?

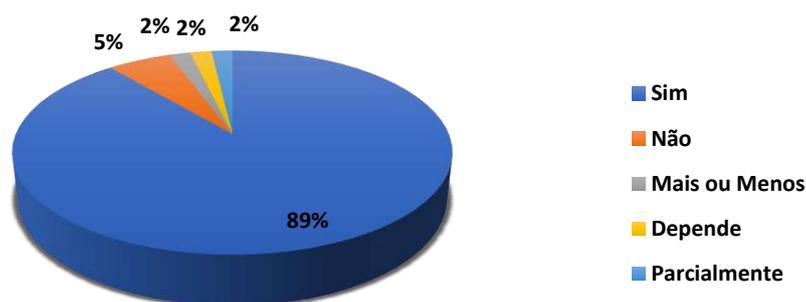


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Percebemos, portanto, que há certo interesse dos alunos pelo texto de modo geral, pois considerando que mais da metade dos participantes (52%) não tem o hábito de leitura em casa e apenas 13% deles não apreciam nenhum tipo de leitura, compreendemos que 87% desses alunos apreciam os livros, demonstrando um fator positivo para o ambiente de sala de aula e sinalizando que é necessário levá-los ao conhecimento da literatura.

Em seguida, questionamos se achavam que a literatura é importante para a vida deles, ao que 89% responderam que “sim”. A partir do trabalho com a poesia em sala de aula, percebemos que os alunos passaram a valorizar mais o texto e a refletir sobre as questões humanas tratadas nele. É fundamental fazê-los perceber que o texto é escrito por nós e para nós, seres sociais, a ser publicado e divulgado na sociedade.

Gráfico 4 - Você acha que a literatura é importante para a sua vida?

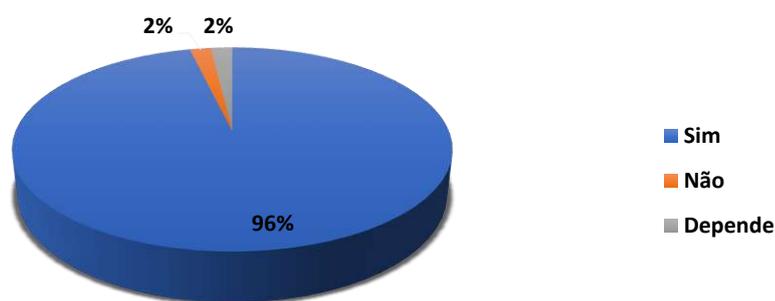


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Entendemos que o professor deva sugerir leituras aos alunos e questioná-los sobre seus interesses, criando um ambiente de acolhimento e empatia, construindo pontes para a leitura e ao conhecimento. Por isso, pedimos a opinião dos alunos, já que gostaríamos de saber se, de fato, acham importante serem consultados sobre o conteúdo a ser ministrado em sala de aula. O gráfico abaixo nos mostra que 96% dos estudantes, quase que a totalidade dos participantes, afirmaram que “sim” contra apenas um “não” e outro que respondeu “depende”.

Ao contrário do que muitos possam pensar, tal resposta não é assustadora, mas reflete uma sociedade democrática, pautada em relações horizontais, característica dos alunos nascidos após o ano 2000. Os estudantes fazem parte do processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao docente mediar os seus interesses e o conteúdo a ser desenvolvido.

Gráfico 5 - É importante que o professor consulte aos alunos sobre assuntos de seu interesse?

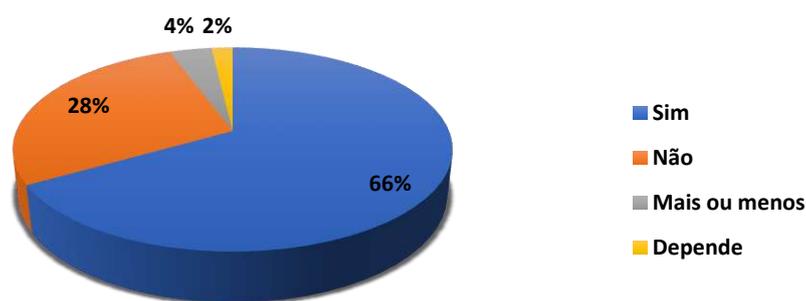


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Outra questão era sobre quais os motivos que despertavam o gosto pelo texto poético, ao que a maioria respondeu gostar de poesia porque é através do texto poético que podem sentir e se expressar, dar vazão à imaginação, verbalizando seus medos, desejos e angústias. É uma forma de se identificar codificando pensamento e sentimento, expondo o que há de mais profundo no interior desses meninos e meninas.

Conforme já mencionamos, apesar de haver, efetivamente, poucos leitores no grupo de alunos avaliado e, do mesmo modo, pouco incentivo à leitura do gênero poema dentro da escola, a pesquisa nos mostrou que os alunos apreciam o texto poético, pois 66% desses mesmos estudantes afirmaram gostar de poesia.

Gráfico 6 - Você gosta de poesia?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

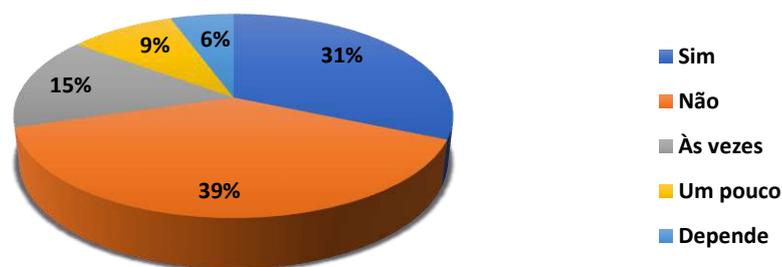
A partir da análise desses dados, passamos a refletir, então, sobre os motivos que levariam o sistema educacional a ignorar o texto poético nos anos finais do ensino fundamental. Entendemos que, por terem respondido o questionário no final das atividades, houve grande influência nas respostas dos estudantes, porém não

podemos negar a necessidade de se apresentar o texto poético aos alunos como um direito humano universal.

A indagação é o porquê de não se ensinar poesia na educação básica, se é através do poema que temos a oportunidade de atrair os estudantes para o texto, para a interação com os colegas e comunidade, assim como para as ações afirmativas na sociedade.

Questionados também sobre a linguagem poética, se, na opinião deles, era difícil entendê-la. A maioria dos alunos, 39% responderam “não”, contra 31% “sim”, 15% “às vezes”, 9% “um pouco” e 6% “depende”.

Gráfico 7 - Você acha difícil entender a linguagem poética?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Notamos que mesmo com o trabalho em sala de aula, o texto poético ainda apresenta certa complexidade para compreensão dos estudantes, considerando que 61% deles entende a poesia como um texto difícil ou um pouco difícil em alguns momentos.

A resposta a nossa indagação confirma o que já foi mencionado nesta dissertação, a suposta complexidade do texto poético afugenta alunos e professores, perpetuando esse distanciamento até a vida adulta.

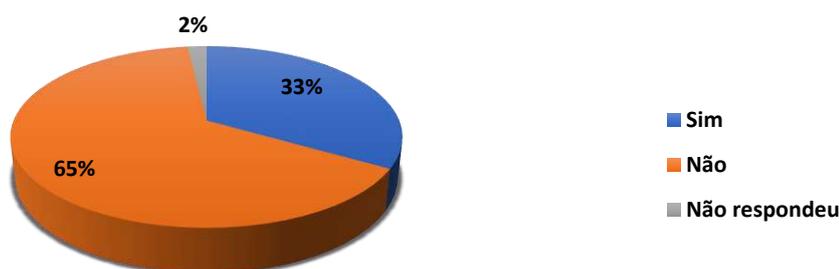
Postulamos a urgência para divulgação e ampliação do trabalho com o gênero poema em sala de aula, desmistificando sua análise, interpretação e escrita em seus aspectos linguísticos e semânticos.

Para tentar traçar uma comparação entre o antes e o depois da proposta, perguntamos para os estudantes se costumavam ler poesia em sala de aula, ao que 65% dos alunos responderam “não”. O que comprova a nossa análise ao dizer que devido a dificuldade de interpretação tanto por parte dos alunos quanto dos

professores, o gênero poema é deixado de lado, como se fosse um material superior a ser estudado apenas no ensino médio.

Por outro lado, o que percebo, como professora de língua portuguesa e literatura, é justamente que, pela falta de contato com o texto poético, os alunos chegam à 1ª série do ensino médio com quase nenhum conhecimento de poesia, dificultando ainda mais o trabalho de análise literária. Somando-se a isso, conforme já mencionado nesta pesquisa, na maioria das vezes, as aulas de literatura no ensino médio são voltadas ao contexto histórico, características de época e biografia dos autores. Muitas vezes os estudantes apenas leem resumos de obras literárias e finalizam o ensino médio desconhecendo as obras na íntegra. Portanto, podemos afirmar que por não terem o hábito de leitura desde os anos iniciais, os alunos concluem a escola regular sem saber interpretar ou construir um poema.

Gráfico 8 - Você costumava ler poesia em sala de aula?

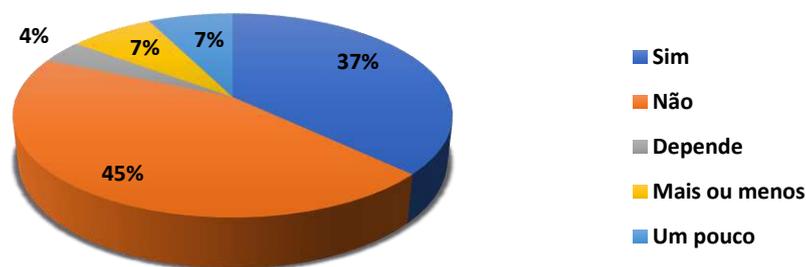


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Posteriormente, a questão apresentada foi se eles achavam difícil escrever um poema e 45% deles responderam “não” contra 37% “sim”. Então, percebemos que mesmo tendo trabalhado com a análise e criação poética em sala de aula, os alunos ainda se sentem inseguros para compor um poema.

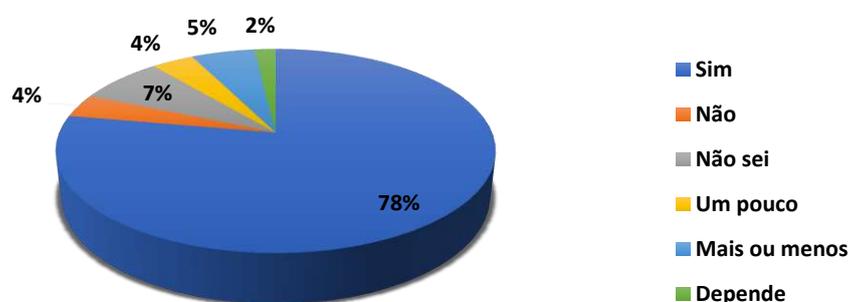
Podemos depreender que a linguagem poética e sua estrutura ainda assustam os estudantes. Apesar disso, quando perguntados se o trabalho realizado em sala de aula os ajudou a compreender melhor um poema, 78% dos participantes responderam “sim”. Devido a isso, consideramos que a proposta de intervenção realizada em pouco mais de um bimestre tenha surtido efeitos positivos para os estudantes, sendo apenas um primeiro passo para modificação do processo de ensino-aprendizagem.

Gráfico 9 - Você achava difícil escrever um poema?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Gráfico 10 - Estudar, ler e escrever poemas em sala de aula ajudou você a compreender melhor um poema?



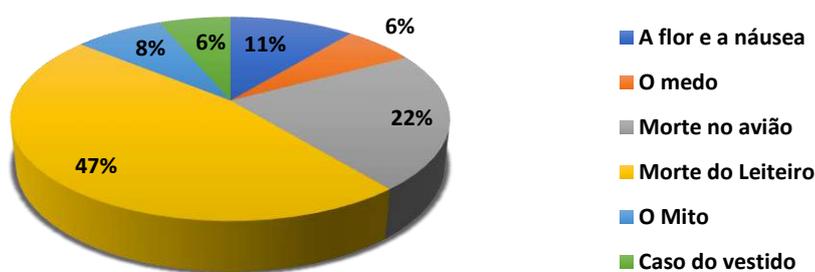
Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Na questão seguinte, o objetivo era saber quais os poemas de Carlos Drummond de Andrade trabalhados em sala de aula que eles mais gostaram. Curiosamente, 47% dos estudantes indicaram o poema “Morte do Leiteiro”, seguido de “Morte no avião”, citado por 22% dos alunos entrevistados. Os demais poemas também foram citados, mas em menores proporções, como: “O Mito” por 8% dos estudantes, “Caso do vestido” por 6%, “A flor e a náusea” por 11% e “O medo” por 6% apenas.

Com referência à pergunta sobre quais poemas teriam trazido alguma contribuição para a vida deles, destacam-se “Morte do Leiteiro”, indicado por 30% dos entrevistados, “A flor e a náusea”, por 31%, “Morte no avião”, por 20%, e “O medo”, por 13% dos estudantes. Os poemas do eixo temático do amor foram os menos citados, “O Mito”, por 4% dos alunos, e “Caso do vestido”, por 2%. Os dados refletem o perfil dos adolescentes que convivem de perto com a morte e acabam por se

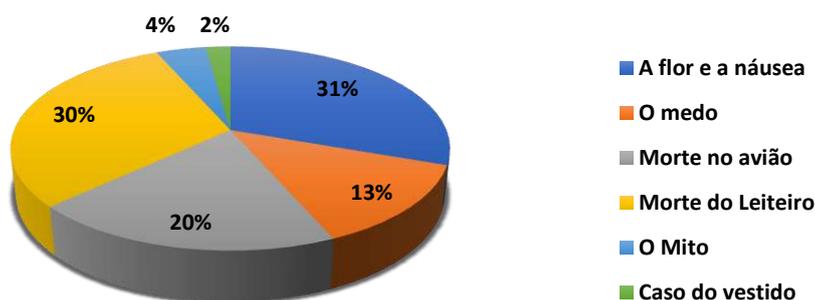
identificar com as injustiças sociais, assim como a necessidade de resistência, conforme tema apresentado no poema “A flor e a náusea”.

Gráfico 11 - Dos poemas de Carlos Drummond de Andrade lidos em sala de aula, qual ou quais você mais gostou?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018

Gráfico 12 – Qual ou quais poemas você acredita que tenham trazido alguma contribuição para sua vida?

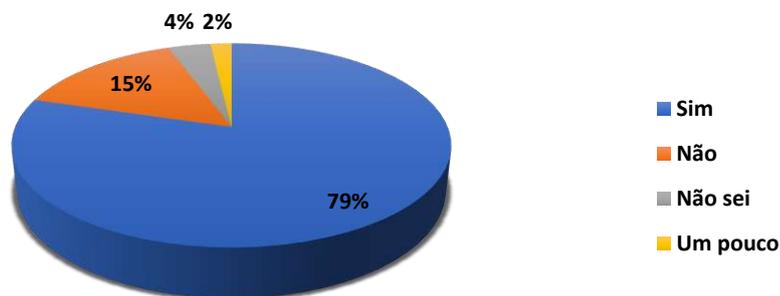


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Verificamos também qual o impacto das atividades realizadas no gosto literário dos alunos, ao que 79% dos estudantes afirmaram que estudar poemas em sala de aula ajudou a gostarem de literatura e de poesia; contra 15% que não concordam com a afirmativa, 4% não souberam responder e 2% responderam “um pouco”.

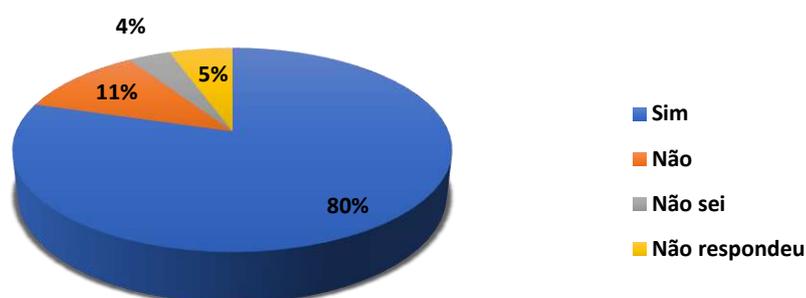
Quanto à função humanizadora da literatura e, sobretudo, da poesia, questionamos aos alunos sobre sua contribuição para a formação humana, crítica e profissional. Ao que, 80% deles responderam afirmativamente contra 20% que discordaram ou não souberam responder.

Gráfico 13 – Em sua opinião, a leitura de poemas em sala de aula ajudou a você e a seus colegas a gostarem de literatura e de poesia? Por quê?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Gráfico 14 - A poesia pode contribuir para a sua formação humana crítica e profissional?

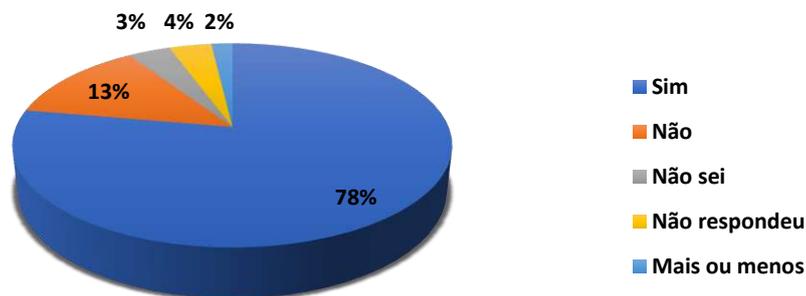


Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

Com o objetivo de detalhar mais a análise sobre a questão da humanização através da literatura, questionamos aos alunos se achavam que passaram a refletir mais sobre a vida, a sociedade, os sentimentos, os seres humanos e assuntos políticos. E, 78% dos alunos responderam “sim” contra 13% que discordaram e 9% não souberam responder.

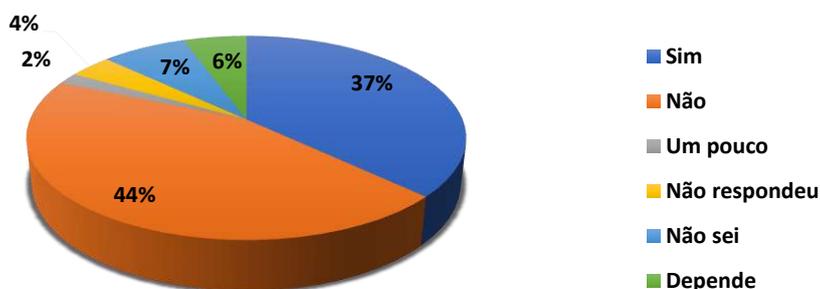
Em contrapartida, quando questionados se acreditavam que se tornaram mais críticos após a realização do projeto, apenas 37% concordaram com a afirmativa contra 44% que simplesmente discordaram e 19% que não souberam responder. As respostas indicam que os alunos são conscientes de que o desenvolvimento da reflexão crítica é um longo processo e não pode ser alcançado em apenas sete semanas. Compreendemos que este seja apenas o início de atividades que precisam ir para além da sala de aula.

Gráfico 15 - Você acha que começou a refletir mais sobre a vida, sociedade, sentimentos, seres humanos e política?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

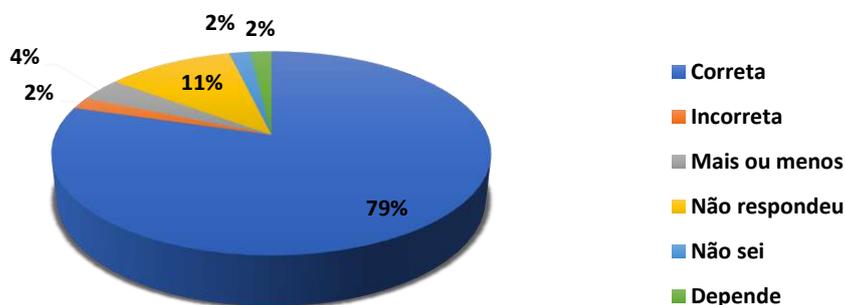
Gráfico 16 - Você acredita que se tornou mais crítico após o projeto?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

A última questão propôs aos alunos uma reflexão sobre a função social e humanizadora da literatura, proporcionando aos seres a reflexão e conscientização sobre o mundo, sociedade, seres humanos, sentimentos e ações, com a intenção de tornar as pessoas mais sensíveis, críticas e reflexivas. E, novamente, confirmamos a opinião dos estudantes com 79% de respostas afirmativas, concordando com a proposição contra apenas 2% que discordaram, 8% não souberam responder e 11% não responderam.

