



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE LETRAS E ARTES - FALA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA

**POESIA MODERNA, POESIA MARGINAL: BANDEIRA E LEMINSKI NA
LEITURA DO COTIDIANO PARA A SALA DE AULA**

MOSSORÓ-RN
2018

MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA

**POESIA MODERNA, POESIA MARGINAL: BANDEIRA E LEMINSKI NA
LEITURA DO COTIDIANO PARA A SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na área de Literatura.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Bezerra Alves.

MOSSORÓ-RN
2018

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

O48p Oliveira, Marcos Antonio de
 Poesia moderna, poesia marginal: Bandeira e Leminski
 na leitura do cotidiano para a sala de aula. / Marcos
 Antonio de Oliveira. - Mossoró-RN, 2018.
 95p.

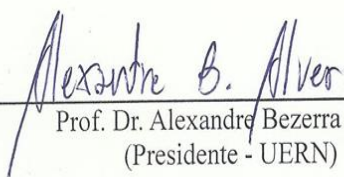
 Orientador(a): Prof. Dr. Alexandre Bezerra Alves.
 Coorientador(a):
 Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado
 Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio
 Grande do Norte.

 1. Modernismo. 2. Poesia marginal. 3. Manuel
 Bandeira. 4. Paulo Leminski. I. Alves, Alexandre Bezerra.
 II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
 Título.

A dissertação **Poesia moderna, poesia marginal: Bandeira e Leminski na leitura do cotidiano para a sala de aula**, autoria de **Marcos Antônio de Oliveira**, foi submetida à banca examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Mossoró, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 28 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Alexandre Bezerra Alves
(Presidente - UERN)



Profa. Dra. Cássia de Fátima Matos dos Santos
(1ª Examinadora externa - IFRN)



Profa. Dra. Lillian de Oliveira Rodrigues
(2ª Examinadora interna - UERN)

MOSSORÓ - RN
2018

Aos poetas que, assim como Bandeira, Leminski e tantos outros,
buscam no cotidiano comprovar que é preciso um pouco de
poesia para se viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me permitiu chegar até aqui, mesmo com tantas pedras que surgiram pelo caminho ao longo da minha vida;

A minha esposa, Hilma Liana, que sempre esteve presente e sem a qual eu não teria chegado até aqui, pois ela me fez vislumbrar o caminho que eu tinha a percorrer. Com o seu apoio essencial e sua força concluí essa etapa. Obrigado, meu amor, por tudo o que eu tenho conseguido até hoje. Devo a você tudo isso;

Aos meus pais, Ozimar e Lucimar (*in memoriam*), que não chegaram a ver essa parte da minha história, mas de alguma forma ainda me ajudaram e me ajudam a seguir em frente, velando pelo seu filho;

Ao meu filho, Cristian, por compreender minha distância e descobrir seu próprio caminho, alimentando sonhos e lutando para realizá-los, Os poetas também são assim;

Ao meu orientador, professor Alexandre Alves, que me fez ver a Literatura de outra forma e com quem eu aprendi muito, mas não o bastante para parar. Quero beber mais das fontes literárias, amigo;

A minha família e às minhas irmãs, Mônica e Marcília, que acreditaram em mim e compreenderam a minha dedicação. Foi na convivência e na perda que nos tornamos mais fortes;

Aos meus colegas do Profletras, Victor, Inajara, Claudiana, Vera, Priscila, Lucivan, Mara, Edilene, Danuta, Karla, Symara e Girlene, cuja amizade conquistamos e ficará para sempre. Obrigado, amigos, pela presença em minha vida;

Aos professores do Profletras, José Roberto, Lucimar, Moisés, Alexandre, Leila, Lúcia Helena, Chicon, por me ajudarem a ver outras realidades;

A Candice, inestimável apoiadora, dando-nos um norte em todos os momentos, de forma sempre solícita;

À minha turma do 9º ano B da Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, por terem contribuído muito com este trabalho e terem recebido muito bem a poesia de Bandeira e Leminski;

Ao diretor da Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, José Altemar, por abrir as portas para que eu pudesse desenvolver este trabalho e por ter sido um grande colaborador nesta minha caminhada.

Aos meus alunos do 9º ano de 2017 da Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, que trabalharam comigo para que eu obtivesse esse resultado.

Cada professor escolherá a porta pela qual ele introduzirá o aluno na obra literária, e seu ensino será eficiente se ele conseguir mostrar que a grande obra tem inúmeras portas. Levar o aluno a melhor entender o que a obra diz é tanto abrir seus significados quanto mostrar como eles são criados, na linguagem do autor (PERRONE-MOISÉS. *In: Mutações da literatura no século XXI*).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar como os alunos compreendem a relação entre os poemas do Modernismo brasileiro a partir da exposição em sala de aula, especificamente os de Manuel Bandeira, e os poemas marginais das décadas de 1970/1980, mais precisamente os de Paulo Leminski, em contexto escolar. Com base em autores como Cosson (2014a; 2014b), Perrone-Moisés (2000; 2006; 2016), Bosi (2015), Arriguicci Jr. (1990), Coutinho (1997), entre outros, foi possível desenvolver um projeto de intervenção através de exposições na lousa, debates e leitura compartilhada acerca dos poemas modernos e marginais com uma turma de 9º ano da Escola Municipal Professor Antonio Fagundes, no bairro Aeroporto, em Mossoró. Durante as atividades orais e escritas, os alunos conseguiram interpretar os poemas trabalhados, atingindo os objetivos da intervenção, embora ainda tenham encontrado dificuldades, como relacioná-los com o cotidiano. Diante disso, percebe-se que o trabalho com a Literatura no Ensino Fundamental é mais do que necessário, conforme os *Parâmetros Curriculares Nacionais* de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (1998). Percebe-se também que, ao se trabalhar com a Literatura, os alunos ampliam seu repertório literário, cultural e lexical, abrindo espaço para leituras diversas, inclusive lidando com fatos do cotidiano, a exemplo da linguagem com o humor; a oposição entre a periferia, representando os excluídos, e a cidade, simbolizando a classe social com mais oportunidades; as lembranças da infância; a morte e os padrões impostos pela sociedade.