Gráfico 17 - A poesia proporciona ao indivíduo refletir e se conscientizar sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre o ser humano, seus sentimentos e ações, a fim de tornar as pessoas mais sensíveis, críticas e reflexivas. O que você pensa sobre a afirmação acima?



Fonte: Pesquisa realizada com 54 alunos em 2018.

A respeito das respostas dadas às questões discursivas, as quais exigiam um posicionamento dos alunos, sua opinião e esclarecimentos, notamos que as respostas foram similares, apresentando uma visão coerente com o desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Ao definirem o que é um poema, observamos que por já terem conhecimento do gênero, os alunos mencionaram se tratar de textos em verso com estrofes, rimas, expressão de sentimentos, arte, semelhantes à música e que nos fazem refletir. Alguns alunos ainda fizeram referência às temáticas que podem abordar o amor, a morte, a sociedade ou assuntos políticos.

Em seguida, para explicarem os motivos pelos quais gostam de poesia, obtivemos respostas variadas relacionadas a experiências já vividas, à beleza do texto poético, à possibilidade de se expressarem livremente, transformando os sentimentos em palavras, além da reflexão e identificação com os temas, da diversão ao montar um esquema de rimas usando a criatividade. Uma resposta nos chamou a atenção: o aluno se referiu ao caráter humanizador da poesia, dizendo que ela “é especial para o ser humano”.

Quanto à linguagem poética, sobre as dificuldades de compreensão do texto, os alunos citaram os diferentes significados por trás das palavras, as metáforas, a complexidade do vocabulário que não faz parte do cotidiano deles, a compreensão do ritmo similar à linguagem musical, sendo necessária atenção para sua análise. Um dos alunos comentou que nos textos poéticos há mensagens subliminares. Outros mencionaram a combinação de palavras difíceis e o uso da linguagem formal.

Com referência à escrita de poemas durante o desenvolvimento do projeto e a exposição do varal literário, os alunos consideraram as aulas relaxantes, tornando-os mais calmos e estimulados a escrever. Embora tenham considerado difícil e trabalhoso escrever poemas, entendem que é uma atividade divertida, bonita e interessante, por meio da qual é possível se distrair e expressar os sentimentos. Uma das respostas abordou a satisfação de ver os colegas se expressarem e observar a forma como escrevem, usando a criatividade e reflexão.

Sobre a experiência de escrita poética, os alunos disseram que no início foi difícil rimar os versos, porque a maioria nunca tinha tentado escrever poemas antes. Um deles chegou a dizer que os poemas não ficaram tão bons, revelando um excesso de crítica que a escola despeja sobre a escrita dos estudantes. A maioria mencionou o caráter relaxante e divertido do processo de ensino-aprendizagem através de atividades diferenciadas. Entenderam-nas como atividades libertadoras, coletivas e interativas, permitindo que escrevessem tudo o que pensassem. Uma das alunas afirmou achar fácil escrever poemas porque as palavras simplesmente apareciam na cabeça. Outro aspecto citado por eles refere-se ao melhor desempenho em sua escrita, ao estímulo à criatividade e à reflexão, despertando talentos desconhecidos. A experiência para eles, de modo geral, foi muito rica, proporcionando pensar sobre as questões existenciais através do texto poético. Comentaram ainda sobre o aprendizado de palavras novas e sobre a possibilidade de conhecer poemas e autores.

No que se refere às atividades realizadas em sala de aula, de leitura e escrita, questionamos se ajudaram a compreender melhor um poema, ao que os alunos explicaram que, de fato, os fizeram entender os significados que vão além do que está escrito no texto. Afirmaram também que aprenderam a interpretar poemas, a compreender melhor a língua portuguesa, a ter ideias e a desenvolver o raciocínio. Um dos alunos entendeu o poema como um desabafo, enquanto outro afirmou que o poema não é só rima, mas “uma literatura”. Referiram-se ao processo de escrita e organização do poema não apenas como o ato de colocar palavras aleatórias no papel, mas como um texto que deve ser pensado e construído.

Os alunos consideraram que, para compreender melhor os significados de um poema e se tornarem mais críticos, é importante voltar à atenção ao texto e para o que o poeta pretende expressar. Mostraram ainda que é preciso analisar a estrutura

do poema e verificar o vocabulário, a pontuação e as metáforas para se obter uma boa interpretação. Os adolescentes mencionaram também a importância do hábito de leitura de poemas para se inspirarem e escreverem, além do conhecimento sobre o assunto. Um aluno mencionou ainda que é necessário apenas liberdade.

Questionamos aos alunos os motivos pelos quais a leitura de poemas em sala de aula incentivou-os a gostar de literatura e de poesia, então responderam que as atividades aumentaram o interesse pela literatura, aprendizado e leitura. Outro aspecto mencionado referiu-se às atividades coletivas que uniu as turmas, fazendo-os interagir mais. Um dos alunos afirmou que antes não conhecia poemas e não conseguia entendê-los.

Quanto à sensação que uma poesia causa ao ser lida, os alunos citaram sentimentos de alegria, tristeza, paz, inspiração e prazer, dependendo do poema. As respostas abordaram também a empatia, o ato de se colocar no lugar do outro, a identificação com a temática do poema, a possibilidade de se imaginar nele, assim como o aprendizado e a reflexão. Outro aluno referiu-se à sensação de que o poeta esteja contando sua história verdadeira. Alguns ainda escreveram que os poemas trazem lições que ensinam para a vida e sobre a vontade de apreciar as rimas cada vez mais.

Quando questionados sobre a contribuição da poesia para a formação humana, crítica e profissional, os estudantes opinaram que ampliaram seu conhecimento e sua capacidade de reflexão e aprendizado. Disseram que a leitura e a escrita de poemas podem expor tanto a indignação com as injustiças humanas, quanto a experiência transformadora dos seres humanos e do mundo. É possível entender, interpretar, criticar, contra-argumentar e expressar sentimentos, desenvolvendo habilidades comunicativas.

No tocante à reflexão sobre a vida, a sociedade, os sentimentos e, a política, os alunos argumentaram que ampliaram sua opinião crítica, sua curiosidade, sua expressão dos sentimentos, seu conhecimento de mundo e da sociedade. Alguns afirmaram que mudaram a forma de pensar a sociedade e o seres humanos. Outros disseram que os poemas falam de coisas sobre a realidade e, por isso, ajudaram nas aulas.

A respeito de uma possível mudança após o projeto, se haviam se tornado mais críticos, a maioria afirmou que não, pois já se consideravam críticos; porém alguns

reafirmaram que passaram a refletir e a questionar mais, manifestando abertamente seu ponto de vista. Um deles mencionou que mudou a forma de enxergar os outros. Além disso, um aluno considerou que se tornaram mais cuidadosos ao ler e fazer poemas, pois a partir de um determinado tema, conseguiram retratá-lo de várias maneiras diferentes.

A avaliação abordou também os fatores positivos da proposta e os alunos consideraram que melhoraram a escrita, começaram a ler mais e a escrever poemas. Mencionaram também que puderam refletir sobre a vida, se expressar e aprender. Afirmaram que a exposição dos poemas à comunidade escolar deixou a escola mais bonita e mostrou o quanto capazes são de mostrar o valor da poesia para as outras pessoas, estimulando-as a criar também. Outras indicações se referem às aulas específicas para ensino de poesia, o incentivo à leitura, a união entre os colegas, o aconselhamento e o aumento da dedicação em sala de aula. E, por fim, disseram que a proposta promoveu a diversidade, a interação e a preocupação com a história dos outros colegas.

Os alunos reconheceram a grande influência de Carlos Drummond de Andrade na literatura, uma vez que revela o mundo e a sociedade através de sua obra que dialoga com os dias atuais. Pontuaram também que tiveram muitas ideias com seus poemas, o que os ajudou a praticar a escrita. Um aluno referiu-se à complexidade da poética drummondiana, sendo necessário estudar muito e ir além do que está apenas escrito. Outro aluno mencionou que na poesia de Carlos Drummond de Andrade sempre há um ponto de vista sobre algo importante, o que pode fazê-los formar sua opinião também.

A última questão da pesquisa versava sobre a função humanizadora da literatura, ao que os alunos explicaram que os poemas ajudaram a se tornarem mais racionais, embora o efeito não possa ser o mesmo para todos. A maioria concordou com a afirmação, reconhecendo que os poemas fazem refletir sobre as questões da vida, da existência, dos seres humanos e da sociedade.

Mediante a proposta realizada e avaliação dos estudantes, podemos traçar um processo evolutivo do processo de ensino-aprendizagem que valoriza a condição humana antes de qualquer conhecimento teórico descontextualizado.

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!
Frequente a escola, você que não tem casa!
Adquira conhecimento, você que sente frio!
Você que tem fome, agarre o livro: é uma arma.
Você tem que assumir o comando.
(Elogio do Aprendizado – Bertolt Brecht)!

Neste último capítulo da dissertação, apresentamos a análise das produções poéticas dos estudantes, verificando de que forma foram explorados os campos semânticos do amor, da morte, do medo e da sociedade.

Pretendemos compreender como foram compostos os poemas a partir dos eixos temáticos e das atividades de análise realizadas, com destaque para a leitura inspiradora da poesia de Carlos Drummond de Andrade.

A escolha dos vinte poemas¹⁸, os quais correspondem a cinco por eixo temático, priorizou aqueles que mais se adequaram à proposta de criação poética: a exploração dos temas sugeridos por meio da escolha lexical e o diálogo com a poesia.

Consideramos para análise tanto a estrutura dos poemas (divisão em estrofes, esquema de rimas, ritmo), quanto os efeitos de sentido obtido com as escolhas lexicais (formação de campos léxico-semânticos e uso de figuras de linguagem). A expectativa era a de que os alunos conseguissem formular os poemas combinando estrutura e campos léxico-semânticos.

4.1. Amor: da paixão à desilusão

Para a análise do eixo temático do amor selecionamos cinco poemas: “A serva”, “Amor”, “Nunca estivera satisfeito”, “Utopia” e “Incorrespondido”. Todos apresentam uma visão similar do amor e dialogam com os poemas de Carlos Drummond de Andrade, para quem o amor era um sentimento que provocava sensações dúbias nos

¹⁸ vide Anexo C – Fotos dos poemas expostos no “Varal Literário”

seres humanos sempre em uma busca masoquista por esse ideal frente à impossibilidade de se viver um amor tranquilo, sem conflitos e decepções.

4.1.1. Amor Submisso

O poema “A serva”, escrito por sete alunos pertencentes aos grupos 3 e 4 da turma Y, nos revela uma voz feminina enredada pelo amor, um sentimento que lhe traz paz e alegria.

O título e o último verso revelam um caráter submisso o que remete ao poema “Caso do vestido”, de Drummond. Certamente, inspirados pelo poema, o qual reproduz o discurso da esposa traída diante da aventura amorosa do marido, os estudantes sentiram-se encorajados para criarem uma persona feminina que desse voz ao discurso do patriarcado.

A serva

Eu amava um homem
Mas ele me deixou
Ele me fazia bem
E nunca me decepcionou

Desde que nos conhecemos
Ficamos abraçados no tempo
Nós fizemos como passatempo
Ficamos jogando a demo

Mas você mudou
E aos poucos me deixou
Na despedida aos prantos ficou
E disse que nunca me amou

Fiquei depressiva
Pensei em me matar
Mas aquela alegria que sentia
Por um homem que fiz amor
Me curvei perante a supremacia

(ANEXO C, p. 190)

O amor no poema pode ser percebido a partir de duas vertentes: negativa, considerando o abandono, a depressão e o suicídio; e positiva, através das lembranças alegres que a relação amorosa deixou. É possível notar uma dependência emocional que coloca o masculino em posição superior: aquele que é o responsável pela alegria e estabilidade e sem o qual a vida se torna insuportável, sem sentido.

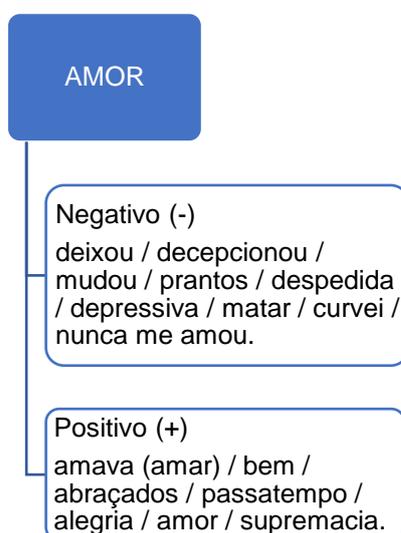
Quanto à estrutura, a composição apresenta quatro quartetos com versos livres, embora verifiquemos uma tentativa de organização de um esquema de rimas: ABAB, CDDC, BBBB, EFEGE – *homem, bem; deixou, decepcionou, mudou, ficou, amou; conhecemos, demo; tempo, passatempo.*

A unidade lexical *serva* já indica a servidão. A mulher é subjugada, está sob o domínio do homem e vive sob a condição de criada, sem direito a sua liberdade. O último verso: *Me curvei perante a supremacia* indica uma visão de superioridade do patriarcado, do homem como ser dominante, o que corresponde a um clichê.

Com isso, notamos uma situação de abandono, desilusão, tristeza profunda e a vontade de recorrer à morte como fuga da realidade, ou seja, a impossibilidade da existência sem o seu amor, no qual a mulher depositou todas as suas expectativas e sonhos.

O amor apresentado no poema aprisiona a mulher e, apesar de ter sido abandonada, ela afirma que o homem lhe fazia bem e nunca a decepcionara até aquele momento.

No que se refere ao campo léxico-semântico do amor, destacamos as escolhas lexicais que mostram o seu lado negativo e positivo:



Os elementos positivos se relacionam à memória do momento em que o casal se conheceu, dos momentos juntos, da diversão (*passatempo*). O último verso da segunda estrofe *ficamos jogando a demo* refere-se à indecisão do relacionamento. *Demo*, abreviação de *demonstração*, trata-se de uma amostra normalmente gratuita

de um videogame recém lançado. A ideia é que as pessoas possam experimentar o jogo antes de comprar, por isso os criadores de videogames permitem que os usuários façam testes nas primeiras fases, a fim de que tenham interesse em adquiri-lo posteriormente. Percebemos aqui a metáfora utilizada pelos alunos, relacionando o universo dos videogames ao amor que foi temporário, uma experiência sem compromisso.

Nas duas últimas estrofes, surgem as lamentações pela rejeição e desejo de suicídio, uma vez que a mulher perdeu toda a alegria em sua vida representada na figura do homem amado. Ao se curvar, reconhece sua condição de serva.

A visão do amor neste poema refere-se à poética drummondiana no que diz respeito aos aspetos paradoxais do amor que se manifesta em um ciclo: sentimento – alegria – submissão – desilusão – abandono – tristeza – morte. As escolhas feitas compõem exatamente esse cenário cíclico dos relacionamentos amorosos. A morte neste caso pode indicar o término da relação em seu sentido simbólico.

4.1.2. O que é o amor?

O poema “Amor” foi escrito por cinco alunas do grupo 1 da turma Y e apresenta quatro quartetos em versos livres.

Embora não haja esquema fixo de rimas, percebe-se uma tentativa: *inexplicável, incomparável, inacabável; e acelerou, abandonou, desprezou, notou, jogou*. A composição apresenta algumas anáforas, tais como: *Amor, É uma coisa, Ninguém sabe, Ah*.

Amor

Amor o que é isso
Amor é um sentimento inexplicável
É uma coisa incomparável
É uma coisa inacabável

O que é o amor?
Ninguém sabe descrever
Ninguém sabe falar o que sente
Quando está amando. O amor é inexplicável.

Sequer te conheço
Mas te amei quando te vi
Meu coração acelerou
E eu comecei a sorrir

Ah! amei e você me abandonou
Ah! Dei amor e você me desprezou
Ah! Amei e você nem me notou
Declarei meu amor, mas você jogou fora.

(ANEXO C, p. 191)

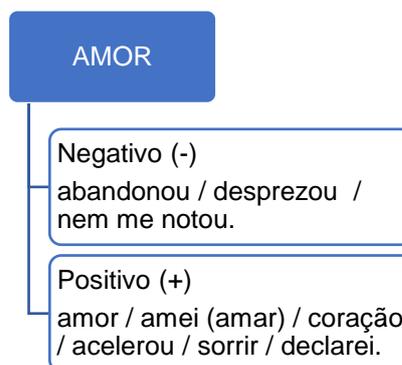
O amor no poema, similarmente ao anterior, apresenta um aspecto negativo com referência ao abandono e a rejeição, porém também percebemos uma vertente positiva que relembra as sensações do início do romance: o coração acelerado, o sorriso, a declaração.

Há um questionamento do amor como sentimento e, ao buscar respostas, o enunciador afirma que ninguém consegue descrevê-lo, tampouco falar sobre o que sente. Assim, o amor só pode ser sentido, jamais tocado, visto ou descrito.

As características do amor no poema são apresentadas através do prefixo *in-* em *inexplicável*, *inacabável*, *incomparável*, a fim de defini-lo como um sentimento abstrato, o qual não é possível explicar ou comparar, apenas sentir.

As escolhas lexicais revelam o ciclo do relacionamento amoroso: sentimento – idealização – alegria – desilusão.

Quanto ao campo léxico-semântico do amor, destacam-se as escolhas lexicais que estabelecem o contraponto entre o positivo e o negativo:



A concretização do sentimento ocorre na terceira estrofe, quando verificamos que se trata de um amor platônico e idealizado através do verso: *Sequer te conheço*. Com isso, notamos no poema uma relação de dependência, cuja responsabilidade da alegria recai sobre o outro, tal como nos versos: *Meu coração acelerou; E eu comecei a sorrir*.

A última estrofe apresenta a visão drummondiana do amor tal como em “O Mito”, quando o eu lírico idealiza *Fulana* e faz especulações durante todo o poema,

devotando-lhe seu amor, porém ao ser concretizado o sentimento perde o encanto. No poema “Amor”, o encanto se quebra, a partir da rejeição perante o amor declarado.

4.1.3. Insatisfação de Amar

“Nunca estivera satisfeito” é um poema escrito pelo grupo 5 da turma X, composto de duas alunas e dois alunos.

Nunca estivera satisfeito

Nunca estivera satisfeito
Todas as noites, sem exceções
Sentado na mesma mesa do bar
Derramava lágrimas sob a bebida
Nunca estivera sóbrio
Em um excesso de tristeza e carência
Se aproximou
E, com todas essas posturas, me encantou
Mas, nunca estivera satisfeito
Na lua cheia, houve uma noite de núpcias
Te amo, te quero, seja minha
Disse o bruxo, jogando sua feitiçaria
Tola fui eu
Primaveras passaram e me olhei no espelho
Lágrimas grossas caíram
Você se encontrava com outra novamente
E procurava tapar o buraco de seu peito
Fazendo um buraco no meu
Nunca estivera satisfeito.

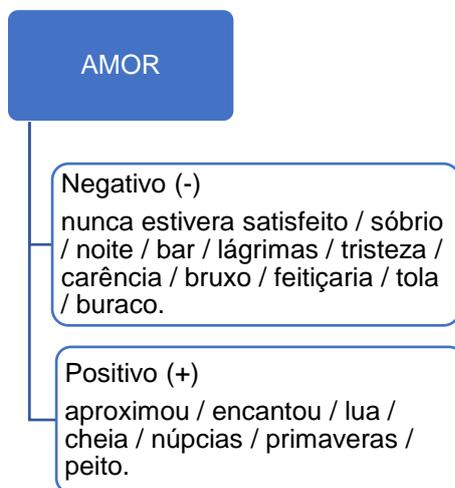
(ANEXO C, p. 192)

O poema é escrito a partir de uma perspectiva feminina. O enunciador vê seu amado, à noite, na mesa do bar, chorando e se embriagando. A aproximação se deu por carência dele, seguindo-se a idealização e a ilusão com as juras de amor, casamento e noite de núpcias.

As escolhas lexicais revelam o campo semântico do amor a partir da alegria, quando do início do romance, *se aproximou, se encantou, a noite de núpcias, primaveras, lua cheia, peito*.

Em contrapartida, as unidades lexicais negativas representam a tristeza, o desencanto, as lágrimas da decepção, do abandono, da insatisfação. O buraco no peito que representa o vazio e a carência de afeto do antes e depois do relacionamento. As unidades lexicais *bruxo* e *feitiçaria* aparecem como símbolos do mal e da traição, do amor que seduz e engana.

Para composição do campo léxico-semântico do amor, destacam-se as escolhas lexicais que marcam a oposição entre os aspectos positivos e negativos:



O clichê do patriarcado novamente aparece com a insatisfação do ser amado para justificar a procura de outra mulher e a conseqüente submissão da mulher frente à carência e à solidão.

O homem é apresentado como símbolo da vida que termina com o abandono e a perda. A metáfora do buraco no peito representa o vazio no coração. A vida pertence ao outro, é doada ao ser amado.

O campo semântico do amor no poema é composto pelo ciclo: sentimento – ilusão – traição – rejeição – desilusão – sofrimento – tristeza. O cenário é similar aos poemas anteriores e seguem a mesma linha do eixo temático do amor em Drummond, correspondendo ao ciclo de uma relação amorosa que começa de forma positiva e termina de forma negativa.

4.1.4. Amor Idealizado

O poema “Utopia” foi elaborado por uma única aluna, identificada nesta pesquisa pelo número 31 da turma X. O texto conta com vinte e dois versos livres e apresenta o arrependimento diante de uma desilusão amorosa. O texto começa com uma proposição negativa: a voz feminina reconhece que criou uma ilusão quanto à personalidade do ser amado.

Utopia

Eu não deveria ter te olhado
Da maneira que inventei de te olhar
Eu fiz uma imagem sua
Criei uma personalidade que não existia
Sem perspectiva para a vida
Depois de tantas vezes que fui ferida
Eu acreditei que você poderia me curar
Idiota fui eu, de achar que um garoto qualquer
Alguma coisa iria mudar
Você só piorou tudo
Entrou do nada, saiu do nada
Minha vida está um caos
Eu queria dormir e não acordar mais
A culpa não é sua
A culpa é minha
Por acreditar no amor
Mesmo sabendo que esse sentimento
Nunca foi para mim
Nunca existiu a palavra “a gente”
Eu inventei isso
Mas eu vou superar, desde sempre faço tudo sozinha
Gostar de você não foi diferente.

(ANEXO C, p. 193)

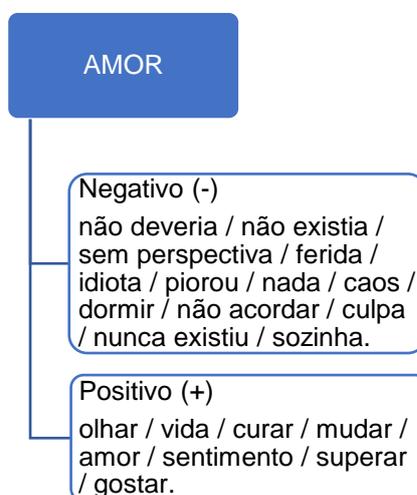
O título do poema contrasta com a temática clássica do amor, considerando-o, portanto, um sentimento irrealizável, fantasioso. Há um sentimento de culpa por ter se deixado iludir, por ter criado uma falsa imagem de seu amor. Sente-se ferida, pois jogou a responsabilidade de sua cura para o amado: um garoto qualquer, no qual ela lançou suas expectativas, mas que a decepcionou e se foi.

No poema são apresentadas duas vertentes do amor: a negativa, a qual corresponde ao sofrimento; e a positiva que remete à alegria.

A visão negativa do amor é sinalizada pelas unidades gramaticais – advérbio de negação *não*, de tempo *nunca* e a preposição *sem*, indicando a falta e carência; seguidos pelas unidades lexicais – verbos: *piorou*, *dormir*, substantivos: *culpa*, *caos*; e adjetivos: *ferida*, *idiota*, *sozinha*. As escolhas lexicais compõem um cenário dramático no poema, expressando confusão mental, mágoa e ressentimento.

O amor, conforme a vertente positiva, é demonstrado através dos verbos: *olhar*, *gostar*, *curar*, *mudar*, *superar*; e dos substantivos: *vida*, *amor*, *sentimento*. A composição retoma as lembranças do primeiro contato com o amor que lhe trouxe alegrias, explorando o conceito da dependência emocional – o amado acaba se tornando o responsável pela cura e nele todas as expectativas da vida são depositadas.

Destacam-se no poema as seguintes escolhas lexicais com ênfase nos aspectos positivos e negativos do amor:



Podemos observar que aparece novamente o ciclo do relacionamento amoroso: sentimento – ilusão – decepção – sofrimento – culpa – fuga da realidade – solidão – morte.

O conflito surge a partir da ideia de morte frente à decepção amorosa, o desejo de não acordar, porém nos últimos versos há indícios de superação, com a possibilidade de seguir adiante sozinha.

4.1.5. Amor não correspondido

O último poema do eixo temático do amor tem por título “Incorrespondido”, e foi escrito por uma aluna – identificada nesta pesquisa pelo número 29 da turma X.

A criação poética apresenta quatro quartetos, com versos livres. É possível observar algumas aliterações: *as nuvens, são passageiras, trazem beleza*; assonâncias: *sempre tento*; rimas: *rosa, espinhosa, formosa*; e anáfora: *ela é*.

Incorrespondido

Amo o sorriso dela
Como amo as nuvens
Que são passageiras
Mas trazem beleza.

O ciclo não para
Eu sempre tento
Todos os dias, arduamente

Mas não paro de amá-la.
Ela é doce e amarga
Ela é grossa e gentil
Quebra meu coração
Para depois reconstruí-lo
Em vão.

Como uma rosa
Bonita e espinhosa
Ela é formosa
Pisando no meu
Amor idiota.

(ANEXO C, p. 194)

O poema foi criado a partir de uma voz masculina que se revela logo no primeiro verso ao declarar seu amor. No entanto, notamos que o título já invoca uma negativa através do prefixo *in-* que se une a *correspondido*. Trata-se, portanto de um amor não correspondido.

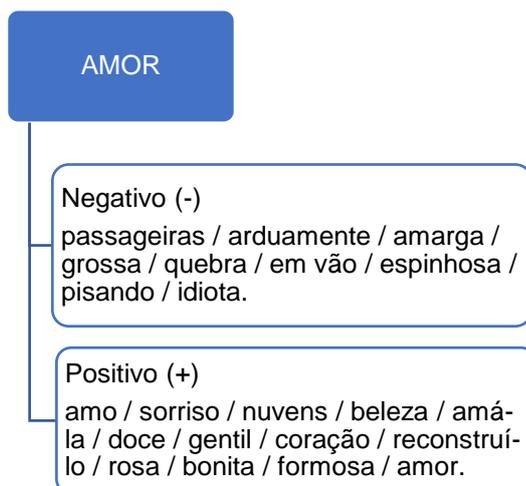
Na primeira estrofe, há uma comparação entre o amor de uma voz masculina pelo sorriso de sua amada e o amor pelas nuvens, um amor belo. Essa é a caracterização positiva do amor, que representa a doçura, a paz, a estabilidade, a alegria e a calma.

A oposição surge através das palavras negativas que apontam um sentimento passageiro, a tentativa de deixar de amá-la, a grosseria, a destruição, a rosa espinhosa.

Quanto à descrição do feminino, observamos os contrastes através das antíteses: *doce, amarga; grossa, gentil; quebrar, reconstruir*. A comparação com a *rosa espinhosa* e *formosa* indica esse caráter conflituoso da amada que o despreza.

Os campos semânticos apresentados neste poema revelam mais uma vez o ciclo do amor: sentimento – ilusão – decepção – desilusão; mostrando uma visão negativa do amor e das relações humanas. A convivência provoca conflitos e decepções.

O esquema a seguir mostra as escolhas lexicais e, novamente, o conflito entre o positivo e o negativo:



4.2. Morte: da injustiça à libertação

Foram selecionados para análise cinco poemas que abordaram o tema da morte a partir de uma perspectiva reflexiva, conforme estudado na poética de Carlos Drummond de Andrade, na qual verificamos o contraponto entre vida e morte, o fascínio pelo suicídio, assim como a opressão e a violência contra os mais pobres.

Os poemas a serem analisados são “A morte sempre chega”, “A morte”, “My name is Death”, “Eu preciso de tempo”, “Viver para morrer”.

4.2.1. A certeza da morte

O poema “A morte sempre chega” foi escrito por três alunas do grupo 5 da turma Y. O texto é composto de seis estrofes, sendo uma quintilha, um quarteto, três tercetos e novamente uma quintilha.

O texto foi construído em versos livres e apresenta anáforas: *A morte sempre, Quando, Cada, Você, não tem*; e aliterações: *uns se vão, outros vem, você não verá, todos sabem que sua*.

A morte sempre chega!

A morte sempre acontece
 Quando você menos espera ela tá lá
 A única certeza da vida
 É que uma hora ela vai chegar

Uns se vão! Outros vem!
 Seja lá por qual motivo
 Quando a morte chegar

Você não verá mais ninguém

Viva intensamente
Para não se arrepender
Que pode acontecer

Tudo que nasce um dia morre
Não adianta chorar
Porque todos sabem que sua hora vai chegar

Triste aquele que tem medo
Não adianta chorar
Porque todos sabem que sua hora vai chegar

Cada vida uma felicidade
Cada perda uma tristeza
Não tem como escolher
Não tem o que fazer um dia
Você vai morrer

(ANEXO C, p. 196-198)

Ao abordar o cotidiano dos seres humanos, o ir e vir dos passantes, o poema retoma Drummond, ao considerar a morte como o destino de todos os seres vivos.

Nos últimos versos, há referência ao clichê da morte como sofrimento, pois indica um momento em que não há escolhas, apenas aceitação diante do fim.

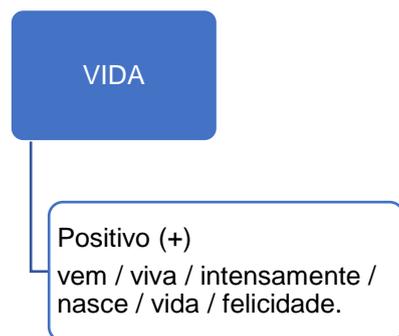
As escolhas lexicais que representam a vida, tais como os verbos: *nascer*, *viver* e os substantivos: *vida* e *felicidade*, se opõem à morte retratada através dos verbos: *morrer*, *chorar*, *arrepender*, e dos substantivos: *medo*, *perda* e *tristeza*.

Apresentamos as escolhas lexicais que mostram a oposição vida e morte no poema:

MORTE

Negativo (-)

chega / acontece / espera / tá lá / certeza / hora / vão / motivo / não verá / morrer / arrepender / medo / perda / tristeza / não adianta chorar / não tem como escolher.



O poema retoma o clichê da vida simbolizada pelo nascimento, experiências cotidianas e busca constante da felicidade contra a paralisação e o sofrimento provocados pela certeza da perda.

4.2.2. A injustiça da morte

A composição poética foi escrita pelo grupo 2 da turma Y, constituído por três alunas e um aluno.

O poema é composto de versos livres, três quartetos e apresenta algumas rimas: *lugar, matar; violência, convivência; trabalhar, voltar, acabar, mudar; mais, pais.*

A morte

Por que tenho que ficar nesse lugar?
temos muita violência;
É muito difícil a convivência;
As pessoas só pensam em matar.

Pessoas inocentes morrem
Saem de suas casas para trabalhar
E não conseguem voltar
É muito difícil quando ocorre.

Isso tem que acabar
As filhas esperam pelos pais
E eles não voltam mais
O mundo precisa mudar!

(ANEXO C, p. 199)

O poema questiona a sociedade violenta, a convivência difícil, os conflitos e desentendimentos. É possível perceber a crítica à morte violenta e injusta que causa o sofrimento.

O campo léxico-semântico da morte no poema é formado pelo verbo *matar* e pela expressão negativa *não conseguem voltar*, referindo-se ao homem bom,

trabalhador, pai e esposo, ou seja, apenas mais uma vítima inocente da violência urbana.

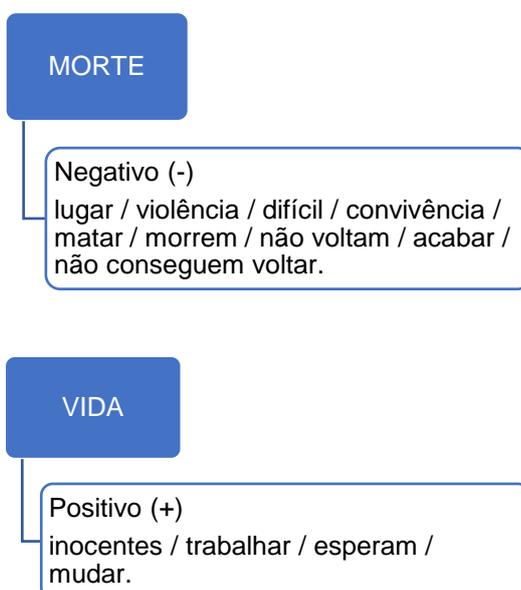
Observamos os elementos positivos e negativos que se opõem na construção do poema, compondo os campos semânticos vida e morte, respectivamente. Assim, verificamos que o universo da vítima simboliza a vida, enquanto o assassino violento, a morte.

As escolhas lexicais que compõem o campo semântico da morte no poema são *matar, morrer, não voltar, violência, acabar*. Em contrapartida, *inocentes, trabalhar, esperam, mudar* representam a vida, a esperança, a virtude e a harmonia na sociedade.

Na última estrofe, também podemos verificar o clamor por justiça, paz e o apelo à vida através das escolhas *acabar, esperar, mudar*, referindo-se à esperança pelo fim da violência e a necessidade de que o mundo se torne um lugar melhor para se conviver.

O texto poético aborda a morte pelo viés da agressividade e do assassinato dos trabalhadores. Verificamos a referência ao poema “Morte do Leiteiro”, no qual é retratado o assassinato do trabalhador inocente como se fosse um ladrão: *ladrão se mata com tiro*. E, com isso, percebemos a indignação e o sofrimento perante a morte injusta, assim como a perda dos familiares e amigos para a criminalidade.

Apontamos no poema as seguintes escolhas lexicais a partir do contraponto entre vida e morte:



4.2.3. A personificação da morte

“My name is Death”, traduzido como *Meu nome é Morte*, é um poema escrito pelo grupo 5 da turma X, formado por dois alunos e duas alunas.

O título do texto apresenta a personificação da morte: um ser que persegue uma garota e está sempre à espera de uma oportunidade para levar sua alma.

As escolhas lexicais indicam elementos que dialogam com a visão que os seres humanos têm da morte, tais como: *escuridão, alma, maldade* e substância mortífera, o *veneno*.

My name is death

Escuridão és meu tom favorito
Ouça esse grito
Não adianta correr
Eu, a morte, estarei esperando por você.

Venda sua alma por um pouco de felicidade
Garota tola, está falando com a própria maldade
Sou um lobo atrás de um coelhinho
Achou que eu seria seu amiguinho?

Sempre irei te amar
Tê-la apenas para mim, não seria vulgar
Não adianta se esconder
Estarei a sua frente, sem ao menos perceber

Veneno? Minha bebida favorita
Erga sua mão, senhorita
Ouse me desobedecer
Que irá amargamente se arrepender

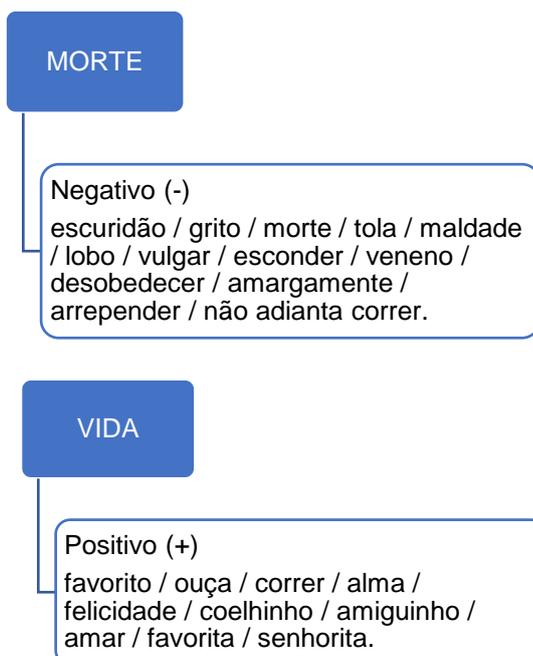
(ANEXO C, p. 200)

A composição possui quatro quartetos, com versos livres e algumas rimas: *favorito, grito; felicidade, maldade; coelhinho, amiguinho; amar, vulgar; esconder, perceber; favorita, senhorita; desobedecer, arrepender*. Há também assonâncias e aliterações: *escuridão, és, estarei esperando, ouça, esse, ouse, desobedecer, amargamente, arrepender*.

O poema inicia com a apresentação da Morte, revelando suas características e preferências com as unidades lexicais: *escuridão, grito*. Em seguida, a Morte se dirige a um interlocutor feminino através de escolhas lexicais positivas, símbolo da vida, tais como: *felicidade, amar, coelhinho e amiguinho*. O diminutivo remete à infância, fragilidade e afeto.

No entanto, é necessário observar o tom irônico dos versos, indicado pelas escolhas lexicais negativas: *tola*, *maldade*, *lobo*, uma vez que nesta suposta relação de confiança e de eterna busca pela felicidade, há o interesse pela alma da menina.

A seguir, as escolhas lexicais evidenciadas no poema dentro dos campos semânticos da vida e da morte:



Nas duas últimas estrofes a morte declara seu amor à garota, a fim de levá-la, retomando seu caráter inesperado e alheio à vontade humana. Sua real intenção é indicada através da unidade lexical *veneno*, a bebida mortífera que lhe entregará a alma que tanto cobiça.

4.2.4. A morte simbólica

O poema “Eu preciso de tempo”, criado pela aluna identificada nesta pesquisa pelo número 33 da turma X, está em versos livres, composto de um quarteto, uma quintilha, um quarteto e uma sextilha.

O texto apresenta algumas repetições fonéticas e lexicais, concedendo dinamismo à leitura e contrastando com o último verso que destaca a decomposição lexical em sílabas poéticas, indicando a voz que se esvai no tempo, lentamente até o último suspiro.

A construção inclui anáforas: *E eu, Eu*; aliterações: *todo tempo perdido e desperdiçado, pressão que sufoca, relógios de horas e grades, me prendem e me calam, ardes em minha garganta, das horas, dos dias*; e a rima: *poema e dilemas*.

Eu preciso de tempo

Tempo para esquecer de todo o tempo
Perdido e desperdiçado
Toda a pressão que sufoca e prende desejos
No caminho entre sonhar e dizer

Eu já cansei de engolir
Relógios de horas e grades
que me prendem e me calam
então me engasgo
e sinto arder em minha garganta

E eu queimo
Eu fujo das horas
Eu corro dos dias
E eu preciso tossir

O que era flor,
 hoje é folha seca
Que guardo em um poema
 para superar dilemas
Eu estou morrendo por dentro
 Ins
 tan
 ta
 nea
 men
 te.

(ANEXO C, p. 201)

A composição dos campos léxico-semânticos retoma alguns aspectos da poética de Drummond: a morte como condição humana, a prisão do eu no mundo desajustado, a perda de tempo na sociedade caótica, o sofrimento e a sensação de morte através das unidades lexicais: *secar, desfalecer, folhas secas, estou morrendo por dentro instantaneamente*.

Em sua construção, o poema explora o aspecto visual, mediante a formação de uma escada decrescente com as sílabas do advérbio de modo *instantaneamente*.

O título, *Eu preciso de tempo*, contrasta com a temática, opondo vida e morte, ou seja, a paralisação e o fim versus o tempo e a continuidade.

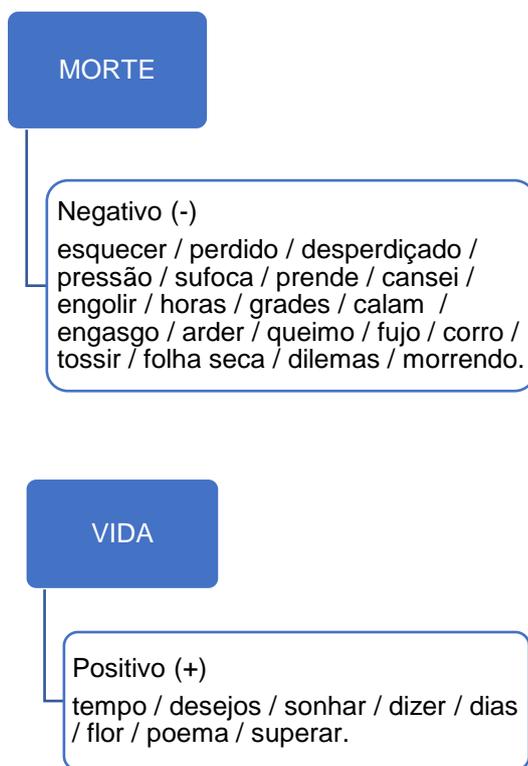
A oposição é enfatizada pelas unidades lexicais: *tempo, desejos, sonhar, flor, dizer, dias, poema, superar*, que se contrapõem à representação da morte em *perdido*,

desperdiçado, pressão, sufocar, prender, calar, engasgo, arder, tossir, fugir, folha seca.