Palavras-chave: Modernismo. Poesia marginal. Manuel Bandeira. Paulo Leminski.

ABSTRACT

This work aims to analyze the relationship among the poems of Brazilian Modernism, specifically those by Manuel Bandeira, as well as and the poesia marginal of the 1970's and 1980's, more precisely those by Paulo Leminski, in school context. Based in authors such as Cosson (2014a, 2014b), Perrone-Moisés (2000, 2006, 2016), Bosi (2015), Arrigucci Jr. (1990), Coutinho (1997), among others. It was possible to develop an intervention project through exposures on the blackboard, debates and shared reading about the modern and poesia marginal on the class of 9th grade of the County School Professor Antonio Fagundes. During oral and written activities, the students were able to interpret approached poems, achieving the objectives, although they have still encountered difficulties, such as relating them to their daily life. Throughout, it is clear that the work with Literature in Primary Education is more than necessary, according to the *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental* (1998). It is also noticed that, when working with Literature, students broaden their literary, cultural and lexical repertoire, making room for different readings, including dealing with everyday facts, following the example of language with humor; the opposition between the periferic areas, representing the excluded population, and the city, symbolizing a social human class with more opportunities; the memories of childhood; death and the standards imposed by the society.

Keywords: Modernism. Marginal poetry. Manuel Bandeira. Paulo Leminski.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 LITERATURA E ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CAMINHO DE PEDRAS.....	14
1.1 POESIA NA SALA DE AULA.....	25
2 O NOVO NA POESIA MODERNA BRASILEIRA.....	34
2.1 A POESIA MARGINAL PEDE PASSAGEM.....	39
3 BANDEIRA E LEMINSKI: ENTRE VERSOS E ANÁLISES EM SALA DE AULA.....	46
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	46
3.2 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	47
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
3.4 ANÁLISES E DISCUSSÕES SOBRE POEMAS DE BANDEIRA E LEMINSKI: A AVALIAÇÃO.....	62
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	77
ANEXOS.....	81

INTRODUÇÃO

No Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Mossoró, o professor de Língua Portuguesa tem uma carga horária de 200 dias letivos, sendo cinco aulas por semana. A Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, localizada no bairro Aeroporto, em Mossoró, adota um livro didático de Língua Portuguesa que é escolhido a cada três anos, de acordo com o Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Ministério da Educação (MEC)¹:

DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Art. 6º O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD tem por objetivo prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa.

§ 1º Os livros didáticos serão escolhidos pelas escolas, de acordo com os procedimentos estabelecidos neste Decreto e em resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação FNDE, enquanto os dicionários e materiais de apoio à prática educativa serão selecionados pelo MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

§ 2º O processo de avaliação, escolha e aquisição das obras dar-se-á de forma periódica, de modo a garantir ciclos regulares trienais alternados, intercalando o atendimento aos seguintes níveis de ensino:

- I - 1º ao 5º ano do ensino fundamental;
- II - 6º ao 9º ano do ensino fundamental; e
- III - ensino médio.

O processo de escolha do livro didático passa por três etapas: primeiro pelo professor, que analisa individualmente o livro; depois pela escola, que sugere uma unificação pelos professores de mesma disciplina e, em seguida, pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró (SME), como sugestão, também a fim de unificar a adoção do livro e, assim, facilitar a explanação dos conteúdos nas escolas da rede municipal de ensino, orientando o aluno nos conteúdos necessários para a aprendizagem, de acordo com o currículo estabelecido pela SME. Geralmente, o livro didático do Ensino Fundamental vem dividido em texto, gramática e produção textual, com questões interpretativas de semântica, ortografia e sintaxe e práticas de produção escrita, envolvendo diversos gêneros textuais e literários. Com relação a estes, não há orientações no livro didático quanto ao seu uso e sua relação com a aprendizagem, ou seja, a Literatura não é vista como parte da disciplina de Língua Portuguesa. Ela surge mais como pretexto para o ensino da gramática.

¹ BRASIL. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.** Diário Oficial da União. https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=DEC&num_ato=00007084&seq_ato=000&vlr_ano=2010&sgl_orgao=NI. Poder Executivo. Brasília, 27 jan. 2010. Acesso em: 18 jan. 2018.

Este trabalho do Profletras tem o objetivo de analisar como os alunos, como leitores de poesia, compreendem a relação entre os poemas do Modernismo brasileiro em seus primórdios (1922-1930), especificamente Manuel Bandeira, e os poemas marginais das décadas de 1970/1980, mais precisamente os de Paulo Leminski, consoante os estudos de Coutinho (1997); Cosson (2014a; 2014b); Matoso (1982); Perrone-Moisés (2000; 2006; 2016); Pinheiro (2007); Bosi (2015); Arrigucci Jr. (1990); Albuquerque Filho (2009), entre outros, situando-os histórica, social e culturalmente, levando o aluno a diferenciar o moderno e o marginal, aqui relacionado à Literatura brasileira sob uma análise da ligação entre a lírica do Modernismo e seus desdobramentos na produção mais contemporânea. Além disso, como objetivos específicos, o aluno deve compreender o conceito da poesia moderna e sua relação de influência sobre a Poesia Marginal; confrontar poemas de Manuel Bandeira (1886-1968) e de Paulo Leminski (1944-1989), levando em conta suas características e o seu contexto de produção, além da comparação entre o cotidiano expresso nos poemas de ambos; identificar poemas que se enquadram como moderno/marginal e por que se enquadram dentro de suas respectivas características, tudo inserido de acordo com o discurso dos *Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Fundamental* (1998).