A criação poética transmite a sensação de morte a partir do sufocamento diante da pressão provocada por um passado que não volta mais, bem como a decepção e a tristeza pelos desejos não realizados.

Observamos no poema a morte simbólica de um ser aprisionado por tudo aquilo que não foi dito ou realizado, tal como a flor que se transformou em folha seca, demonstrando uma visão negativa da vida, da qual é preciso fugir.

No esquema a seguir, podemos observar os campos semânticos constituídos no poema a partir da oposição entre vida e morte:



4.2.5. A contradição da morte

O poema “Viver para morrer”, escrito por quatro alunas que formavam o grupo 1 da turma X, já apresenta, de início, o destino comum aos seres humanos: a certeza da morte.

A construção poética apresenta quatro quartetos com versos livres e, logo na primeira estrofe, indica os tipos de morte através das oposições: *lenta, rápida; dolorosa, sem dor; sem ninguém, rodeado*.

O poema retoma questões que compõem o campo léxico-semântico da morte, a saber: o sofrimento, a brevidade da vida, a solidão, a perda, a incerteza, a despedida, as almas que partem, o paraíso.

Viver para morrer

Lente e dolorosa
Ou rápida e sem dor
Sem ninguém em volta
Ou rodeado de amor.

Todos temos a certeza
De que um dia iremos partir.
Mas não sabemos ao certo
Como e nem para onde seguir.

A morte pode acabar como uma dor
Ou instalar outra bem pior.
E sempre ouvimos aquela frase:
“ela foi para um lugar melhor”.

Mas, afinal, o que há além da vida?
Talvez um novo lugar
Ou apenas um vazio.
Então, viva como se cada dia fosse uma despedida.

(ANEXO C, p. 202)

As escolhas lexicais apresentam duas perspectivas: a representação da morte em: *partir, acabar, vazio, despedida* e como contraponto, a vida: *lugar melhor, além da vida, viva*.

Portanto, há no texto a ideia de vida após a morte, indicada pela continuidade da existência das almas em um mundo transcendental.

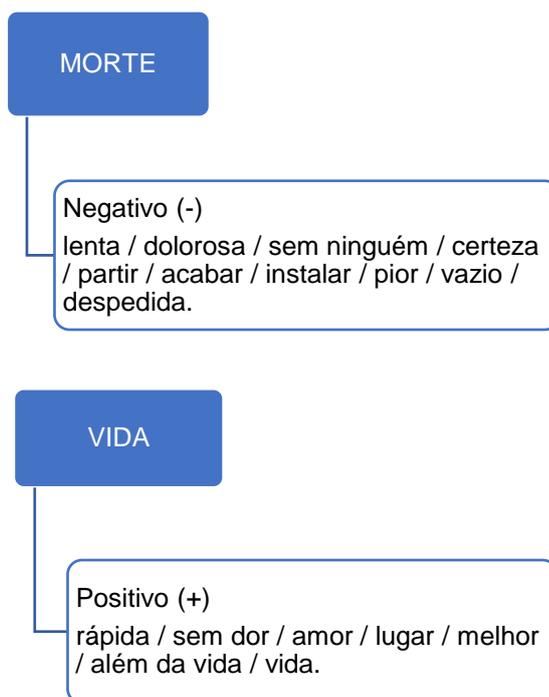
Verificamos que a partir da segunda estrofe, é retomado o mistério que envolve a morte (*um dia, como, onde*) a partir do questionamento existencial humano relacionado ao sofrimento, ao tempo de vida e se há vida após a morte.

Em seguida, o poema apresenta uma visão libertadora da morte, que pode tornar-se um alívio ou ainda uma recompensa, considerando a crença na existência do paraíso.

No verso final, há uma exortação para vivermos como se cada dia fosse o último. Percebe-se o diálogo com o poema “Morte no avião”, no qual Drummond,

retomando o verso do poeta de Horácio,¹⁹ *Carpe diem quam minimum credula postero* – *Aproveite o dia de hoje e confie o mínimo possível no amanhã*, retrata a véspera da morte do eu lírico em uma queda de avião.

No que se refere aos campos léxico-semânticos, indicamos as escolhas lexicais que mostram a oposição entre a vida e a morte no poema:



4.3. Medo: do palhaço, do futuro e da vida

Os poemas selecionados referentes ao tema do medo apresentaram questionamentos e similaridades com a poesia de Carlos Drummond de Andrade, considerando o eu aprisionado e retorcido em conflito com a sociedade.

Salientamos que ao iniciarem a escrita sobre o tema da sociedade, curiosamente os alunos começaram a versar sobre o medo constante de viver e conviver no atual contexto social.

Após conversarmos com os adolescentes sobre os medos que surgiam nos poemas, julgamos conveniente abrir o quarto eixo temático, a fim de que a questão pudesse ser explorada pelos estudantes na criação poética.

¹⁹ Horácio Flacos, poeta e filósofo da Roma Antiga. (65 a.c. – 8 a.c.)

Selecionamos cinco poemas para análise: “A vida tem medo”, “Medo”, “Tormentos”, “Medo” e “Palhaço”.

4.3.1. Medo da existência

O poema “A vida tem medo” foi produzido individualmente por uma aluna da turma Y.

A criação poética é formada por três quartetos com a anáfora: *Medo de*, apresentando o medo das experiências humanas e da própria existência em si mesma.

Algumas rimas foram criadas a partir da terminação dos verbos no modo infinitivo da 1ª conjugação: *amar, machucar, cantar, elogiar*; da 2ª conjugação: *viver, morrer, crescer*; e da 3ª conjugação: *criticar, rir, sorrir, destruir*.

A vida tem medo

Medo de viver
Medo de morrer
Medo de crescer
Medo de amar

Medo de se machucar
Medo de cantar
Medo de elogiar
Medo de criticar

Medo de rir
Medo de sorrir
Medo de se destruir
Medo de ser feliz

(ANEXO C, p. 204)

Quanto ao aspecto léxico-semântico, percebemos o temor do ciclo natural da vida: *nascer – crescer – amar – viver – morrer*, tratando-se de um medo da condição essencialmente humana, assim como analisado na poética de Drummond.

Remetemos ao *enjambement* do poema drummondiano “O medo”:

Vem, harmonia do medo,
vem, ó terror das estradas,
susto na noite, receio
de águas poluídas. Muletas

*do homem só. Ajudai-nos,
lentos poderes do láudano.*

Até a canção medrosa
se parte, se transe e cala-se.

(ANDRADE, 2008, p. 36)

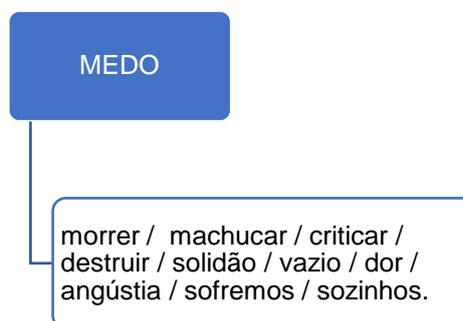
A muleta que serve de apoio àqueles que não querem o enfrentamento e por meio do qual podemos refletir sobre o medo que paralisa o ciclo da vida, acovardando a sociedade em uma cômoda prisão.

Pontuamos ainda o medo das experiências naturais da vida, tais como: o sofrimento e o fracasso ou, até mesmo, a própria felicidade, o sucesso e as alegrias. Um cenário que nos dá indícios do aprisionamento do ser humano como forma de paralisação e destruição de si mesmo.

As escolhas lexicais simbolizam as experiências conflituosas da existência através dos verbos: *viver, crescer, amar, cantar, elogiar, rir, sorrir, ser, morrer, machucar, criticar, destruir, sofrer*; do adjetivo: *feliz e sozinho*; e dos substantivos: *coração, solidão, vazio, dor, angústia*.

É possível compreender que o aprisionamento se deve ao medo de errar e fracassar, sabendo que a existência nos proporciona também a vivência de situações que, de fato, são satisfatórias, porém efêmeras, uma vez que se desfazem com o tempo.

Podemos observar a seguir as escolhas lexicais destacadas no campo léxico-semântico do medo:



A existência humana e a convivência com o outro são pautadas em oposições e conflitos, erros e acertos, sucessos e fracassos, vida e morte, sorriso e choro, alegria e tristeza, tais como apresentados no poema. Com isso, entendemos que o poema se refere ao ser (des)ajustado no mundo enquanto sujeito da experiência.

4.3.2. Aprisionamento

A criação poética “Medo”, escrita por quatro alunas da turma X, grupo 2, apresenta dois quartetos e um terceto. Nela, notamos um ser aprisionado que não consegue se expressar, pois perdeu sua liberdade.

Medo

Sinto saudade de poder me expressar
Não tenho mais essa liberdade
O medo me consumiu
O medo agora é meu amigo

Não posso falar por medo
Me escondo por medo
Os meus dias viraram noites
Preciso e necessito da liberdade

De ser livre, me ajudem!
Tenho mais nada além do
medo, socorro, não aguento mais!

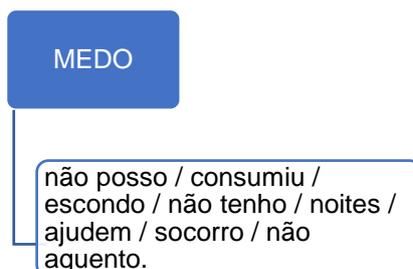
(ANEXO C, p. 205)

As escolhas lexicais compõem uma situação de conflito do ser com o mundo e com a sociedade, conforme analisado na obra drummondiana. O poema revela o sujeito em crise, preso em seus medos.

As escolhas lexicais referentes ao medo referem-se à paralisação e aprisionamento do enunciador a partir dos verbos: *consumir*, *esconder*, *ajudar*, *aguentar*.

A unidade gramatical – advérbio de negação “não” – enfatiza a ausência de liberdade de expressão: *não posso falar*, *não tenho mais essa liberdade*, *não aguento mais*.

As escolhas lexicais abaixo indicam o campo léxico-semântico do medo no poema:



Observamos que a ambientação do poema é a escuridão, o esconderijo e o silêncio, compondo um cenário de angústia e sofrimento, transmitindo aos interlocutores a sensação de terror, tal como em regimes ditatoriais, nos quais os cidadãos são tolhidos de seus direitos e liberdades individuais.

4.3.3. Medo do futuro

O poema foi escrito pela aluna identificada como 32 da turma X e está escrito em versos livres, apresentando apenas duas estrofes: uma oitava e um terceto.

Podemos notar a formação das rimas: *cerca, afeta; surtando, matando; libertar, voar, acabar*; anáfora: *o que*; e as aliterações: *todos os dias, muito me, medo está me matando, será dos meus sonhos ou dos meus desejos, mas o medo não me*.

Tormentos

Todos os dias o medo me cerca
Isso muito me afeta
Estou quase surtando
Esse medo está me matando
Mas afinal do que sinto medo?
Será dos meus sonhos ou dos meus desejos?
O que irá acontecer?
O que mais terei que passar?

Quero muito me libertar
Mas o medo não me deixa voar
Como farei para isso acabar?

(ANEXO C, p. 206)

O campo léxico-semântico do medo no poema é formado a partir das unidades lexicais – substantivos: *tormentos, sonhos*; verbos: *cercar, afetar, surtar, matar, acontecer, passar, acabar, libertar, voar*.

As escolhas lexicais revelam o conflito do ser atormentado, aprisionado, paralisado e temeroso quanto ao futuro, dialogando com a poética drummondiana. Pensamos no eu retorcido na sociedade, cercado pelo medo do destino, do futuro, dos sonhos e dos desejos.

Abaixo, selecionamos as escolhas lexicais que retratam o campo léxico-semântico do medo no poema:

MEDO

tormentos / cerca / afeta /
surtando / matando /
acontecer / passar / acabar /
não me deixa voar.

Podemos ainda perceber um ser que está sendo levado à loucura pelo medo, entretanto não consegue reconhecer os reais motivos de seu temor. Assim, aprisionado por seus questionamentos, deseja se libertar.

4.3.4. Ser amedrontado

O poema “Medo”, escrito por três alunas e dois alunos que compunham o grupo 4 da turma X, foi construído em versos livres com uma sextilha, um terceto, um quarteto e um quinteto.

Verificamos no primeiro verso a sentença: *O medo nasce conosco*. Em seguida, através da anáfora: *Medo de*, identificamos a expressão da temeridade humana relacionada ao ciclo natural da vida com os verbos no modo infinitivo: *viver, sofrer, cair, morrer*.

Medo

O medo nasce conosco
Medo de morrer
Medo de viver
Medo de sofrer
Medo de cair
Medo, medo e mais medo

O medo de não ser uma pessoa melhor
O medo de perder alguém
O medo de não ser suficiente

Medo no amor
Medo na riqueza
Medo na pobreza
Medo na doença

Medo do futuro
Medo da vida
Medo do medo
Medo do final
M.E.D.O

(ANEXO C, p. 207)

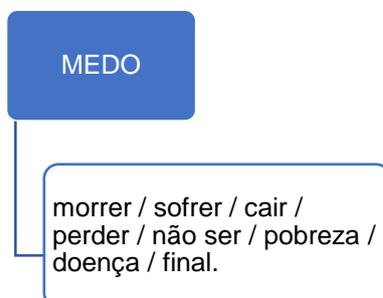
O poema apresenta o medo como condição da existência, tais como o medo das experiências, do fracasso como ser humano e da perda como símbolo da morte.

Observamos, através dos substantivos – *riqueza, pobreza, doença, futuro, vida, medo, final* – a inconstância da vida, seus altos e baixos e a constatação de que nada dura para sempre.

Assim como nos outros poemas de mesma temática, percebemos o conflito existencial do ser humano no mundo, revelado pelas unidades lexicais – verbos: *morrer, sofrer, cair, perder, viver, nascer e ser* (marcado pelo advérbio de negação); substantivos: *pobreza, doença, final, amor, riqueza, futuro, vida*; e adjetivos: *melhor, suficiente*.

O poema apresenta a condição humana aprisionada ao medo como instinto de sobrevivência. O último verso – em letras maiúsculas compondo a sigla *M.E.D.O.* – pode ser interpretado como um pedido de socorro diante de um sentimento que ameaça e impede os seres humanos de avançarem.

As escolhas lexicais referentes ao campo léxico-semântico do medo aparecem no esquema abaixo:



4.3.5. Pesadelo infantil

O poema “O palhaço”, escrito por sete alunos dos grupos 3 e 4 da turma Y em conjunto, tematiza o medo através de uma figura do universo infantil, cuja característica tradicional é apresentar o mundo mágico das brincadeiras, das cores, da inocência, e da alegria. A criação poética apresenta dois quartetos e um terceto com versos livres.

O palhaço

O palhaço que sempre alegra
As crianças e os adultos
Mas para minha pessoa
O que vejo é o pavor na minha frente

O medo me perseguia
Desde a infância
O palhaço do sonho
Era o palhaço dos pesadelos

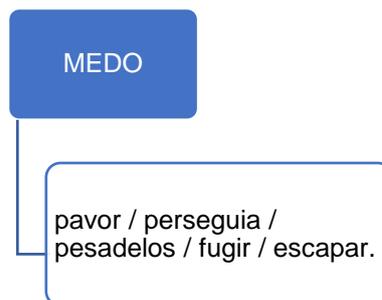
Tentava fugir disso
Tentei escapar disto
Mas ele sempre ressurgia

(ANEXO C, p. 208)

Notamos no poema uma situação de desconforto, da qual o sujeito pretende se livrar, mas não consegue. A sensação é a mesma de não conseguir acordar de um pesadelo aterrorizador.

O campo léxico-semântico do medo no poema é apresentado através das unidades lexicais – substantivos: *pavor*, *pesadelos*; e verbos: *perseguir*, *fugir*, *escapar*. Por sua vez, em oposição, temos os substantivos: *crianças*, *infância*, *sonho*; e o verbo: *alegrar*.

A seguir, frisamos as escolhas lexicais no poema dentro do campo semântico do medo:



O poema demonstra a tentativa de fugir e escapar do palhaço, sendo possível sentir a angústia descrita nos últimos versos, assim como a frustração ao notar que ele não desaparecia.

4.4. Sociedade: do bullying à violência

Os poemas correspondentes ao eixo temático da sociedade foram selecionados de acordo com a pertinência ao tema, o diálogo com os poemas estudados e com os assuntos da atualidade.

Observamos que os alunos ampliaram a visão da sociedade e das questões abordadas em sala de aula, propondo uma reflexão crítica e analisando o contexto da sociedade brasileira do século XXI.

Foram cinco as produções escolhidas para análise: “Pressão atual”, “A igualdade”, “Sociedade”, “Problemas da Sociedade”, “A doença do Padrão”.

4.4.1. Sociedade do século XXI

A criação poética “Pressão atual” foi escrita pelo grupo 4 da turma X, formado por três alunas e dois alunos.

O poema foi construído em três quintetos e um quarteto, com versos livres e algumas rimas: *discriminados, assassinados; branco, Franco*.

O texto aborda os principais problemas da sociedade moderna, tais como a criminalidade, o preconceito, a violência, a depressão e a questão política. Assim como em Carlos Drummond de Andrade, percebemos que há um conflito do sujeito com o mundo.

Pressão atual

Tempos atuais
Criminalidade que cresce
Corrupção, assaltos, morte,
Acidentes, armas, drogas
Preconceito, racismo.

Nordestinos discriminados
Negros assassinados
LGBT's tomando porrada,
Casos de feminicídios,
Pai que estupra o próprio filho

A depressão, o suicídio
Ele não ou ele sim?
Direito para os brancos
E nada do caso de
Marielle Franco

É, dias atuais

Querendo ou não
O seu discurso
De ódio irá me matar

(ANEXO C, p. 210)

Ao refletirmos sobre o texto poético, verificamos que o campo semântico da sociedade é apresentado a partir das unidades lexicais – adjetivo: *atual, discriminado*; substantivos: *direito, dias, tempos, pressão, criminalidade, corrupção, assaltos, morte, acidentes, drogas, armas, preconceito, racismo, porrada, feminicídio, depressão, suicídio, ódio*; verbos: *matar, estuprar*; e o pronome pessoal masculino junto ao advérbio de afirmação: *ele sim*²⁰ e negação: *ele não*²¹, constituindo expressões que transmitem efeitos de sentido específicos sobre o contexto sócio-político brasileiro.

O poema faz referência a questões sócio-políticas atuais relacionadas à violência, criminalidade, corrupção, racismo e discriminação contra os nordestinos, negros e homossexuais, além de mencionar pautas específicas das mulheres, como o feminicídio e a violência sexual.

Há referência também à depressão e ao suicídio em um protesto simbólico a favor da população pobre e oprimida, cujos defensores são silenciados.

Os últimos versos deixam uma mensagem àqueles que proferem o ódio e a violência, pois há uma identificação com aqueles que sofrem o preconceito e são vítimas de uma sociedade que exclui e sufoca, em um movimento de empatia com o sofrimento do outro.

As escolhas lexicais evidenciadas no poema dentro do campo semântico da sociedade são:

SOCIEDADE

atual / atuais / direito / dias / tempos / ele sim / pressão / criminalidade / corrupção / assaltos / morte / acidentes / drogas / armas / preconceito / racismo / discriminados / porrada / feminicídio / estupra / depressão / suicídio / ele não / brancos / ódio / matar .

²⁰ O movimento Ele Sim ou #EleSim refere-se ao protesto a favor da candidatura à presidência da República do deputado federal Jair Bolsonaro. As manifestações ocorreram durante a campanha presidencial de 2018 em oposição ao movimento Ele Não ou #Ele Não.