O ensino de Literatura no Ensino Fundamental brasileiro tem sido relegado a um segundo, terceiro e até a um último plano pelo livro didático adotado pela escola. De acordo com Cosson (2014a, p. 14), “[...] esse apagamento da literatura na escola remete para o fim de uma tradição escolar que pode ser remontada aos gregos”, ou seja, não é de hoje que a Literatura vem perdendo espaço na escola. Os livros didáticos de Língua Portuguesa trazem textos de diversos gêneros textuais, como notícias de jornal, modelos de documentos, crônicas, contos ou poemas, que não necessariamente trazem um caráter literário, mas, sim, de modelo para a boa escrita, enquanto a Literatura como exercício de liberdade (PERRONE-MOISÉS, 2016) é deixada de lado.

O que se percebe com isso é que a Literatura está sendo didatizada, servindo apenas para o professor trabalhar elementos gramaticais sem levar em conta a linguagem. Diante disso, como a disciplina é trabalhada em sala de aula e qual espaço ela tem diante de leituras imediatistas, como as notícias de jornal, por exemplo, as quais repercutem por um período de tempo e se tornam objeto de aula? E se a Literatura não é ensinada na escola, como os alunos a aprenderão? São perguntas que precisam ser feitas. Suas respostas dependerão do que se entende por leitura literária. Os autores de livros didáticos, de uma forma geral, apresentam textos buscando facilitar a leitura para o aluno, ou seja, que são objetivos do ponto de vista semântico, mas não abrem caminho para a reflexão sobre o próprio homem, o mundo, a

sociedade. Os poemas são pouco trabalhados em sala de aula. Muitas vezes, aparecem em sessões apenas como exemplos de um determinado gênero.

No entanto, a despeito desse apagamento da Literatura no Ensino Fundamental da rede pública de ensino, é necessária essa disciplina, pois é ela que irá contribuir para a compreensão do próprio do ser humano e de sua vida a partir dos textos que são oferecidos. Como afirmam os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental* (BRASIL, 2001, p. 36):

Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura.

Ou seja, os materiais de leitura empobrecidos oferecidos aos alunos se tornam nocivos pelo que eles deixam de transmitir quando seu objetivo, e parece o único, é o de fazer o aluno compreender o que ele leu, não o de interpretar, o de apreender a realidade.

A pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, organizada por Zoara Failla (2015), aponta que, entre os jovens que estão estudando, os gêneros mais lidos são a Bíblia (31%), contos (31%), e livros didáticos (28%) utilizados nas matérias de seu curso. O gênero poema (17%) (foco deste trabalho) aparece em 8º lugar em termos de leitura. Em relação aos que estão estudando, os adolescentes leitores de poemas que frequentam do 6º ao 9º ano representam apenas 14% do universo pesquisado, que foi de 2.798 estudantes. A pesquisa apontou ainda que, entre os livros lidos em 2015, de um total de 18 apresentados, não aparece nenhuma obra literária. Isso mostra como a literatura ainda não faz parte do universo de leitura da maioria dos estudantes brasileiros.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)* (BRASIL, 1998, p. 27) ressaltam a importância da presença da Literatura na escola, a qual dá liberdade ao aluno para que ele apreenda o conhecimento. De acordo com o documento,

[...] pensar sobre a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes. Nesse sentido, enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento.

Ou seja, trabalhar com a Literatura em sala de aula implica dizer que ao aluno deve ser oferecida a possibilidade de descobrir na linguagem do texto literário um sentido que não é encontrado em outros textos, pois faz o leitor pensar, refletir, buscar na obra lida, a partir dos sentidos apresentados, um sentido para a sua vida. Ao buscar isso, o leitor se percebe como parte de um todo, como um produtor de conhecimento, pois irá, a partir da leitura do texto, buscar soluções para as diversas situações com que se depara. O leitor encontrará outras possibilidades de interpretação. Ao fazer isso, ele demonstra que apreendeu da obra além do expresso nas linhas. É justamente nas entrelinhas onde ele vai buscar o significado para o que leu.

Embora a Literatura tenha sido utilizada nos livros didáticos, na maior parte das vezes, para fins gramaticais, suas obras ultrapassam a questão estética. Não se estuda ou lê uma obra pelo fato de ela pertencer a essa ou àquela tendência, ou ainda por ser considerada arte, mas porque ela tem algo mais que chama a atenção. No caso do poema, mais do que suas rimas ou sua métrica, há por trás todo um contexto que envolve autor, leitor e o próprio poema. Como ressalta Jouve (2012, p. 135), as obras literárias “[...] são também objetos de linguagem que – pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo – merecem que nos interessemos por elas”. Ou seja, é essa relação entre o leitor e a obra que a torna importante e necessária para ser estudada.

No ano de 2017, entre os meses de junho e novembro, foi desenvolvida uma proposta de intervenção em sala de aula, durante 16 aulas, com poemas modernos de Manuel Bandeira e a poesia marginal de Paulo Leminski, em uma turma de 9º ano, do turno vespertino, da Escola Municipal Professor Antonio Fagundes, em Mossoró, estabelecendo a relação entre os dois poetas e suas semelhanças/diferenças e como trabalhar os seus poemas, de acordo com os documentos oficiais brasileiros (PCNs, 1998), assim como também através de autores como Cosson (2014), Cândido (2011) e Perrone-Moisés (2000), entre outros, no que diz respeito aos estudos literários utilizados como base para as análises em sala de aula.

Este trabalho está estruturado da seguinte maneira: no 1º capítulo, “Literatura e ensino no Ensino Fundamental: um caminho de pedras”, são feitas considerações sobre a questão do trabalho com a Literatura em sala de aula, a qual não recebe a devida atenção pelos autores do livro didático adotado pela Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, que a apresenta como um pretexto para o estudo de gramática ou como exemplo de um gênero poético, dificilmente como uma possibilidade de interpretação da realidade do leitor, no caso, o aluno. Para tanto, é importante a mediação do professor, que atuará como um elo entre o aluno e o texto. Traz ainda uma discussão sobre o gênero poema e qual sua utilidade, mostrando que o

conceito de poema se modificou ao longo do tempo e que há poemas que não têm verso, como os poemas concretos.

O capítulo seguinte tem como título “O novo na poesia moderna brasileira” e apresenta as mudanças no poema a partir das vanguardas literárias e da Semana de Arte Moderna, evento que inaugurou oficialmente o Modernismo no Brasil, e apresenta o poeta Manuel Bandeira como um dos nomes mais representativos e mais inovadores da estética modernista. Cultivador do verso livre, Bandeira soube transformar o prosaico em manifestações sublimes, cultuando um estilo único na Literatura brasileira. São feitas também considerações acerca de uma poesia que surgiu como uma oposição ao academicismo instalado no Modernismo a partir da geração de 45, de acordo com estudiosos como Alfredo Bosi (2015). Paulo Leminski, segundo Albuquerque Filho (2009), é um dos poetas brasileiros fundamentais do século XX. Soube andar pelas margens da Literatura, encontrando os espaços necessários para que a poesia centrada numa realidade dura, de perseguição e de menosprezo ao trabalho de poetas fora dos cânones da Literatura, penetrasse na sociedade de forma a ganhar cada vez mais notoriedade. Tanto que ainda hoje sua marginalidade ecoa.

O 3º capítulo, “Bandeira e Leminski: entre versos e análises em sala de aula”, traz uma análise do trabalho desenvolvido na sala de aula do 9º ano B, com 30 alunos, apresentando seus resultados. Quanto a isso, percebeu-se que, embora os alunos tenham tido contato com os poemas dos poetas supracitados, ainda é necessário um incentivo maior para que o gênero poema seja mais trabalhado e lido na escola, pois os alunos não alcançaram um excelente resultado, ficando aquém do esperado na atividade avaliativa aplicada como culminância do projeto de intervenção. Isso ocorreu, talvez, pelo fato da ausência de uma regularidade do trabalho com o texto poético em sala de aula.

1 LITERATURA E ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM CAMINHO DE PEDRAS

A leitura está presente na escola em significativa parcela do tempo, em todos os âmbitos da instituição escolar, quer sejam em textos verbais, como documentos, livros, cartazes, panfletos, poemas, ou textos não verbais, como as imagens que estão espalhadas no muro ou nas paredes da instituição. O ato de ler acompanha o indivíduo em todos os momentos de sua vida no âmbito educacional e também fora dele. E, na escola, onde os textos se fazem presentes mais frequentemente, por ser o lugar onde o conhecimento formal se efetiva, a prática leitora é mais importante ainda, porque é lá onde existe, ou pelo menos deveria, uma orientação no tocante à leitura, ao ensino da leitura. Se ele não for bem planejado, pode afastar o leitor potencial dos livros. E o professor, figura mais presente junto aos alunos, é o principal responsável pela formação do leitor.

De acordo com Cosson (2014), não se formam leitores nas escolas porque há um apagamento da disciplina de Literatura no Ensino Fundamental, entre o 6º e o 9º ano, da rede pública de ensino. Perrone-Moisés (2006, p. 18) afirma que “[...] a raiz do problema [a dificuldade de leitura e de escrita] está nos cursos básico e secundário, nos quais os alunos deveriam adquirir as competências mínimas para a leitura e a escrita”. Ou seja, é na educação básica, aqui se referindo principalmente ao Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), que o trabalho com a leitura literária mais precisaria ser incentivado. No entanto, não o é por diversos motivos que serão explanados a seguir.

Um dos motivos é que as atividades desenvolvidas com o texto literário em sala de aula do Ensino Fundamental se tornam atividades burocráticas, que são feitas seguindo sempre um modelo (normalmente, preso aos conteúdos do livro didático), como reconhecer elementos sintáticos ou morfológicos e encontrar no texto tipos de verbos ou elementos estruturais de um texto, atividades que já vêm propostas dentro do livro didático adotado pela escola². Como uma pedra no meio do caminho, trazendo os famosos versos de Carlos

² A escolha do livro didático de Língua Portuguesa e das demais disciplinas da Escola Municipal professor Antonio Fagundes é feita de forma consensual entre os professores, primeiramente na própria escola que, em seguida sugere unificar o livro nas mesmas disciplinas. Eles recebem das editoras as coleções de livros para análise a fim de que, no dia especificado pela Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, proceder a escolha, a qual é feita com base no Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Ministério da Educação (MEC). Os professores analisam o livro didático anteriormente e depois indicam os escolhidos para cada disciplina. As obras escolhidas ainda passam por uma outra escolha, quando representantes das escolas municipais se reúnem em conjunto com membros da Secretaria Municipal de Educação a fim de justificar a escolha do livro em cada escola. Ao fim, como sugestão da Secretaria Municipal de Educação, as escolas devem unificar as sugestões, selecionando um livro para cada

Drummond de Andrade (2012), os alunos não encontram na leitura a variedade e a liberdade que deveriam encontrar, de acordo com os *PCNs* de Língua Portuguesa (1998), pois é trabalhado o texto de uma forma engessada, mecânica, muitas vezes para cumprir o que estava no planejamento do professor. E se o livro não for utilizado, os próprios alunos reclamam que levam o material para a escola, mas este não é usado.