²¹ O Movimento Ele Não ou #EleNão refere-se aos protestos contra Jair Bolsonaro, liderado por mulheres ao redor do Brasil e do mundo, cujo objetivo era a oposição à candidatura de deputado federal à presidência da República durante a campanha para eleição presidencial no Brasil em 2018. As manifestações foram organizadas através das redes sociais pelo grupo do Facebook “Mulheres Unidas Contra Bolsonaro”, devido às declarações machistas e misóginas do então candidato. Outros grupos sociais e partidos também apoiaram o protesto, pois o candidato era considerado uma ameaça à democracia no país. Apesar disso, o candidato foi eleito o 38º presidente no dia 28 de outubro de 2018, com 55% dos votos válidos.

Os versos: *E nada do caso de Marielle Franco*²² relembram o crime político que envolve o assassinato da vereadora do Rio de Janeiro, em 14 de março de 2018. A socióloga defendia valores humanitários para garantia de direitos à população mais pobre, negros e homossexuais e, por isso, se tornou alvo da ira de grupos ultraconservadores. Enfatizamos que sua morte, embora ainda não tenha sido totalmente esclarecida até o momento, representa o silenciamento daqueles que empunham a rosa da resistência no Brasil.

4.4.2. Empoderamento Feminino

O poema “A igualdade”, também escrito pelo grupo 4 da turma X, aborda as questões de gênero, apresentando questionamentos aos interlocutores, numa tentativa de propor um diálogo reflexivo sobre a igualdade de gênero.

A construção apresenta dois quartetos, uma sextilha, um terceto com versos livres; as rimas: *cozinheiro, faxineiro, chorar, lar*, e anáforas: *Mulher, Quem impôs que, Por que não*.

A igualdade

Mulher eletricista, homem cozinheiro
Marta jogadora, homem estilista
Mulher policial, homem faxineiro
E quem impôs que isso seria errado?

Quem impôs que homem não pode chorar?
Quem impôs que mulher tem que ser do lar?
Quem impôs que cor de menina era azul?
E quem impôs que rosa era para menina?

Dias atuais, e por que eu tenho
Que ganhar menos que você
Praticando a mesma profissão?
Por que não posso ganhar igualmente?
Por que não posso jogar bola?
Por que tenho que ser recatada e do lar?

Mude seus conceitos e seus pensamentos
Sobre a igualdade, somos todos iguais
E todos merecem a igualdade.

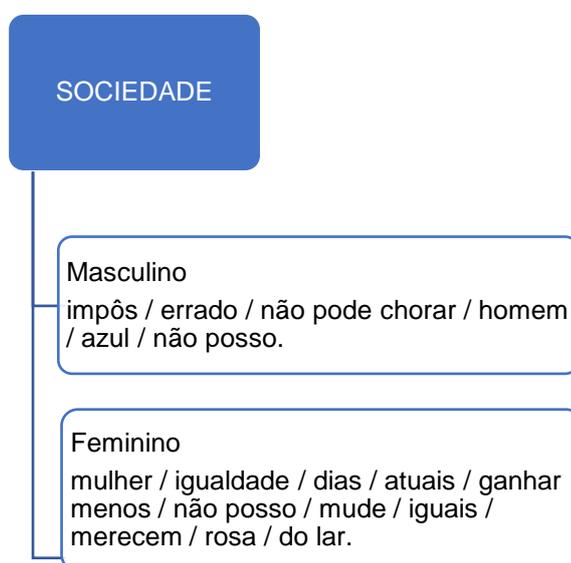
(ANEXO C, p. 211)

²² Marielle Francisco da Silva, nasceu em 27 de julho de 1979, no Rio de Janeiro e foi assassinada junto com seu motorista, Anderson Pedro Mathias Gomes, no dia 14 de março de 2018 na região central da cidade. Socióloga e Vereadora, eleita com a quinta maior votação para a Legislatura de 2017 a 2020 do Rio de Janeiro, era filiada ao Partido Socialismo e Liberdade – PSOL. Defensora do feminismo e direitos humanos, criticava a intervenção federal nas comunidades carentes, bem como os abusos de autoridade da Polícia Militar contra os mais pobres.

O campo léxico-semântico da sociedade é apresentado através das unidades lexicais – verbos: *ganhar, jogar, mudar, merecer, impor, chorar, poder* (junto ao advérbio de negação); substantivos: *homem, mulher, igualdade, dias*; e adjetivos: *atuais, iguais*.

O poema propõe a luta por igualdade a partir de questionamentos quanto às profissões que por muito tempo foram classificadas só para homens ou mulheres, assim como a existência de um padrão de comportamento masculino e feminino, a desigualdade salarial e a condição da mulher na sociedade.

As escolhas lexicais que demonstram o campo léxico-semântico da sociedade seguem abaixo:



O verso: *Quem impôs que mulher tem que ser do lar?* relembra matéria da Revista “Veja”²³, intitulada: “Marcela Temer: bela, recatada e do lar” sobre a esposa do ex-presidente interino, Michel Temer. O artigo pretendia opor a imagem da ex-primeira-dama à da ex-presidenta eleita Dilma Rousseff, primeira mulher a ocupar o cargo mais importante do Brasil. Uma mulher que enfrentou a ditadura militar na década de 70, foi torturada e que, portanto, representa o empoderamento feminino. Dilma sofreu “impeachment” no ano de 2016 em um movimento político ultraconservador da elite brasileira insatisfeita com um governo, cuja prioridade era combater as desigualdades sociais, raciais e – sobretudo – de gênero.

²³ Publicado na Revista “Veja” em 18 de abril de 2016, por Juliana Linhares.

Podemos analisar o poema a partir de sua crítica à sociedade patriarcal que determina o padrão de comportamento feminino frágil, sensível e maternal, rejeitando a mulher independente, ativa e empoderada.

4.4.3. O olhar do outro

O poema “Sociedade” foi escrito por quatro alunas do grupo 1 da turma X e apresenta quatro quartetos em versos livres e rimas: *jeito, perfeito; igual, afinal; odiar, igualar, ganhar; personalidade, sociedade*.

A temática da sociedade trouxe à tona questões que permeiam o universo escolar, como o bullying, através das oposições: *gordo, magro; liso, cacheado*.

Sociedade

Gordo, magro, liso, cacheado.
Todos têm o seu jeito.
Então por que apenas um padrão
É o perfeito?

Te julgam se é diferente,
Criticom se é igual.
Como devemos ser
afinal?

Destroem sua autoestima
E fazem você se odiar.
Então você muda para se igualar,
Mas o que é que vai ganhar?

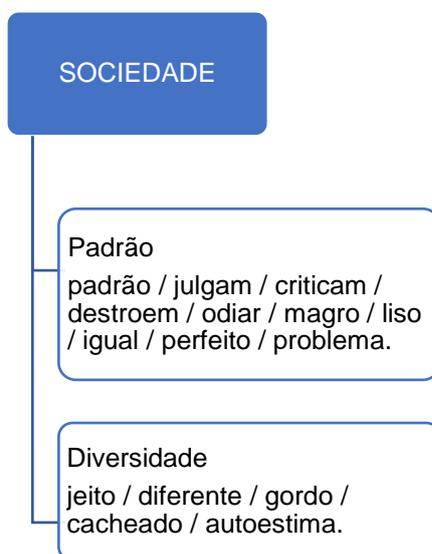
Corpo, cabelo,
Sorriso, personalidade.
Querem mudar tudo,
esse é o problema da nossa sociedade.

(ANEXO C, p. 212)

O campo semântico da sociedade é formado pelas unidades lexicais – verbos: *julgar, criticar, destruir, odiar*; substantivos: *padrão, problema, jeito, autoestima*; e adjetivos: *perfeito, diferente, igual*.

O poema mostra a visão de uma sociedade que busca um padrão de beleza e de comportamento e, por isso, julga àqueles que se diferenciam e não se adequam as suas exigências. Neste aspecto, retomamos Drummond, ao retratar o ser humano em conflito com a sociedade burguesa de sua época.

O campo léxico-semântico da sociedade é mostrado conforme escolhas lexicais a seguir:



4.4.4. Resistência

O poema “Problemas da Sociedade” foi composto pelo grupo 5 da turma X, formado por duas alunas e dois alunos.

A criação poética apresenta a sociedade através de seus problemas, bem como a necessidade de lutar para vencer e construir um futuro.

Em sua estrutura, apresenta versos livres, com as rimas: *agora, vitória; labuta, luta; existe, desiste; parte, arte; ditadura, cura; decisões, expressões; aceite, respeite; subordinado, reinado; apostas, propostas; controle, enrole; cora, voa; esperam, temperam; começo, recomeço.*

Problemas da Sociedade

O futuro se faz agora
E cada erro é uma vitória
Não há conquista sem labuta
A vida é uma infinita luta
Pois a derrota não existe
Só perde quem desiste
Conviver faz parte
Fazer a diferença é arte
Provável volta da Ditadura
LGBT? Não existe cura
Minha vida, minhas decisões
Não precisa concordar com as minhas expressões
Apenas aceite
E, enfim, respeite

Hoje sou seu subordinado
Amanhã posso roubar o seu reinado
Pegue seu dinheiro, faça suas apostas
Não somos obrigados a obedecer às ideias propostas
Como um jogo, se controle
Cuidado e não se enrole
Corra em busca da coroa
Pois o tempo voa
E as pessoas não esperam
Com o ódio elas temperam
Brutalidade no começo
Se reconhecerem, poderiam fazer um recomeço

(ANEXO C, p. 213)

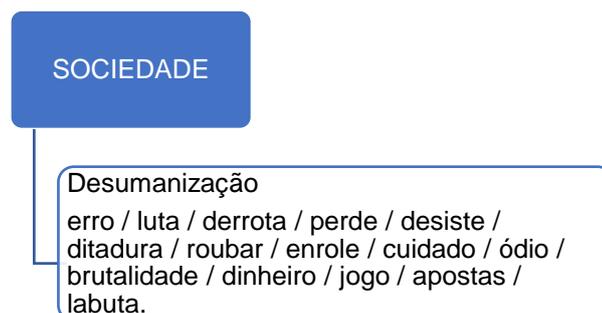
Vemos que os alunos revelam a preocupação com o futuro e a cobrança para vencer na vida. Por outro lado, notamos a necessidade de humanização, através da convivência e aceitação.

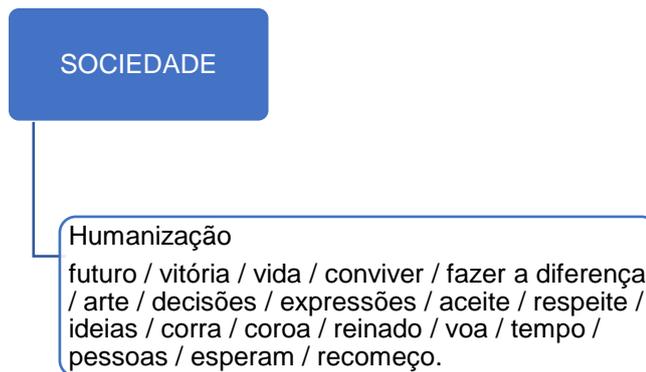
As escolhas lexicais apresentam a visão da sociedade a partir dos verbos: *perder, desistir, roubar, enrolar, conviver, fazer, aceitar, respeitar, correr, voar, esperar*; e dos substantivos: *erro, luta, derrota, ditadura, ódio, brutalidade, vitória, futuro, vida, labuta, diferença, decisões, expressões, dinheiro, ideias, jogo, coroa, apostas, reinado, tempo, pessoas e recomeço*.

A representação da convivência é construída no poema em uma perspectiva da diversidade, da liberdade de expressão e do respeito. Por outro lado, a vida é simbolizada pelo jogo, no qual as peças mudam de lugar e não é possível saber quem será o vencedor.

Percebemos no poema o conflito com a sociedade capitalista que desumaniza, uma sociedade frenética, acelerada em busca do capital e do lucro. A crítica aborda a composição dessa sociedade preconceituosa que oprime, escraviza e silencia.

O campo léxico-semântico da sociedade opõe as condições de desumanização e de humanização a que somos submetidos:





4.4.5. Discriminação

O poema “A doença do padrão” foi escrito pela aluna identificada como 30 da turma X.

O texto também aborda a questão do padrão social exigido e a dor de não se encaixar, o que exige luta e resistência constante. O olhar do outro incomoda, conforme os versos: *As pessoas me olham como seu / Fosse uma abominação.*

A estrutura apresenta versos livres e as rimas: *lutar, tentar; abominação, discriminação, nação, padrão.*

A doença do padrão

Dói saber que para tudo existe
Um padrão
Dói ter que tentar,
Lutar,
Resistir,
É muito difícil estar aqui,
As pessoas me olham como se eu
Fosse uma abominação
Até quando irá essa discriminação?
Me resta mais uma etapa
Para me tornar o que esperava
Isso afastará a dor
E me tornarei quem eu sou
A doença da nação é
Tentar seguir um Padrão!

(ANEXO C, p. 214)

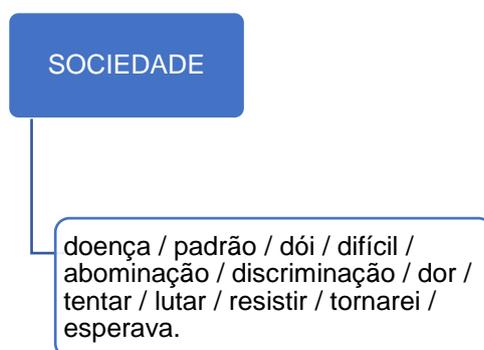
O campo léxico-semântico da sociedade foi construído dentro de uma abordagem negativa da sociedade com os substantivos: *doença, padrão,*

abominação, discriminação, dor, verbos: *doer*, e adjetivo: *difícil*. Em contrapartida, apresenta a resistência através dos verbos: *lutar, resistir, tornar, esperar, tentar*.

A sociedade descrita no poema refere-se ao padrão, caracterizado como uma doença, porém exigido para que as pessoas sejam aceitas. Assim, revela a dor e opressão daqueles que são diferentes e precisam enfrentar as dificuldades e a discriminação.

Contudo, verificamos no poema a expressão de todo o sofrimento e a dificuldade de conviver com a discriminação, sendo necessário superar diariamente as afrontas da sociedade.

As escolhas lexicais no esquema a seguir mostram como a sociedade é vista pela aluna:



4.5. A expressividade: a voz dos leitores-autores

Ao analisar os poemas dos leitores-autores, constatamos que as cobranças sociais do mundo moderno provocam o isolamento, a descrença no amor, a frustração e, conseqüentemente, geram a depressão, o medo e a violência. Por isso, percebemos, na criação poética desses adolescentes, ainda em fase de transição, muito da dor, do grito, do choro, da tristeza e das decepções que os rodeiam. Pode-se dizer que a influência da poesia de Carlos Drummond de Andrade foi extremamente importante para a formação do adolescente questionador, crítico e reflexivo.

Segundo Petit (2013, p. 43), a leitura contribui para a elaboração da subjetividade, do espaço íntimo e privado. A leitura é, portanto, um processo ativo, no qual o leitor, conforme seus pressupostos individuais, se constrói e se reconstrói, se apropriando do texto e dando-lhe novos significados.

A leitura contribuiu para a elaboração da subjetividade dos estudantes em um processo ativo, no qual os leitores-autores mediante suas experiências puderam se apropriar dos poemas de Carlos Drummond de Andrade e dar-lhes novos significados.

O estudo da literatura possibilitou aos alunos encontrarem respostas, se identificarem e se expressarem no mundo. Durante o processo de escrita, os estudantes revelaram a insegurança e a expectativa quanto ao contexto sócio-político no Brasil, que em muito se assemelhava à década de 40, quando acontecia a Segunda Guerra Mundial e o Regime do Estado Novo no Brasil de Getúlio Vargas, período em que foi escrita a obra *A Rosa do Povo*.

O cenário brasileiro de 2018 era de ano eleitoral e um momento de embate ideológico, com ascensão do extremismo e violência que têm se alastrado pelo mundo todo na última década através *internet*, por meio da qual são compartilhadas na mesma proporção ideias construtivas e destrutivas, atingindo milhões de pessoas ao redor do globo.

Os adolescentes, leitores-autores, têm muito a dizer, mas a escola, muitas vezes, não lhes concede voz. Logo, foi fundamental dar vazão à imaginação e à escrita dos estudantes para podermos obter sucesso com as atividades, cuja expressividade revelou-se através das escolhas lexicais para composição dos poemas.

O campo do amor proporcionou análises quanto às relações de interesse, assim como a objetificação e submissão da mulher, a dor da rejeição, da traição e da solidão. Pudemos, portanto, notar o quanto os adolescentes, críticos de sua realidade, conseguem perceber os conflitos que um único sentimento provoca na alma humana, pois a busca constante pelo amor perfeito e ideal machuca e provoca dor.

Também é possível perceber o empoderamento feminino, a consciência de que é preciso questionar o patriarcado, resistir e lutar contra o sistema, seguindo os passos do poeta Carlos Drummond de Andrade que questionava a sociedade burguesa através de sua poesia engajada.

Ao fazer um levantamento das ocorrências léxico-gramaticais nos cinco poemas analisados do eixo temático do amor, constatamos que as unidades lexicais *amor* e *amar* são as que mais se repetem nos textos. Em contrapartida, notamos que as unidades gramaticais *não* e *nunca* apresentam ocorrência similares, indicando que

a ênfase no aspecto negativo está tão presente quanto no positivo, corroborando a ideia de sentimento contraditório.

Verificamos a influência dos poemas de Carlos Drummond de Andrade na poética dos leitores-autores, a partir dessa visão negativa do amor que corresponde ao ciclo que vai da idealização à desilusão.

Gráfico 18 - Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Amor



Por sua vez, o campo da morte, os fez refletir sobre a valorização do capital em detrimento da vida humana, a injustiça e a brevidade da vida, assim como o sofrimento, a dor da perda e o medo de morrer.

A visão da morte apresentada pelos estudantes retrata uma realidade trágica, rude e hostil devido à violência e criminalidade tão próximas, o descaso com a saúde e o próprio desejo de desistir para acabar com o sofrimento. Há um desencantamento com a vida, a certeza fria e concreta da morte como um destino para o qual a humanidade caminha. Entretanto, diante do caos, percebemos que a morte também soa como libertação em alguns poemas.

Ao realizarmos a análise das ocorrências léxico-gramaticais nos poemas que versavam sobre a morte, observamos que a unidade lexical *morte* é a mais recorrente, seguidas de *dia*, *hora* e *morrer*. No entanto, a unidade gramatical *não* foi a que apresentou o maior número de ocorrências no total, indicando o aspecto negativo supramencionado e dialogando com a poética drummondiana em uma perspectiva da

morte que atinge grande parcela da população oprimida com ares de fatalidade ou de acidente.

Gráfico 19 - Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Morte



Conforme já mencionado, durante o processo de criação dos poemas referentes ao eixo temático da sociedade, verificamos a recorrência da unidade lexical *medo*, portanto, abrimos espaço para criação poética dentro desse campo semântico específico.

O medo como tema da criação poética dos adolescentes deveu-se, não apenas ao caos da vida urbana, repleta de riscos e perigos, mas também porque está relacionado à ansiedade e expectativas quanto ao futuro. As escolhas lexicais no modo infinitivo corroboram para esta análise uma vez que indicam aquilo que está por vir.

Observamos ainda o medo sob a perspectiva da solidão, do silenciamento e da opressão. E, curiosamente, vemos também o palhaço, símbolo da alegria, usando a máscara que pode esconder uma realidade assustadora.

O registro das ocorrências léxico-gramaticais nos poemas que compõem o eixo temático do medo constatou que a unidade lexical *medo* apresenta ocorrência extremamente superior às demais, aparecendo cinquenta e quatro vezes nos poemas analisados. Por outro lado, a unidade gramatical da negação *não* apresenta cerca de dez ocorrências no total, o que corresponde ao mesmo índice dos outros eixos.