Não é qualquer texto que cumpre sua função em sala de aula. Portanto, o professor precisa levar material extra. Dependendo do objetivo, esse ou aquele texto ou obra literária trará um resultado determinado, dependendo, consequentemente, do objetivo do professor ao trazer aquele material de leitura para o aluno. Se para construir um leitor o professor precisa apresentar-lhe textos, é imprescindível que eles sejam de conhecimento do docente (leia-se repertório) e estejam presentes na sala de aula. Iniciar o aluno no mundo da leitura e, consequentemente, sua família, é lhe dar condições para que ele tenha acesso a textos literários que o façam refletir sobre sua própria condição.

Ao proporcionar ao aluno a variedade discursiva que a Literatura proporciona, subentende-se que ele levará para casa, leia-se para a família, o gosto pelos livros, pois será visto lendo, e a família perceberá que uma mudança ocorreu, que ao invés do computador, o livro está presente em casa. Como afirma Perrone-Moisés (2006, p. 81), “[...] oferecer ao aluno apenas aquilo que já consta em seu repertório é subestimar sua capacidade de ampliar seus conhecimentos e privá-lo de um bem a que ele tem direito”.

Ou seja, se o professor quer formar bons leitores, é preciso oferecer-lhes textos mais instigantes e diversos, que possam ampliar o conhecimento prévio do aluno com um novo conhecimento, tudo se baseando em um amplo repertório de textos de gêneros distintos. Não se pode pensar que alunos do Ensino Fundamental não têm capacidade de compreender textos mais variados ou de profundidade variável, de acordo com a leitura literária. É a forma como o professor vai trabalhar que determinará a aprendizagem literária. Assim, como se pode aprender os conteúdos gramaticais da Língua Portuguesa, também se pode aprender a ler, a compreender os textos literários. E essa aprendizagem pode se dar por níveis, ano a ano, partindo de textos mais simples para os mais amplos.

Outro motivo da falta de incentivo à leitura literária é que nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Mossoró, em específico as do 9º ano, um enfoque maior é dado à gramática em detrimento da leitura, principalmente da

disciplina. Assim, todas as escolas da rede municipal de Mossoró receberão livros da mesma coleção e título. Muitas vezes, a escolha feita por uma instituição escolar não é a que prevalece, não cabendo ao professor selecionar o livro mais adequado, mas, sim, ao coletivo, a consenso da equipe. Desde 2002, ano em que fui convocado para lecionar na rede municipal de Mossoró, a escolha é feita dessa forma.

leitura literária³. Geralmente, o livro didático adotado traz textos jornalísticos, manifestos e correspondências comerciais para deles o aluno retirar elementos sintáticos. E onde fica a Literatura? A gramática se torna a parte mais importante das aulas de Língua Portuguesa, enquanto a leitura literária, a Literatura, é apenas um apoio para que o estudo da gramática se realize, tudo tendo em vista o material presente no livro didático adotado pela Escola Municipal Professor Antônio Fagundes.

Outro motivo ainda é a separação entre língua e Literatura, a qual está bem presente na escola de um modo geral, embora ambas façam parte da mesma disciplina: Língua Portuguesa. O domínio da fala e da escrita direciona para um avanço no conhecimento. Há uma tentativa de mudança por parte dos professores, de trabalhar com a linguagem envolvendo não só as normas gramaticais, mas também a língua de um modo geral, incluindo a leitura, já que, ao fazer uso dos textos literários trabalha-se também a Língua Portuguesa. A esse respeito, Chiappini (2006, p. 19) diz:

Mas essa intuição e esse desejo de mudar frequentemente esbarram com o peso da tradição, com a imposição dos programas a cumprir ou mesmo com as justificações teóricas do ensino tradicional da gramática – como fundamental ao domínio da fala e da escrita ou como forma objetiva de comprovar uma produção, um progresso, um acúmulo de informações perfeitamente mensuráveis e notáveis no trabalho do estudante.

Segundo a autora, esse peso da tradição se refere à necessidade de cumprir à risca o programa conteudístico do livro didático e pode ser um dos fatores pelo qual o professor se atém mais à gramática do que aos textos literários. Em muitos casos, aprender as regras linguísticas já é o suficiente. Bandeira, em seu livro *Itinerário de Pasárgada* (2012), denuncia que, já no início do século XX, não se estudava quase nada de Literatura no ginásio (hoje Ensino Fundamental), havia apenas uma cadeira no último ano.

Ainda hoje, em 2017, no Ensino Fundamental da rede pública, a disciplina de Literatura não faz parte oficialmente do currículo escolar da rede municipal de ensino de Mossoró. Segundo Proença Filho (2017, p. 99), na língua latina, o termo literatura “significava instrução, saber relativo à arte de escrever e de ler, ou ainda gramática, alfabeto,

³ De acordo com a experiência como professor da rede pública de ensino de Mossoró desde 2002, é possível perceber a falta do trabalho com o texto literário, sendo a gramática considerada o mais importante nas aulas de língua portuguesa. Não há, na escola em que trabalho, por exemplo, um trabalho sistematizado com o texto literário, mas, sim, atividades que acompanham o livro didático, sem um aprofundamento literário. O livro didático utilizado atualmente, *Português linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, por exemplo, no 9º ano, traz alguns textos literários, mas não aprofunda na interpretação. As questões são mais de compreensão do texto. O mesmo ocorria com o livro anterior adotado pela escola, *Projeto Teláris: Português*, de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marcezi. Esse ainda trazia menos opções de textos literários.

erudição”. Assim, a Literatura se referia ao ato de ler e escrever, à cultura das letras. Por isso a disciplina está sempre atrelada à Língua Portuguesa.

No entanto, o ensino de Literatura na escola deve ser feito com base na reflexão sobre a língua. O texto literário provoca vários sentidos que o leitor possa dar a uma obra. Quanto a isso, Proença Filho (2017, p. 101) relata que:

[...] por força do caráter polissêmico, ou seja, multissignificativo, o texto literário abre-se a múltiplas leituras. [...] Por outro lado, o texto se universaliza na medida em que o que nele se revela resiste, na condição de marca do psiquismo humano, à ferrugem do tempo. O ciúme, a inveja, a busca da felicidade, a indagação sobre o mistério da vida e da morte, para citar alguns exemplos, estão nesse caso.

Segundo o autor, o texto literário está aberto a diversas interpretações, dependendo do leitor e da forma como se lê. Seu caráter polissêmico dá margem para que o leitor possa compreender o seu sentido de forma ampla, buscando reconhecer nele temáticas universais que estão presentes na obra e ligadas ao seu cotidiano. Isso quer dizer que realidade e ficção se misturam para dar lugar a hipóteses, rompendo, muitas vezes, com os limites da realidade do leitor e fazendo-o dar outras interpretações para o texto lido.

Talvez, o grande problema dos alunos que chegam ao fim do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professor Antonio Fagundes e que leem diversos livros - claro que isso não é regra - é a falta de habilidade para interagir com o texto, como será visto nos capítulos seguintes, ao apresentar os poemas de Manuel Bandeira e Paulo Leminski, onde foram encontradas dificuldades no tocante à interpretação. Não é a mera leitura das obras, mas a leitura com o objetivo de compreender o texto literário como um caminho para a reflexão e a criticidade acerca da relação do poema com o cotidiano. Com o professor ao lado pode ser mais adequada e consistente tal ação. O mestre está lá para tirar todas as dúvidas que surgirem, para orientar com relação a como ler, focando na oralidade, na atenção à pontuação e ao significado de palavras que fogem ao conhecimento do leitor iniciante, além de orientar sobre como se portar diante do texto.

Ao ler fora da escola, o desafio é encontrar sozinho as respostas. Isso é importante, dá autonomia ao aluno, mas ao mesmo tempo se torna um problema. Não porque ele esteja lendo fora da escola, mas, sim, pela homogeneidade de textos “consumidos”, com os quais se dá por satisfeito. Muitos leitores em processo de iniciação constante com o texto literário passam por cima de elementos importantes, como o contexto da obra e a relação do texto com o cotidiano. Além disso, reconhecer a temática, identificar como se dá a progressão narrativa, ou como os

versos podem ser lidos em sua múltipla estrutura (temática, sonora, sintática), ou mesmo identificar o eu lírico. Por isso ocorre o problema, já que não há um professor para orientar a leitura.

Não se leva em conta, no ato da leitura, a reflexão sobre a condição humana, como a questão do preconceito, a liberdade, a desumanização do ser humano, a morte e os padrões impostos pela sociedade, por exemplo. É o ler por ler, apenas para deleite. Na verdade, a leitura, parece, é mais para entretenimento, distinto da noção de arte (no caso, a literária). Por isso, a importância do professor de Literatura: dar um norte para que o aluno possa compreender e interpretar corretamente o que leu. Para complicar a situação, Perrone-Moisés (2000) afirma que certa parcela de professores deixou de lado o texto literário para “cuidar de manifestações paraliterárias da comunicação de massa”, buscando facilitar para o aluno na hora de ler uma obra. Para Perrone-Moisés (2000, p. 349):

As intenções expressas pelos novos professores de Literatura são aparentemente louváveis: levar os alunos à descoberta do prazer de ler, liberar sua criatividade. Mas se o “prazer de ler” é concebido como facilitação e adesão ao gosto médio do público, e se a liberação da criatividade se dá sem a prévia e concomitante consolidação de uma bagagem cultural, e sem o desenvolvimento da capacidade crítica, os resultados são ou inócuos ou lamentáveis.

Para a autora, tentando atrair os adolescentes/jovens para a leitura, o professor se vale de qualquer texto, mesmo não sendo literário, para que eles passem a gostar de ler. O objetivo, na verdade, é fazer o aluno ler. Sem o auxílio do professor, a leitura pode não fluir como o esperado, até pela própria natureza da Literatura, que lida com o inesperado, com o discurso ambíguo, com as entrelinhas argumentativas. Por isso que a autora ressalta que os resultados podem ser lamentáveis, o que inclui também o caso da educação básica.

Em um questionário escrito com perguntas objetivas e subjetivas (ler Anexo 1) elaborado a fim de identificar o nível de leitura dos alunos, em fevereiro de 2017, logo nas primeiras aulas do ano letivo, a turma do 9º ano B vespertino, foco da intervenção deste trabalho, teve o tempo de uma aula para responder às questões. O resultado foi que, na pergunta 1, dos vinte estudantes presentes, treze têm livros em casa; seis não têm e um não respondeu. Foram selecionadas algumas perguntas como amostragem. O questionário entregue a eles continha 16 perguntas sobre seus hábitos de leitura. Com relação à internet (pergunta 4), quinze têm acesso em casa e cinco não têm. Quando perguntado sobre o que eles acessam (ainda da pergunta 4), as respostas são bem variadas: Blog “O Câmera”; séries;

Revista *Capricho*; Youtube; Facebook; Instagram; redes sociais; sites de música; *Bíblia*; curiosidades do mundo e pesquisar no Google. Nas escolhas deles, nada que leve à leitura de textos literários, o que mostra que ler textos dessa natureza, de uma forma geral, está longe de ser para eles uma prioridade, ou mesmo ter um sentido para a vida deles, embora afirmem na última pergunta que isso pode ajudá-los a, segundo eles, “abrir a mente”.

Na pergunta 5 (Você gosta de ler?), três estudantes responderam de forma positiva; um respondeu negativamente e dezesseis assinalaram o item “Às vezes”. Mais uma vez isso demonstra que a leitura não é uma constante na vida deles. Porém, quando eles afirmam que leem “Às vezes”, referem-se aos livros⁴, já que eles leem outras fontes, principalmente os textos veiculados na Internet.