Gráfico 20 - Ocorrência léxico-gramatical - Eixo Medo



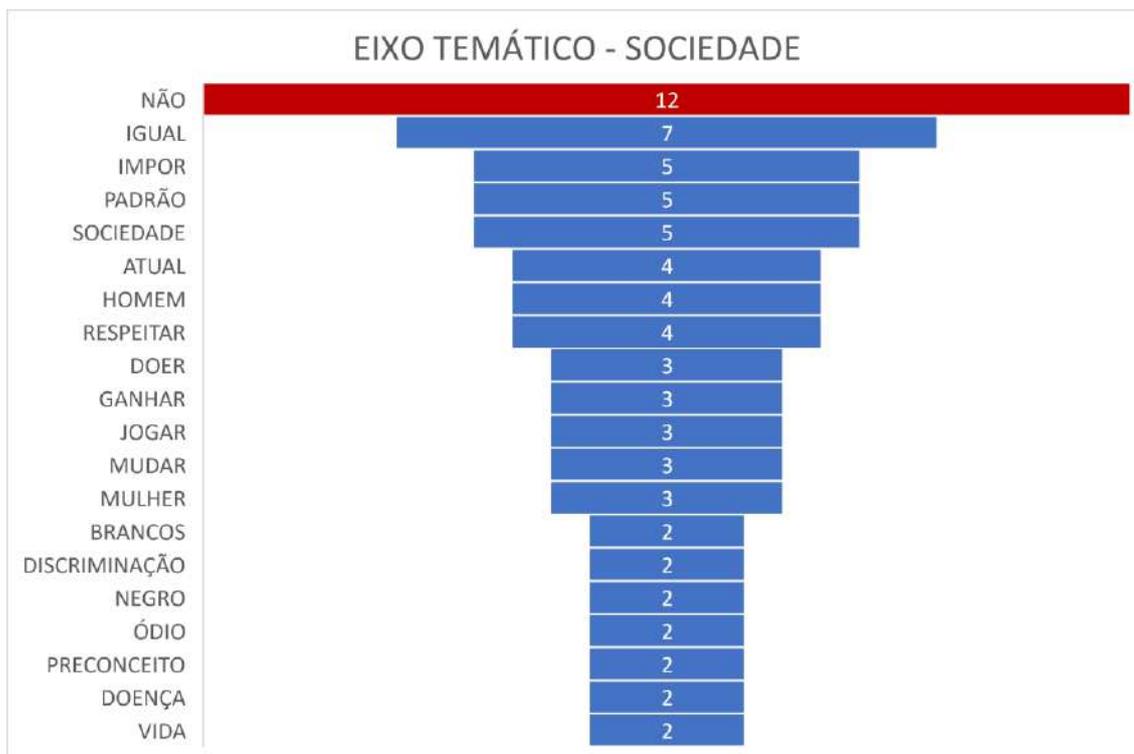
Finalmente, os poemas que tematizam a sociedade surpreenderam pela visão crítica e empoderada dos alunos que se manifestaram sobre diversos problemas que atingem a sociedade do século XXI, tais como a desigualdade, a insegurança, os preconceitos, bem como a necessidade de resistência.

Compreendemos, com isso, a educação como principal fonte de resistência e humanização para as classes populares, ou quiçá a única, assim como a escrita, a arte e as diferentes formas de expressão da subjetividade; o que torna este trabalho um registro e parâmetro a ser emulado, visando o fortalecimento das bases da sociedade brasileira.

Os leitores-autores dos poemas analisados são os mesmos alunos que, na maioria das vezes, se recusam a ler os clássicos porque entendem como uma leitura difícil, densa, culta demais, com vocabulário desconhecido. A rejeição se dá justamente por se acharem distantes daquele texto supostamente não acessível a um leitor em formação.

A verificação das ocorrências léxico-gramaticais nos poemas que tematizam a sociedade mostrou que a unidade gramatical *não* é a que mais aparece, totalizando doze ocorrências, seguida pela unidade lexical *igual* com sete ocorrências.

Gráfico 21 – Ocorrência léxico-gramatical – Eixo Sociedade



A leitura analítica dos poemas, as discussões e a criação poética estimularam a identificação com os temas, sendo, portanto, uma projeção da cosmovisão e experiências desses leitores-autores em formação. A subjetividade dos estudantes está presente nas estrofes e versos como forma de construção e reconstrução interior. Constatamos o entusiasmo dos alunos ao escreverem, ao sentirem-se representados, ouvidos e lidos. Através da criação poética, notamos a expressão das emoções, da revolta e da rebeldia, assim como de tudo aquilo que causa incômodo e provoca conflitos externos e internos.

Notamos, ainda, nos textos dos jovens escritores, a influência da obra e conceitos presentes na poesia de Carlos Drummond de Andrade, ao retratar a hipocrisia da sociedade capitalista que padroniza a beleza, o comportamento, o gênero, o sexo, e a classe social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas não se dirá: Os tempos eram negros
E sim: Por que os seus poetas silenciaram?
(Em tempos negros – Bertolt Brecht)

Constatamos com esta proposta de intervenção que ensinar literatura para uma geração que não tem o hábito de leitura e, principalmente, ensinar poesia ao ensino fundamental é um desafio à medida que se pretende desenvolver não só a leitura analítica e interpretação do texto poético, mas também a autoria a partir de um grande nome da literatura brasileira: Carlos Drummond de Andrade.

Procuramos aproximar os estudantes da linguagem literária por meio de assuntos do cotidiano, valorizando os seus conhecimentos linguísticos e temáticos, sem manter uma preocupação centrada na forma fixa do poema ou limitando sua criatividade.

Ao final desta dissertação, pontuamos que a pesquisa buscou traçar um perfil dos campos léxico-semânticos dos alunos-autores, considerando o seu contexto de aprendizagem, de leitura, de seus pressupostos individuais, assim como de sua capacidade criativa, reflexiva e crítica.

Os campos léxico-semânticos, a expressividade, o estilo, a temática, a criação poética dos alunos, os fizeram se apropriar da sua língua e do seu meio, refletir sobre sua escrita e sua produção, assim como o que pretendiam tornar público e expressar aos seus interlocutores. Não se tratou apenas de mais um trabalho escolar, mas de uma criação poética a ser divulgada, a ser exibida, a ser lida, a ser admirada nos murais da escola, na área de convivência, no site da professora, no blog, na rede social ou, futuramente, em um livro.

Acreditamos no vínculo entre professores e alunos, a fim de que seja possível construir uma relação de respeito mútuo e confiança, cujo objetivo não seja apenas a transmissão de conteúdo, mas essencialmente a formação para a vida.

Percebemos que os adolescentes leitores-autores não tinham consciência de seu talento e capacidade de criação poética e, portanto, puderam descobrir o quanto são capazes não só de criar poemas, mas também de tocar o coração das pessoas e de fazê-las refletirem.

A aula de língua portuguesa se restringe, muitas vezes, a leituras do livro didático ou apostilas, a exercícios estruturais ou a produções escritas destinadas tão somente ao professor, sem qualquer valor social ou contexto comunicativo. Conceder liberdade de pensamento, imaginação e escrita aos estudantes foi fundamental para o sucesso das atividades.

É fundamental o trabalho com rodas de leitura e conversa em sala de aula, pois cada vez mais precisamos nos aproximar dos alunos, dar-lhes voz e ter empatia ao abordar questões de classe social, desigualdades, preconceitos, porque fazem parte do cotidiano deles.

O estudo da literatura requer a análise das questões existenciais, sociais e históricas, sendo fundamental o engajamento do professor ao ensinar para uma educação, de fato, libertadora, plural e democrática, na qual todos tenham acesso. O principal objetivo do professor deve ser dar voz aos estudantes, conceder-lhes a autoria, a fim de que criem, recriem, construam, reconstruam e atuem ativamente na sociedade da qual fazem parte.

Ressaltamos que, primeiramente, é preciso conhecer nossos alunos e, para isso, um questionário diagnóstico pode ser aplicado também antes da proposta, a fim de que seja possível traçar uma comparação com referência ao desenvolvimento dos estudantes durante o processo. No caso deste trabalho, a sondagem preliminar foi realizada apenas oralmente, mediante rodas de conversas, não havendo o registro dos próprios estudantes.

Entretanto, ao término das atividades, consideramos um processo de avaliação formativo e contínuo, realizado coletivamente com a mediação da docente, a fim de que os alunos pensassem na melhor escolha lexical para expressarem e exporem suas ideias, pensamentos e desejos. Com isso, as atividades visaram promover o desenvolvimento individual e coletivo através de práticas contextualizadas, inclusivas e dialógicas.

Assim, lembramos da importância de permitir aos jovens a expressão, a escrita, o lugar de fala, tornando a educação, de fato, democrática. Na avaliação final, foi possível perceber como o trabalho com a poesia em sala de aula é significativo para os alunos, possibilitando não apenas a leitura e interpretação de grandes autores, mas essencialmente, a criação poética, a autoria e o protagonismo.

A respeito do ideal democrático da educação, lembramos Hooks (2013, p. 251):

Todo professor comprometido com a pedagogia engajada reconhece o quanto é importante confrontar construtivamente as questões de classe. Isso significa acolher a oportunidade de alterar nossas práticas de sala de aula criativamente, de tal modo que o ideal democrático da educação para todos possa se realizar.

Afinal, buscamos a interação, a produção do texto efetivamente literário a ser compartilhado não apenas em sala de aula, mas com toda a comunidade escolar e quiçá para que ocupe as prateleiras das livrarias e bibliotecas para deleite dos amantes da literatura e da poesia.

Desse modo, através das discussões, da educação reflexiva, do olhar para a instituição escolar, para o outro e para o coletivo, os alunos puderam dialogar sobre questões sociais, emocionais e psicológicas, valorizando a leitura, a escrita, a escola e o envolvimento da comunidade escolar na vida deles.

O contexto de pobreza, violência e hostilidade de muitos alunos brasileiros, infelizmente, é levado para escola e para dentro da sala de aula. E, devido a isso, surge uma tensão constante entre alunos, professores e gestão, uma vez que a instituição escolar passa a ser vista como uma entidade repressora.

Em cinco anos de magistério, pudemos verificar que muitos alunos são carentes tanto de recursos financeiros quanto de afeto e vivem em constante violência física e psicológica, sendo arredios, chorando em sala de aula e se envolvendo em conflitos com os colegas ou professores. Entendemos que tudo isso seja reflexo das desigualdades sociais existentes no país.

Salientamos, portanto, a importância de atividades diferenciadas que incentivem a leitura e a escrita para um efeito catártico, ajudando os alunos a liberarem sentimentos reprimidos, a escreverem sobre experiências já vivenciadas, a olharem para o outro, a se preocuparem com o próximo, a interagirem, se comunicarem e poderem relaxar durante as aulas, sentindo-se acolhidos, ouvidos e respeitados.

Outros aspectos referem-se ao desenvolvimento do raciocínio crítico, à descoberta de novos talentos, à possibilidade de aprimorar a compreensão e interpretação, assim como a ampliação do vocabulário, o aumento do interesse e gosto pela literatura.

Nas aulas de língua portuguesa, o aluno precisa ter liberdade para ler, escrever e se expressar oralmente, sentindo-se seguro para criticar uma obra, um texto ou a

sociedade. O professor não deve limitar as possibilidades de leitura e criação, pois corre o risco de bloquear as possibilidades de aprendizado, leitura e escrita, enfim de expressão individual. Portanto, cabe ao docente oferecer um vasto leque que lhes permita o desenvolvimento técnico e a liberdade expressiva.

Para que esse jovem seja livre, faz-se necessário um aprendizado que o liberte, lhe permita fazer escolhas e ter autonomia, visto que a leitura obrigatória o aprisiona, limita e o afasta do texto. Todavia, quando os estudantes se reconhecem como indivíduos capazes de decidirem, avaliarem, criticarem, refletirem e se identificarem com o texto, logo, fazem conexões com a sua realidade e se apropriam, tornando o aprendizado prazeroso, uma descoberta e uma forma de resistência.

A resistência no ambiente escolar é movida por professores transgressores que se aproximam da realidade dos alunos, buscando mostrar-lhes que a poesia dialoga com a vida. Esses professores que vão além dos livros didáticos e do apostilado, os quais estão sempre envolvidos em projetos e discussões em sala de aula que abordem questões que fazem parte da vida dos alunos.

É o professor que tem a responsabilidade de direcionar o caminho a ser trilhado pelos estudantes, mostrar-lhes que possuem talentos a serem trabalhados e aprimorados. A essas e tantas outras crianças e adolescentes que sofrem diversos preconceitos, relacionados à sua condição social, racial, sexual e estão constantemente sendo menosprezados e excluídos da sociedade.

Não foi por acaso que a mensagem de despedida aos alunos-autores, em nosso último ano juntos, começou com a citação de uma pequena estrofe criada por mim em diálogo com Malala Yousafzai²⁴:

Um aluno, um professor, um caderno e um lápis
conjugam verbos, escrevem versos, criam
poesia e, sim, a sua palavra pode mudar o
mundo e começa por você!

²⁴ Garota paquistanesa que recebeu o prêmio Nobel da Paz em 2013 por defender os direitos humanos das mulheres, bem como o acesso à educação na região onde nasceu, o Vale do Swat. Malala Yousafzai fez um discurso na Assembleia de Jovens da Organização das Nações Unidas – ONU em 12 de julho de 2013 e em sua fala afirmou que: “Um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo”. O livro infantojuvenil “Malala: a menina que queria ir para a escola”, da escritora Adriana Carranca, foi a segunda obra mais procurada pelos alunos na sala de leitura da escola devido a minha recomendação. Em 2016, fiz a leitura do livro “Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã” e comentei com meus alunos, que na época cursavam o 6º ano, sobre como ainda existem meninas sendo subestimadas e subjugadas, proibidas de frequentarem uma escola e de aprender. A tentativa era simplesmente apresentar aos adolescentes o real valor da escola, do aprendizado e do poder libertador do conhecimento. Poucas semanas após uma conversa com os alunos e percebendo o interesse deles, descobri que havia um livro sobre Malala voltado ao público infantojuvenil, “Malala: a menina que queria ir para a escola” de Adriana Carranca, então decidi comprar cinco exemplares e doar à biblioteca da escola. O livro tornou-se uma febre entre os estudantes e o “boca a boca” fez com que a obra fosse uma das mais lidas espontaneamente pelos alunos, segundo pesquisa realizada em 2018 pela Agência Tellus em parceria com o Governo do Estado de São Paulo e a Samsung. Devido à demanda, a responsável pela sala de leitura precisou solicitar a compra de mais exemplares.

A mensagem foi escrita justamente para mostrar aos meus alunos que eles são capazes e, mais do que isso, para dizer a esses adolescentes de escola pública que sofrem diversos preconceitos e estão constantemente sendo menosprezados, subestimados e excluídos da sociedade: eu também já fui um deles e, sim, somos resistência!

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. "Palestra sobre lírica e sociedade". In: *Notas de literatura I*. Tradução e Apresentação: J. M. B. Almeida. São Paulo: Duas Cidades. Ed. 34, 2003.
- ANDRADE, C. D. "A educação do ser poético". In: *Jornal do Brasil*, Caderno B, pág. 5. Rio de Janeiro, 20 de julho de 1974. Disponível em: <https://news.google.com/newspapers?nid=0qX8s2k1IRwC&dat=19740720&printsec=frontpage&hl=pt-BR>. pág. 31 de 69. Acesso em: 03/12/2019.
- _____. *A rosa do povo*. 40ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- _____. Entrevista de Carlos Drummond de Andrade concedida à pesquisadora PAZO, M. L. no dia 16 de junho de 1984. In: BORTOLOTTI, M. "A voz do poeta – Erotismo, poesia e psicanálise em entrevista inédita de Drummond". *Folha de São Paulo*, Caderno Ilustríssima, pág. 4 – 5. Rio de Janeiro, 08 de julho de 2012. Disponível em: <http://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19184&anchor=5798631&origem=busca&pd=e963639bd658897f8aa9248186f81de8>. Acesso em: 03/12/2019.
- _____. *Alguma poesia*. Posfácio Eucanaã Ferraz. 1. ed. Companhia das Letras, São Paulo, 2013.
- ANTUNES, I. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por M. E. G. G. P. Revisão da Tradução M. A. (Coleção Ensino Superior) 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BANDEIRA, M. 1886 - 1968. *Antologia Poética*. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.
- BIDERMAN, M. T. C. *Teoria linguística: linguística quantitativa e computacional*. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- _____. "As ciências do Léxico". In: OLIVEIRA, A. M. P. P.; ISQUERDO, A.N. (Org.) *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2ª edição. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC: ensino fundamental anos finais: língua portuguesa*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.

Brasília, MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa-no-ensino-fundamental-anos-finais-praticas-de-linguagem-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>. Acesso em: 14/10/2019.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 03/12/2019.

_____. *Obras Didáticas. Guia Digital Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2020: Língua Portuguesa*. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília: MEC/SEB/FNDE, 2019. Disponível em: https://pnld.nees.com.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_pnld2020-lingua-portuguesa.pdf. Acesso em: 03/12/2019.

CAMÕES, L. V. *Lírica: Luís de Camões*. Belo Horizonte: Itatiaia/Edusp, 1982.

CANDIDO, A. *Recortes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. “Inquietudes na poesia de Drummond”. In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARDOSO, E. A. “Escolha e criação lexical: o amor na poesia de Drummond”. In: *Estudos Linguísticos*. Vol. XXXVI. N. 1. Análise Linguística. Trabalhos selecionados do 54º Seminário do GEL – UNESP/UNIP. Araraquara: GEL, janeiro-abril, 2007. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudos-linguisticos/edicoes.php>. Acesso em: 08/12/2019.

_____. “A poesia: escolha lexical e expressividade”. In: GIL, B. D.; CARDOSO, E. A.; CONDÉ, V. G. (Org.) *Modelos de análise linguística*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *O léxico no discurso literário: a criatividade lexical na poesia moderna e contemporânea*. São Paulo: EDUSP, 2018.

COSSON, R. *Círculos de Leitura e letramento literário*. São Paulo, Contexto, 2014a.

_____. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo, Contexto, 2014b.

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FERRAZ, A. P. (Org.). *O léxico do português em estudo na sala de aula*. Araraquara: Letraria, 2016.

- FIAD, R. S. “Ensino e Autoria”. In: TFOUNI, L. V. (Org.) *Múltiplas faces da autoria*. (Coleção Linguagens). Ijuí: Editora Unijuí, 2008.
- GEBARA, A. E. L. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2012.
- GIL, B. D. “A canção de consumo: léxico e ideologia”. In: GIL, B. D.; CARDOSO, E. A.; CONDÉ, V. G. (Org.) *Modelos de análise linguística*. São Paulo: Contexto, 2009.
- GLEDSON, J. *Poesia e poética de Carlos Drummond de Andrade*. São Paulo: Duas Cidades, 1981.
- GOLDSTEIN, N. *Versos, sons e ritmos*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. “Representações do feminino em cinco poetas”. In: *Seminário do GEL. 60*. Programação e resumos, São Paulo: FFLCH/USP, 2012.
- GUIMARÃES, E. “Linguagem Literária”. In: HUBNER, R. M. et al. (Org.) *Diário de Classe 3, Língua Portuguesa*. São Paulo, Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1994.
- HENRIQUES, C. C. *Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação*. Rio de Janeiro, Alta Books, 2018.
- HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de M. B. Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- JOLIBERT, L. *Formando crianças leitoras / produtoras de texto*. In: *Formando crianças leitoras*. Tradução de W. M. F. Settineri e B. C. Magne. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo, Ática, 1993.
- LEHMANN, A. e MARTIN-BERTHET, F. *Introduction à la lexicologie: Sémantique et morphologie*. 2. ed. Paris: Armand Colin, 2007.
- MEIRELES, C. *Ou isto ou aquilo*. Ilustrações de T. Linhares. 6. ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 2002.
- MERQUIOR, J. G. *Verso Universo em Drummond*. tradução de Marly de Oliveira. 3. ed. São Paulo: É Realizações, 2012.
- MORAES, V. *A arca de Noé*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1991.
- OLIVEIRA, M. P. P.; ISQUERDO, A. N. (Org.) *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2. ed. Campo Grande, Editora UFMS, 2001.
- PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

- PETIT, M. "Leitura de obras literárias e construção de si mesmo". In: *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Tradução: C. O. Souza. Editora 34: São Paulo, 2013.
- PINHEIRO, H. *Poesia na sala de aula*. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.
- POLGUÈRE, A. *Lexicologia e Semântica Lexical: noções fundamentais*. tradução de Sabrina Pereira de Abreu. São Paulo: Contexto, 2018.
- POSSENTI, S. "Indícios de Autoria". *Revista Perspectiva*. Universidade Federal de Santa Catarina. V. 20. n. 1 p. 105-124. jan./jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10411/9677>. Acesso em: 14/10/2019.
- RIBEIRO, C. T. S. *A prática da leitura de poesia para a formação humana e crítica do aluno no ensino médio*. Dissertação (Mestrado Profissional em Programa de Pós-Graduação de Ensino na Educação Básica). Universidade Federal de Goiás. Goiás, 2015.
- RIOLFI, C.; ROCHA, A.; CANADAS, M. A.; BARBOSA, M., MAGALHÃES, M. RAMOS, R. CARVALHO, A. M. P. (Coord.) *Ensino de Língua Portuguesa*. Coleção Ideias em Ação. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- ROSENFELD, A. *O teatro épico*. São Paulo, Perspectiva, 1985.
- SANT'ANNA, A. R. *Drummond o "gauche no tempo*. Rio de Janeiro: Lia, INL, 1972.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. Organizado por C. Bally; A. Sechehave. Colaboração A. Riedlinger. Prefácio e Edição Brasileira por I. N. Salum. Tradução de A. Chelini, J. P. Paes e I. Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- TALARICO, F. B. F. *História e Poesia em Drummond: A rosa do povo*. Bauru, SP: FAPESP/EDUSC, 2011.
- ULLMANN, S. *Semântica: introducción a la ciência del significado*. Traducción del inglês por J. M. Ruiz-Werner. Ed. Española. Madrid: Aguilar S. A. de Ediciones, 1972.
- VANOYE, F. *Usos da Linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- VILELA, M. *Estudos de Lexicologia do Português*. Coimbra, Almedina, 1994.
- _____. "O léxico do Português: perspectivação geral". In: *Filologia e linguística portuguesa*. N.1. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH-USP, 1997.