Eles também afirmaram (pergunta 14) que o tempo dedicado à leitura é insuficiente (onze), e apenas oito consideram suficiente o tempo que dispõem para leitura. Um não respondeu. Embora eles ressaltem que tenham livros em casa, o tempo para a leitura não é satisfatório.

Os alunos também apontaram a falta de vontade de ler (pergunta 15) como o que mais dificulta seu hábito de leitura (dez); sete apontam a falta de tempo e, dois, lentidão na leitura. Para eles, ler é importante (pergunta 16), e dão respostas como: “Se ler, interpreta qualquer coisa”; “Ajuda na fala”; “É um exercício para o cérebro”; “Para ficar atualizado”; “Aprende mais”; “Abre a mente”; “Melhora o vocabulário”; “Traz conhecimento e aprendizado”; “Nos leva a outra realidade”; “Ensina como é a vida”. As suas respostas ressaltam a importância dos livros e da leitura para eles, evidenciando os benefícios na aprendizagem.

Com isso, evidencia-se o caminho de pedras que o professor deve transpor para conseguir conquistar o aluno e fazê-lo se aproximar dos textos literários. Daí a importância do letramento literário no Ensino Fundamental, ou seja, se apropriar “da Literatura enquanto construção literária de sentidos” (COSSON, 2014b, p. 25), a sistematização da leitura na busca de sentidos para o texto literário. Se é possível exigir que o aluno tenha acesso aos textos, a escola⁵ não pode ficar limitada ao que os estudantes estão lendo diariamente nas

⁴ Entre os livros que os alunos do 9º ano em questão gostaram de ler (pergunta 8), estão: *O diário de Sofia*, de Alceu Costa Filho; *Guerra Civil*, de Stuart Moore; *Percy Jackson*, de Rick Riordan; *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak; *revistas em quadrinhos*; *A cabana*, de William P. Young; *Marcelo, Martelo, Marmelo*, de Ruth Rocha; *The walking dead*, de Robert Kirkman e Jay Bonansinga; *Robin Hood*, de Alexandre Dumas; *The vampire diaries*, de Lisa Jane Smith; *a Bíblia*; *O patinho feio*, de Hans Christian Andersen; *Diário de um banana*, de Jeff Kinney; *A culpa é das estrelas*, de John Green, e *Luiz Gonzaga*, de Dominique Dreyfus.

⁵ Aqui cabe uma explicação em relação a esse trabalho que deveria ser desenvolvido na escola onde atuo, a Escola Municipal Professor Antonio Fagundes, e que, por algum motivo, não é desenvolvido. Falta um trabalho com a leitura literária, faltam projetos que levem o aluno a se envolver com a obra literária de forma significativa, o que, a partir da intervenção desenvolvida nessa escola, será possível apresentar os dois poetas

redes sociais, os quais não os fazem entrar no mundo da cultura, e sim, no mundo da “descultura”, como ressalta Perrone-Moisés (2000), mas apenas ratificam a falta de importância dada pelos alunos da escola em questão às obras literárias.

Some-se a isso a falta de acompanhamento da família, que pouco acesso tem aos livros. Supõe-se que o aprendizado da leitura comece em casa, mas, infelizmente, nem todas as famílias têm condições financeiras para adquirir livros, o que dificulta ainda mais a relação da família com a leitura de obras literárias. Geralmente, as fontes de leitura a que os filhos têm acesso são as que eles recebem no início do ano: os livros didáticos. Como se vê pelas respostas dos estudantes do 9º ano da escola pesquisada, a leitura do texto literário está dando lugar a textos, os mais diversos, encontrados nos meios tecnológicos.

Talvez resida aí a dificuldade que os alunos do Ensino Fundamental da escola em questão têm para se dedicar à leitura de fontes que não sejam as dos meios tecnológicos, digitais. Ora, se existe, fora da escola, essa busca por textos os quais são consumidos rapidamente, não trazendo muito dos questionamentos feitos e não respondendo aos anseios de um leitor mais exigente, é pelo seguinte motivo: na escola de Ensino Fundamental o ensino da leitura do texto literário foi deixado de lado pelo professor por alguma razão, talvez pelo fato de o professor não estar preparado para ensinar Literatura. Na tentativa de formar leitores, ele não se aprofunda na Literatura propriamente dita. Ou talvez ele mesmo desconheça a própria Literatura brasileira.

A prática da leitura literária deixou de ser importante para o professor, de um modo geral (e não apenas o da rede pública) e, conseqüentemente, para o aluno, como forma de provocar reflexão para dar lugar a diversas manifestações artísticas de massa, como os filmes, as telenovelas ou mesmo os livros chamados *best sellers*.. Isso quer dizer que, não necessariamente, esses livros que aparecem no topo de vendas de revistas como a *Veja*, por exemplo, servirão como um elemento norteador da vida social do ser humano por ter um caráter questionador, mas, por trazerem um enredo comum, por servirem como forma de divertimento.

E a escola, de modo geral, muitas vezes, incentiva esse tipo de leitura, a qual Perrone-Moisés (2000, p. 348) questiona, referindo-se a essa “nova forma” de ensinar Literatura por meio da leitura e afirmando não ser interessante para o desenvolvimento crítico: “Reduzidas a essa condição de discurso entre outros, as obras literárias perderam qualquer privilégio com

relação a outros tipos de textos. A própria noção de texto alargou-se para abrigar até mesmo as manifestações não verbais”.

Diante de tal quadro, embora os *PCNs* (1998) enfatizem o trabalho com o texto literário como importante para a formação do sujeito e do leitor, na prática, o ensino da Literatura no Ensino Fundamental da rede pública é praticamente inexistente⁶, a não ser quando se faz uso de textos isolados e sem nenhuma sequência didática que são utilizados para iniciar algum conteúdo ou unidade. De acordo com Cosson (2014a, p. 48), a sequência didática deve procurar “[...] sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente três perspectivas metodológicas”. Essas perspectivas incluem oficinas, orientações e a construção do portfólio do aluno, direcionando-o para a percepção de sua evolução na compreensão do texto literário.