Anexo A
Documentos de Pesquisa

Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

USP- INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE DE SÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula.

Pesquisador: KATIA MELO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 16292618.5.0000.5561

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
UNIVERSIDADE DE SAO PAULO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.626.058

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa em nível de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo.

O projeto propõe a análise das escolhas lexicais na produção poética dos alunos em sala de aula, estimulando a autoria a partir da leitura e análise de poemas de Carlos Drummond de Andrade, selecionados da obra "A Rosa do Povo". As temáticas são amor, morte, medo e sociedade. Pretende-se valorizar a postura crítica do cidadão na sociedade e a ampliação do repertório linguístico dos alunos, reforçando o protagonismo juvenil e atribuindo sentido ao processo de ensino-aprendizagem.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário

Analisar as escolhas lexicais na produção poética dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental – Ciclo II, a partir do estímulo à leitura e análise do gênero poético em sala de aula, incentivando a autoria, dialogando com a visão de mundo dos estudantes e ampliando seu repertório linguístico.

Objetivos secundários

- incentivar as rodas de leitura;
- incentivar a leitura para fruição;

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bloco G - Sala 27

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 05.508-030

UF: SP **Município:** SAO PAULO

Telefone: (11)3091-4182

E-mail: ceph.ip@usp.br

Continuação do Parecer: 3.626.058

- incentivar o gosto pela literatura, sobretudo pela poesia;
- desenvolver a capacidade de reflexão, expressão oral e escrita;
- reconhecer o gênero poema e sua estrutura;
- apresentar a poesia de Carlos Drummond de Andrade;
- proporcionar a interação através da leitura, produção escrita e artística coletiva;
- propor a reflexão crítica e a capacidade de expressão das emoções, sentimentos e valores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

De acordo com autora, a participação na pesquisa "não traz complicações legais", e "nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua [dos participantes] dignidade."

Contudo, de acordo com a Resolução 466/12, do Ministério da Saúde, toda pesquisa envolvendo seres humanos implica em riscos, ainda que mínimos. Esses devem ser explicitados, bem como as providências a serem tomadas em caso de dano ou prejuízo.

Benefícios

A autora afirma que, "ao participar desta pesquisa, a instituição e/ou alunos e familiares não terão nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações importantes sobre o ensino da língua materna, bem como sobre o perfil do leitor da escola pública, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer diretrizes para as questões de leitura, compreensão e produção escrita na escola pública."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A amostra compõe-se de 70 estudantes do 8o. ano da Escola Estadual João Amós Comenius, situada na zona sul da cidade de São Paulo.

A proposta didática compõe-se de 5 etapas, a saber:

- 1ª etapa: estudo do gênero "poema";
- 2ª etapa: leitura e análise de "A rosa do povo" de Carlos Drummond de Andrade;
- 3ª etapa: autoria: criação poética dos alunos em sala de aula a partir dos eixos temáticos amor, morte, medo e sociedade;
- 4ª etapa: avaliação coletiva do processo e reescrita dos poemas; análise das escolhas lexicais do corpus;
- 5ª etapa: exposição à comunidade escolar: "Varal Literário"; publicação dos poemas no site da mestranda, www.katiameo.com.br; publicação dos poemas em e-book.

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bloco G - Sala 27

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 05.508-030

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefons: (11)3091-4182

E-mail: ceph.ip@usp.br

Continuação do Parecer: 3.626.058

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todas as solicitações em relação aos termos de apresentação obrigatória foram atendidas, a saber:

- foi apresentado um TCLE destinado aos pais ou responsáveis legais;
- o TALE e o TCLE estão redigidos em linguagem clara e acessível a seus respectivos destinatários;
- a pesquisadora suprimiu informações pessoais, mantendo somente o telefone institucional nos termos obrigatórios;
- a pesquisadora menciona os riscos e as providências a serem tomadas para minimizá-los.

Recomendações:

Não se aplicam.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está aprovado.

Atualizar o cronograma especificamente sobre a coleta de dados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1269225.pdf	20/08/2019 18:10:32		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALEALUNO.doc	20/08/2019 18:10:14	KATIA MELO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPAIS.docx	20/08/2019 18:09:14	KATIA MELO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RELATORIOQUALIFICACAOMESTRADO.pdf	09/08/2019 15:28:30	KATIA MELO	Aceito
Outros	QUESTIONARIOAVALIACAOTALUNOS.docx	09/08/2019 15:27:52	KATIA MELO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.xlsx	09/08/2019 15:26:56	KATIA MELO	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETOPESQUISAINTERVENCAO.docx	09/08/2019 15:21:20	KATIA MELO	Aceito
Outros	ANUENCIAESCOLA.pdf	09/08/2019 15:19:01	KATIA MELO	Aceito
Declaração de Instituição e	INFRAESTRUTURAESCOLA.pdf	09/08/2019 15:18:17	KATIA MELO	Aceito

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bloco G - Sala 27

Bairro: Cidade Universitária CEP: 05.508-030

UF: SP Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3091-4182

E-mail: cep@usp.br

USP- INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE DE SÃO



Continuação do Parecer: 3.626.058

Infraestrutura	INFRAESTRUTURAESCOLA.pdf	09/08/2019 15:18:17	KATIA MELO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOKATIAMELOASSINA TURAPROFAMARIAARMINDA.pdf	18/07/2019 11:30:39	KATIA MELO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 07 de Outubro de 2019

Assinado por:
Jose de Oliveira Siqueira
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bloco G - Sala 27
Bairro: Cidade Universitária CEP: 05.508-030
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)3091-4182 E-mail: cep@usp.br

Página de Aprovação Comitê de Ética em Pesquisa – CEP e Conselho Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

KATIA MELO - |V9.2

Sua sessão expira em: 39min 37

Você está em: Público > Buscar Pesquisas Aprovadas > Detalhar Projeto de Pesquisa

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

- DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título Público: Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e aubria em sala de aula.
Pesquisador Responsável: KATIA MELO
Contato Público: KATIA MELO
Condições de saúde ou problemas estudados:
Descritores CID - Gerais:
Descritores CID - Específicos:
Descritores CID - da Intervenção:
Data de Aprovação Ética do CEP/CONEP: 07/10/2019



- DADOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Nome da Instituição: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO
Cidade: SÃO PAULO

- DADOS DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Comitê de Ética Responsável: 5561 - USP- Insitituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Endereço: Av. Prof. Mello Moraes, 1721 - Bloco G - Sala 27
Telefone: (11)3091-4182
E-mail: cep@usp.br

- CENTRO(S) PARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

- CENTRO(S) COPARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

[Voltar](#)

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE



PROFLETRAS

USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Caro Estudante,

Convidamos você a participar das atividades a serem realizadas em sala de aula com acompanhamento da professora da área de língua portuguesa para leitura, discussão, análise e escrita de poemas.

Os poemas produzidos em sala de aula por você e seus colegas serão objeto de análise e pesquisa de mestrado voltada à melhoria ao processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas escolas da rede pública de ensino.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Somente você e seus colegas do 8º ano participarão desta pesquisa e todos têm entre 12 a 15 anos de idade.

A pesquisa será feita em sala de aula, na Escola Estadual João Amos Comenius, onde você e seus colegas lerão poemas de vários escritores brasileiros e, especialmente, de Carlos Drummond de Andrade, além de realizarem atividades de leitura atenta às especificidades do gênero poético em rodas de leitura, discussões e, posteriormente, finalizam a atividade com a escrita poética. Para isso, serão usados os livros da sala de leitura e a sala "Samsung Smart School" com uso do projetor e tablets, considerados seguros, mas é possível ocorrer que você se sinta desconfortável em alguma etapa.

Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone que tem no começo do texto. Mas há coisas boas que podem acontecer como: melhorar sua leitura, interpretação e escrita, ser ouvido por colegas e professora, ser autor de uma produção e compartilhá-la com colegas de outras séries.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados e ficam no banco de dados da Universidade de São Paulo, mas sem identificar os adolescentes que participaram.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa Projeto "Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma via deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

São Paulo, 17 de setembro de 2018.

Universidade de São Paulo – USP
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH
Programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – DLCV
Av. Prof. Luciano Gualberto, 403 - Sala 04 - 2º andar
CEP: 05508-010 - Cidade Universitária
São Paulo - SP / Brasil
Telefone: (011) 3091-4294
E-mail para contato: dlcv@usp.br

Estudante
Nome:
RG:

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPH)
Av. Prof. Mello Moraes, 1.721, bloco G, sala 27
Cidade Universitária – São Paulo /SP – 05508-030
Telefone: 3091-4182 ceph.ip@usp.br

Pesquisador

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE



USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais e/ou Responsáveis Legais:

Convidamos o seu filho(a) a participar das atividades a serem realizadas em sala de aula com acompanhamento da professora da área de língua portuguesa para leitura, discussão, análise e escrita de poemas.

Os poemas produzidos pelos estudantes serão objeto de análise e pesquisa de mestrado voltada à melhoria ao processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas escolas da rede pública de ensino.

As informações detalhadas pertinentes ao projeto seguem abaixo.

Título da Pesquisa: Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula.

Instituição de Origem: Universidade de São Paulo - USP

1. **Natureza da Pesquisa:** Pesquisa de aplicação prática com o objetivo de produzir informações e conhecimentos a partir de proposta didática em sala de aula para o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita em língua portuguesa.

2. **Participantes da Pesquisa:** alunos do 8º ano D e E.

3. **Envolvimento na Pesquisa:** ao participar deste estudo, o senhor (a) permitirá que a pesquisadora elabore um estudo científico de caráter investigativo, possibilitando a melhoria no ensino da escola pública, e permitindo compartilhar com outros colegas os dados analisados. O senhor(a) tem a liberdade de recusar a participação do aluno(a) sob sua responsabilidade e, ainda, recusar que continue participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o(a) participante. A autorização refere-se às diversas fases da pesquisa, que compreenderão os seguintes aspectos:

a-) Participação nas aulas de língua portuguesa que poderão ser fotografadas durante a aplicação das atividades que compreenderão leitura e análise de poemas selecionados da obra "A rosa do povo" de Carlos Drummond de Andrade, bem como a produção poética dos alunos.

b-) Preenchimento de um questionário de avaliação ao término proposta.

Obs. Sempre que necessário, o(a) senhor(a) poderá pedir informações sobre a pesquisa através do telefone da instituição responsável pelo projeto.

4. **Sobre o questionário:** os questionários serão respondidos pelos alunos em sala de aula.

5. **Sobre as atividades:** todas as atividades propostas envolvem a aquisição de habilidades requeridas e norteadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e serão cumpridas em sala de aula compondo parte da avaliação bimestral dos alunos.

6. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Contudo, de acordo com a Resolução 466/12, do Ministério da Saúde, toda pesquisa envolvendo seres humanos implica em riscos, ainda que mínimos. Assim, avaliação da escrita, questionários, discussões e exposição de ideias podem acarretar riscos de origem psicológica, intelectual; emocional, tais como constrangimento, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, cansaço ao responder às perguntas e/ou produzir os poemas, quebra de anonimato, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias, alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões sobre as temáticas das atividades amor, medo, morte e sociedade; ou ainda, outros relacionados, como: sexualidade, divisão de trabalho familiar, satisfação profissional etc. Dessa forma, o pesquisador, patrocinador e instituição responsável pela pesquisa se colocam à disposição para oferecer assistência imediata, nos termos do item II.3 da Resolução 466/12, bem como responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa. Além disso, ressalta-se que no item V.7 da mesma Resolução está determinado que os



PROFLETRAS

USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

7. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, portanto não haverá divulgação dos nomes dos participantes, apenas a análise dos dados obtidos. Todos os dados coletados serão tratados de modo confidencial, sendo utilizados nomes fictícios para os estudantes na redação do texto final da dissertação que apresentará a sistematização da pesquisa realizada.

8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa, o(a) senhor(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações importantes sobre o ensino da língua materna, bem como sobre o perfil do leitor da escola pública, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer diretrizes para as questões de leitura, compreensão e produção escrita na escola pública. Sendo assim, de maneira responsiva, a pesquisadora se compromete a divulgar os dados obtidos.

9. **Pagamento:** o(a) senhor(a) NÃO terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir que o(a) aluno(a) possa participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em autorizar o(a) aluno(a):

do 8º ano _____ a participar da pesquisa. Declaro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos resultados obtidos, bem como produção escrita final.

São Paulo, 17 de setembro de 2018.

Responsável Legal

Nome:

RG:

Pesquisador

Universidade de São Paulo - USP
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH
Programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – DLCV
Av. Prof. Luciano Gualberto, 403 - Sala 04 - 2º andar
CEP: 05508-010 - Cidade Universitária
São Paulo - SP / Brasil
Telefone: (011) 3091-4294
E-mail para contato: dilcv@usp.br

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPH)

Av. Prof. Mello Moraes, 1.721, bloco G, sala 27
Cidade Universitária – São Paulo/SP – 05508-030
Telefone: 3091-4182 ceph.lp@usp.br

Carta de Anuência assinada pelo Diretor da Escola



CARTA DE AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA

Eu, ERIC VELLONE COLÓ, diretor de escola, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada "Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula, sob responsabilidade da pesquisadora KATIA MELO na Escola Estadual JOÃO AMOS COMENIUS. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador o uso do espaço físico e as atividades de produção escrita dos alunos pesquisados.

São Paulo, 05 de junho de 2019.

Eric Vellone Coló
Diretor de Escola
RG: 43.488.130-2

Declaração de Infraestrutura assinada pelo Diretor da Escola



DECLARAÇÃO

Eu, ERIC VELLONE COLÓ na qualidade de diretor, responsável pela Escola Estadual JOÃO AMOS COMENIUS autorizo a realização da pesquisa intitulada "Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula", a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora KATIA MELO e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura adequada à realização da referida pesquisa e também apresenta condições de prestar assistência ao participante, se necessário.

São Paulo, 5 de junho de 2019

Eric Vellone Coló

Eric Vellone Coló
Diretor da Escola
RG: 42.486.130-2

Questionário avaliativo respondido pelos alunos



USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

EE João Amos Comenius
Turma: 8º ano _____

Aluno (a): _____

Turno: Tarde
Ensino Fundamental – Ciclo II

Título da Pesquisa: Escolhas léxico-semânticas no discurso literário: roda de leitura e autoria em sala de aula.

Nome da Pesquisadora: Profa. Katia Melo

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Elis de Almeida Cardoso Caretta

Instituição de Origem: Universidade de São Paulo - USP

QUESTIONÁRIO: ANÁLISE DE DADOS E AVALIAÇÃO

Responda às questões abaixo de acordo com a sua história de leitura e avaliação do projeto realizado com a turma.

- 1) Você costuma ler livros em casa? Que tipo de livros?
- 2) Que tipo de leitura você mais aprecia?
- 3) Você acha que a literatura é importante para a sua vida?
- 4) Em sua opinião, é importante que o professor consulte aos alunos sobre assuntos de seu interesse antes de indicar um livro para leitura?
- 5) Você gosta de poesia? Por quê?
- 6) Para você, o que é um poema?
- 7) Você acha difícil entender a linguagem poética? Por quê?
- 8) Você costumava ler poesia em sala de aula ou este foi o primeiro ano?
- 9) Você achava difícil escrever um poema?
- 10) Após o desenvolvimento do projeto "Varal Literário", o que você pensa sobre escrever poemas?
- 11) Conte como foi a experiência de escrita poética para você?
- 12) Estudar, ler e escrever poemas em sala de aula ajudou você a compreender melhor um poema? Explique.
- 13) Para compreender melhor os significados de um poema e se tornar um aluno crítico, o que você considera importante?
- 14) Dos poemas de Carlos Drummond de Andrade lidos em sala de aula, qual ou quais você mais gostou?
- 15) Qual ou quais poemas você acredita que tenham trazido alguma contribuição para sua vida? (Pense no aspecto emocional e sobre seu ponto de vista, houve alguma mudança?)
- 16) Em sua opinião, a leitura de poemas em sala de aula ajudou a você e a seus colegas a gostar de literatura e de poesia? Por quê?
- 17) Qual a sensação que uma poesia causa em você ao ser lida?
- 18) A poesia pode contribuir para a sua formação humana, crítica e profissional? Explique.
- 19) Você acha que começou a refletir mais sobre a vida, sociedade, sentimentos, seres humanos e política? Explique.
- 20) Você acredita que se tornou mais crítico após o projeto ou nada mudou? Explique.
- 21) Cite os fatores positivos do projeto "Varal Literário".
- 22) Cite os fatores positivos da poesia de Carlos Drummond de Andrade e qual a contribuição dele para a sua formação e de seus colegas.
- 23) A poesia proporciona ao indivíduo refletir e se conscientizar sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre o ser humano, seus sentimentos e ações, a fim de tornar as pessoas mais sensíveis, críticas e reflexivas. O que você pensa sobre a afirmação acima. Por quê?

Anexo B

Atividades aplicadas em sala de aula

Primeira Atividade – Introdução ao Texto Poético

Introdução ao gênero poema

1. Para você, o que é um poema?
2. Quais os temas mais comuns deste gênero textual?
3. Como você acha que é a estrutura de um poema?

No meio do caminho tinha uma pedra

1. Qual é a linguagem utilizada no poema (formal ou informal)?
2. Quais as repetições apresentadas no poema?
3. Qual o sentido metafórico da pedra no meio do caminho?
4. O que significa a expressão “na vida de minhas retinas tão fatigadas”?
5. Você já encontrou uma pedra no meio do caminho? Como reagiu?

Trem de ferro

1. Ao fazer a leitura do poema percebe-se um ritmo, uma imitação sonora. A que se refere?
2. Há marcas de oralidade no poema, quais são elas?
3. Qual é a variação linguística marcante neste poema?
4. Quais as repetições apresentadas no poema?

Ou isto ou aquilo

1. Qual é a temática do poema?
2. Quais as escolhas do eu poético?
3. Que escolhas você já teve que fazer também? Foi fácil decidir?
4. Quais as repetições apresentadas no poema?

A Porta

1. Como está estruturado o poema (estrofes, versos rimas)?
2. Quais rimas foram utilizadas?
3. Qual é a temática do poema?

O amor é um fogo que arde sem se ver

1. Qual é a estrutura do poema de Luís Vaz de Camões?
2. Há um nome específico para este formato. Qual é?
3. Quais as rimas apresentadas no poema?
4. Qual é a temática do poema?
5. O poema apresenta o Amor através de características que se opõem, um recurso denominado antíteses. Por que tão belo sentimento se mostra contraditório?
6. Ouça a canção “Monde Castelo” a banda Legião Urbana e compare com o poema.
7. Cada verso do poema é composto por dez sílabas poéticas, versos decassílabos, faça a escansão para comprovar.

Questões para análise dos poemas selecionados de *A Rosa do Povo*

O Mito

1. Explique a idealização da mulher no poema.
2. A partir da caracterização dada o que se pode compreender de Fulana?
3. Qual é o significado do termo Mito?
4. Qual é a relação entre Mito e Fulana?
5. Como se pode entender o amor representado pelo eu poético?
6. Por que Fulana deixa de ser um Mito no final do poema?

Caso do vestido

1. No poema há ações que indicam uma narrativa interna. Quais são os elementos dessa narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo e foco narrativo)?
2. Explique o sentido do amor do ponto de vista da esposa traída.
3. Como o homem é representado no poema?
4. Como a mulher é representada no poema, refletindo sobre a figura da amante e da esposa?

A Morte do Leiteiro

1. No poema há ações que indicam uma narrativa interna. Quais são os elementos dessa narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo e foco narrativo)?
2. Qual é o tipo de linguagem apresentada (formal ou informal)?
3. Indique os versos em que se encontram a situação inicial, conflito, clímax e desfecho.
4. Há a presença de recursos próprios da narração, como verbos de ação? Indique os verbos usados no poema e o tempo em que estão conjugados.
5. Qual é o efeito provocado pelos verbos no poema?

Morte no avião

1. Explique o relato apresentado no poema.
2. O que se pode compreender das ações anteriores à morte do eu poético?
3. No poema é possível notar duas mortes, sendo a anulação do indivíduo e a morte pontual. Identifique os versos em que são apresentadas. Explique.
4. Há a presença de recursos próprios da narração, como verbos de ação? Indique os verbos usados no poema e o tempo em que estão conjugados.
5. Qual é o efeito provocado pelos verbos no poema?

O medo

1. Quais os questionamentos apresentados pelo eu poético no poema?
2. Qual é a insatisfação e o medo que o eu poético expressa?
3. Como o contexto social é apresentado no poema.

A flor e a náusea

1. Quais os contrastes que o poema apresenta?
2. Qual é o sentido metafórico da flor que brota no asfalto?

Anexo C

Fotos dos poemas expostos no “Varal Literário”



2º Varal Literário:
Poetas Comenianos
dialogam com Drummond sobre o
Amor, Morte, Medo e Sociedade



DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA: KATIA MELO

TURMA: 8.º ANO D e E



A Serra

Eu amava um homem
Mas ele me deixou
Ele me fazia bem
E nunca me decepcionou



Desde que nos conhecemos
Ficamos abraçados no tempo
Nos fizemos. Como paratempo
Ficamos tocando a alma

Mas você mudou
E aos poucos me deixou
Na despedida aos braços ficou
E disse que nunca me amou



Fiquei depressivo
Pensei em mi motor
Mas aquela alegria que sentia
por ^{um} homem que fiz amor
Me acendi perante a depressão





AMOR

Amor é que é isso
Amor é um sentimento inexplicável
É uma coisa incomparável
É uma coisa inescrutável.



O que é o amor?
Ninguém sabe descrever
Ninguém sabe falar após sente
Quando está amando. O amor é inexplicável.

De que te contego
Mato te amo quando te vi
Meu coração acabou
E eu comecei a sofrer.

Eu amo a vida que me abandonou
Eu dei amor a vida que me desprezou
Eu amo a vida que me matou
Debrei meu amor mata você jogou fora.



Nunca estivera satisfeito

Nunca estivera satisfeito.

Todas as noites, sem exceções.



Sentado na mesma mesa do bar.



Deviamora lágrimas sob a bebida.

Nunca estivera sóbrio.

Em um excesso de tristeza e carência.

Se aproximou

E, com todas essas posturas, me sorriu.

Mas, nunca estivera satisfeito.

Na lua cheia, houve uma noite de núpcias.

Te amo, te quero, seja minha.

Disse o bruxo, jogando sua feiticeira.

Ela fui eu.

Primaveras passaram e me olhei no espelho.

Lágrimas grossas caíam.

Você se encontrava com outra novamente.

E procurava tapar o buraco de seu peito.

Fazendo um buraco no meu.

Nunca estivera satisfeito.

Utopia

Eu não deveria ter te olhado
Da maneira que inventei de te olhar
Eu fiz uma imagem sua
Caiei uma personalidade que não existia
Sem perspectiva para a vida
Depois de tantas vezes que fui ferida
Eu acreditei que você poderia me curar
Idiota fui eu, de achar que um garoto qualquer
Alguma coisa iria mudar. 
Você só piorou tudo + +
Entrou do nada, saiu do nada
Minha vida está um caos Δ
Eu queria dormir e não acordar mais
A culpa não é sua +  +  + 
A culpa é minha Δ +  +
POR acreditar no amor Δ + Δ
mesmo sabendo que esse sentimento
nunca foi para mim
nunca existiu a palavra "a gente"
Eu inventei isso
mas eu vou superar, desde sempre faço tudo sozinha
gostar de você não foi diferente.



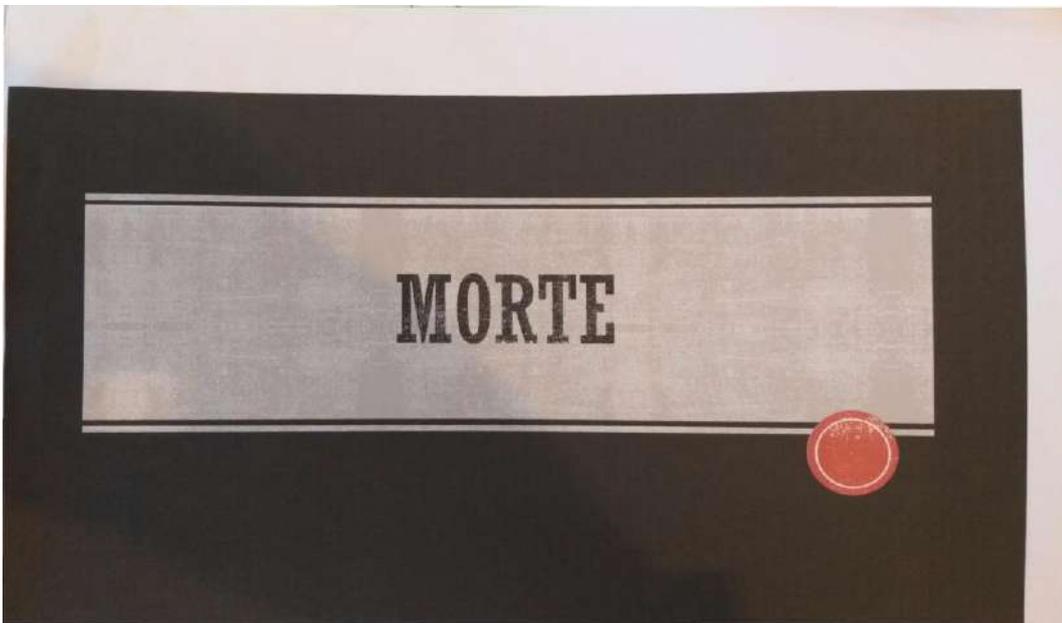
Impossível, perdido



Amo a essência dela, Ela é doce e amável
Como amo aos meus, Ela é gentil e gentil
Que não passe o tempo, Quebra meu coração
em pedaços de beleza. Não depois de amá-la
com você.

O ciclo não para, Como uma vida
Eu sempre sinto, Consta o coração
Todos os dias, acaloradamente, Ela é formosa
em um não parar de amá-la. Recordo me meu
amor adorado.





A morte sempre chega!
A morte sempre acontece
Quando você menos espera ela tá lá
A única certeza da vida
É que um hora ela vai chegar

Uns se vão! Outros vem!
Deixa lá por qual motivo
Quando a morte chegar
Você não terá mais ninguém



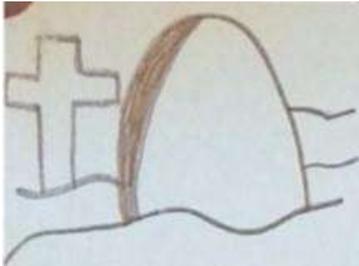
Viva Intencionalmente
Para não se arrepender
Que pode acontecer

Tudo que nasce um dia morre
Não adianta chorar
Porque todos sabem que sua hora
vai chegar

3

Triste aquele que tem medo
Não adianta chorar
Porque todos sabem que sua hora
vai chegar

Cada vida uma felicidade
Cada perda uma tristeza
Não tem como escolher
Não tem o que fazer um dia
Você vai morrer



A morte



Porque tenho que ficar nesse lugar
temos muita violência;

É muito difícil a convivência;
As pessoas só falam em matar.

Pessoas inocentes morrem

Porém de suas casas para trabalhar

É não conseguem voltar

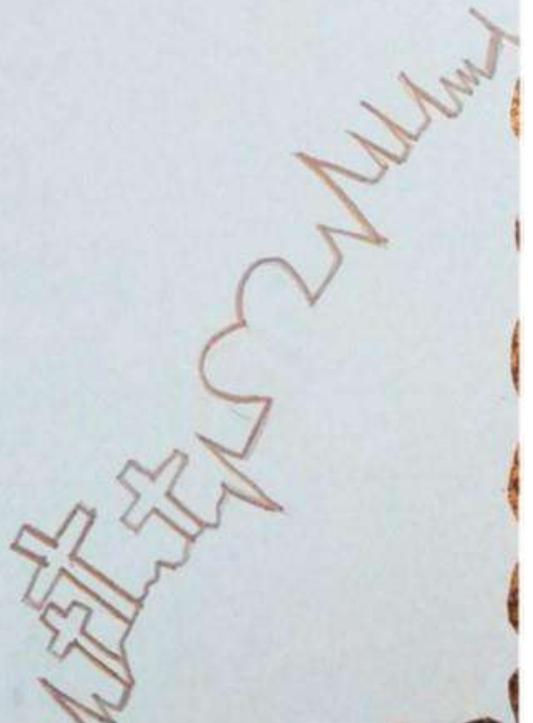
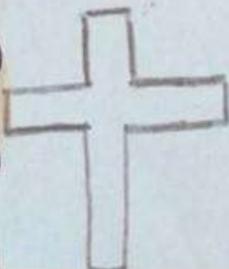
É muito difícil quando ocorrem.

Jesus tem que acabar

As filhas esperam pelos pais

É eles não voltam mais

O mundo precisa mudar!



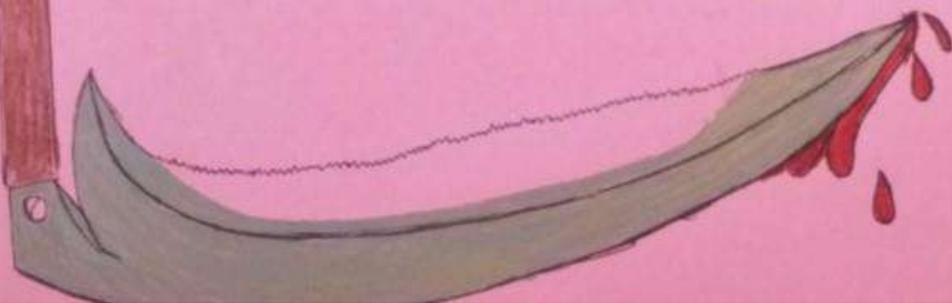
My Name Is Death.

Exauridão é meu tom favorito.
Auge esse grito.
Não adianta correr.
Eu, a morte, estarei esperando por você.

Venda sua alma por um pouco de felicidade.
Garota tola, está falando com a própria maldade.
Sou um lobo atrás de um coelhinho.
Achei que eu seria seu amiguinho?

Sempre irei te amar.
Tê-la apenas para mim, não seria vulgar.
Não adianta se esconder.
Estarei à sua frente, sem as menores peralhas.

Veneno? Minha bebida favorita.
Larga sua mão, senhora.
Que me desobedeça.
Que irá armagamente se arrepender.



Eu preciso de tempo

Tempo para esquecer de todo o tempo
perdido e despendido
Toda a pressão que sufoca e prende desejos
No cominho entre sonho e dizer
Eu já consei de engolir
Relógios de horas e grades
que me prendem e me calam
então me engorço
e sinto arder em minha garganta

e eu queimo
Eu fujo das horas
Eu corro dos dias
E eu preciso tossir

O que era flor, hoje é folha seca!

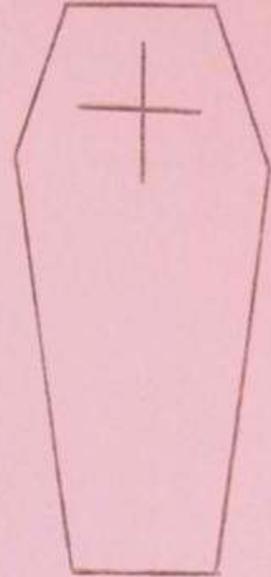
Que guardo em um poema
para superar dilemas

Eu estou morrendo por dentro

Ins-
tan-
ta-
mente.

VIVER PARA MORRER

Lenta e dolorosa
Ou rápida e sem dor.
Sem ninguém em volta
Ou rodeado de amor.



Todos temos a certeza
de que um dia iremos partir.
Mas não sabemos, ao certo
como e nem para onde seguir.

A morte pode acabar com uma dor
ou instalar outra bem pior.
É sempre ouvimos aquela frase:
"ela foi para um lugar melhor".

Mas, afinal, o que há além da vida?

Talvez um novo lugar
Ou apenas um vazio.

Então, viva como se cada dia fosse uma despedida.

MEDO



A vida tem Medo

Medo de viver
Medo de morrer
Medo de crescer
Medo de amar

Medo de se machucar
Medo de cantar
Medo de elogiar
Medo de criticar

Medo de rir
Medo de sorrir
Medo de se destruir
Medo de ser feliz



medo

Sinto saudade de poder me expressar

Não tenho mais essa liberdade

o medo me consumiu.

o medo agora é meu amigo.



Não posso falar por medo

me escondo por medo

Os meus dias viraram meses

Preciso e preciso da liberdade.

De ser livre, me ajudem!

Tenho mais medo além do

medo, receio, não aguento mais!



TORMENTOS

Todos os dias o medo me cerca
Isso muito me afeta

Estou quase surtando

Esse medo está me matando

Mas afinal do que sinto medo?

Será dos meus sonhos ou dos meus desejos?

O que irá acontecer?

O que mais terei que passar?

Quero muito me libertar

Mas o medo não me deixa voar

Como farei para isso acabar?



medo

O medo nasce conosco

Medo de morrer

Medo de arirter

Medo de sofrer

Medo de cair

Medo, Medo e Mais Medo

O medo de não ser uma pessoa melhor

O medo de perder alguém

O medo de não ser suficiente

Medo no Amor

Medo na Riqueza

Medo na Pobreza

Medo na Doença

Medo do futuro

Medo da vida

Medo do medo

Medo do final

M. E. D. O



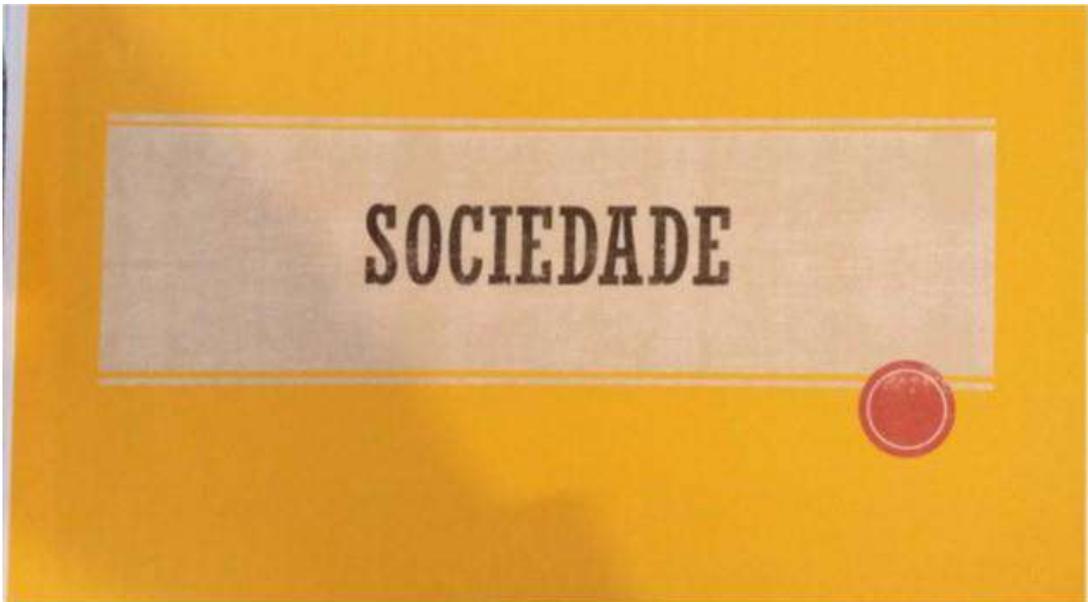
Palhaço

O Palhaço que sempre alegria
As crianças e os adultos
Mas para muita tristeza
O que veio e o Pavor na minha frente

O Medo me perseguia
Desde a Infância
O Palhaço do Sango
Era o Palhaço dos Filadelfos

Tentava fugir disse
Tentei escapar disse
Mas ele sempre ressurgia







Pressões Atuais

Tempos atuais
Criminalidade que cresce
corrupção, assaltos, mortes,
criminosos, armas e drogas
Reconecta, Polívia.



Indivíduos discriminados
negro assassinados
LGBT'S temendo perseguição,
casos de feminicídios,
pai que ~~enterra~~ o próprio filho

As depressões, o suicídio
Ele não ou ele sim?
direito sem as liberdades
e todo o resto de
materialismo

É dias ruins
Querendo ou não
O meu discurso
de país não me motiva



A Igualdade

Mulher electricista, homem cozinheiro
Marta jogadora, homem estilista
Mulher policial, homem foinheiro
E quem impôs que isso seria errado?



Quem impôs que homem não pode chorar?
Quem impôs que mulher tem que ser do lar?
Quem impôs que cor de menino era azul?
E quem impôs que rosa era para menina?



Dios atuais, e porque que tu tenho
que ganhar menos que está
praticando a mesma profissão?
Porque não posso ganhar igualmente?
Porque não posso jogar bola?
Porque tenho que ser recatada e do lar?



Mude seus conceitos e seus pensamentos
Sobre a igualdade, somos todos iguais
E todos merecem a igualdade.

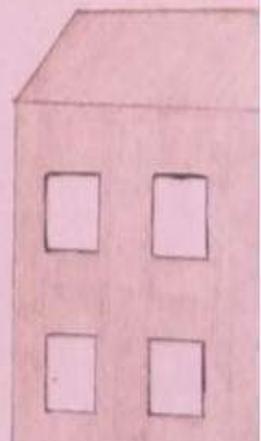
SOCIEDADE

Gordo, magro, alto, careado.
Todos têm o seu jeito.
Então por que apenas um padrão
é o perfeito?

Te julgam se é diferente,
criticam se é igual.
Como devemos ser,
afinal?

Destroem sua autoestima
e fazem você se odiar.
Então você muda, para se igualar,
mas o que é que vai ganhar?

Corpo, cabelo,
sorriso, personalidade.
Querem mudar tudo,
esse é o problema da nossa sociedade.

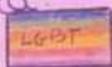


Problemas da Sociedade



O futuro se faz agora.
É cada vez é uma vitória.
Não há conquista sem luta.
A vida é uma infinita luta.
Pois a devota não existe.
Só perde quem desiste. :-

Conviver faz parte.
Fazer a diferença é arte.
Provável volta da Ditadura

LGBT? Não existe cura. 

Minha vida, minhas decisões.

Não precisa concordar com as minhas expressões.
Agoras aceite. ✓

É, enfim, respeito.

Hoje sou seu subordinado.

Amanhã posso roubar o seu reinado.

Pegue seu dinheiro, faça suas apostas. 

Não somos obrigados a obedecer as ideias propostas

Como um fogo, se controle.

Luidez e não se envolva. 

Corra em busca da coroa.

Pois o tempo vira.

É as pessoas não esperam.

Com o edis elas temperam.

Brutalidade no começo.

Se reconhecerem, poderiam fazer um recomeço.

A Doença do Padrão

Dói saber que para tudo existe
um padrão

Dói ter que tentar,
Lutar,

Resistir,

É muito difícil estar aqui,
As pessoas me olham como se eu
fosse uma abominação
Até quando ira essa discriminação?
Me resta mais uma etapa

Para me tornar o que esperava
Isso afastará a dor

E me tornarei quem eu sou

A doença da nação é
tentar seguir um Padrão!



Sociedade
Hipócrita