A sequência didática básica apontada por Cosson (2014a) começa com uma motivação, depois a apresentação do autor e da obra (introdução), leitura e interpretação. Acrescente-se ainda a contextualização, a qual o autor apresenta na sequência expandida, articulando experiência, saber e educação literários. Em outras palavras, o trabalho com o texto literário vai além de compreender os seus sentidos, levando o aluno a compreender a importância da Literatura na escola e também como representação artística do mundo em sua volta.

Não se lê uma obra literária da mesma forma que se lê uma reportagem ou um texto informativo. Ao professor, cabe a tarefa de orientar o aluno (quando isso acontece ou quando o livro didático traz anotações sobre o texto) sobre o gênero literário, o autor e a interpretação do texto em destaque.

Os textos literários utilizados em sala de aula têm servido para identificar mecanismos sintáticos e linhas do tempo, não para extrair deles a compreensão global de uma temática apresentada pelo autor. O texto literário é, antes de tudo, um pretexto para atividades alheias ao aprender, como ressalta Cosson (2014a, p. 22):

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras.

⁶ Baseando-se na minha experiência como professor do Ensino Fundamental da rede pública de ensino, é perceptível a ausência da literatura nesse nível de ensino. Desde quando iniciei na sala de aula, em 2002, lecionando a disciplina de Língua Portuguesa, na rede municipal de ensino, não há um trabalho sistematizado com a literatura nem por parte da escola nem por parte dos professores. Quando muito, alguma apresentação teatral de um trecho de uma obra organizada pelo professor de Língua Portuguesa ou de Artes para uma data comemorativa ou um evento esporádico, como uma mostra cultural, organizada pela escola.

As atividades não passam de teste para saber o que o aluno leu, sem que haja uma troca de saberes, de opiniões. É o que acontece com a coleção *Português linguagens*, adotado pela Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, a qual prioriza questões de localização de informações, não propriamente a interpretação ou a abertura de espaço para um debate, salvo um texto ou outro, que nem sempre é literário. O mesmo Cosson (2014a) diz que a leitura é um ato solitário, porém “a interpretação é solidária”.

É nessa troca de sentidos, de visões de mundo diferentes que se dá a leitura do texto literário, pois, juntamente com o outro, o leitor constrói o significado do que leu. De acordo com os *PCNs* do Ensino Fundamental (1998), é possível afastar os equívocos com relação ao trabalho com o texto literário evitando, por exemplo, tratá-lo como um pretexto para se estudar gramática.

Segundo os *PCNs* de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, o texto literário e a sua leitura devem fazer parte das atividades diárias da sala de aula, pois é “[...] uma forma específica de conhecimento” (BRASIL, 2001, p. 37). Assim, para que o aluno possa assimilar melhor o texto literário, o professor precisa utilizar os textos com frequência em sala de aula, os quais devem fazer parte do cotidiano do aluno.

Além disso, o ensino de Literatura como uma forma de compreensão da sociedade e do ser humano não faz parte da grade curricular dos estudantes do Ensino Fundamental da escola pública de Mossoró, deixando essa tarefa apenas para os professores do Ensino Médio da rede pública que, com isso, devem procurar os conteúdos necessários para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que, também, nem sempre ocorre, pois, muitas vezes, não sobra tempo para aplicar todo o conteúdo.

O ENEM é, de acordo com o Edital nº 13, de 7 de abril de 2017, do Diário Oficial da União (2017, p. 47), “mecanismo único, alternativo ou complementar para acesso à educação superior, especialmente a ofertada pelas Instituições Federais de Educação Superior”, ou seja, é a forma que o aluno tem de ingressar numa universidade.

Como o livro didático traz, e contrariando os *PCNs*, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, os conteúdos que se supõem serem adequados para o progresso do aluno, tais como as escolas literárias e as principais obras e trechos de uma obra, ao professor cabe apenas a tarefa de seguir o livro para finalizá-lo em tempo hábil, antes de ser aplicado o exame avaliativo nacional, pois há uma cobrança dos próprios alunos por esse conteúdo, por eles desconhecerem – assim como vários docentes – a própria matriz de conteúdos para o

Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁷ (2011). Já que ele segue os conteúdos propostos pelo currículo, supõe-se que não dê tempo trabalhar segundo a matriz de referência do ENEM, a qual traz como objetos de conhecimento na área de “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias”:

Estudo do texto literário: relações entre produção literária e processo social, concepções artísticas, procedimentos de construção e recepção de textos - produção literária e processo social; processos de formação literária e de formação nacional; produção de textos literários, sua recepção e a constituição do patrimônio literário nacional; relações entre a dialética cosmopolitismo/localismo e a produção literária nacional; elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura brasileira; associações entre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário em seus gêneros (épico/narrativo, lírico e dramático) e formas diversas.; articulações entre os recursos expressivos e estruturais do texto literário e o processo social relacionado ao momento de sua produção; representação literária: natureza, função, organização e estrutura do texto literário; relações entre literatura, outras artes e outros saberes (BRASIL, 2011).

Esse conteúdo proposto pela Matriz de Referência, através do Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira, nem sempre está presente no livro didático, salvo um ou outro ponto que vem acompanhando algum texto. Nesse caso, o ensino de Literatura no Ensino Médio continua deficitário, a exemplo do que ocorre no Ensino Fundamental, pois, com a justificativa de concluir o conteúdo, não se dá ênfase ao trabalho com o texto literário de uma forma geral.

Como essa maneira de apresentar a Literatura ocorre com frequência, a formação do leitor literário não se dá de forma adequada, já que o aluno só tem acesso a trechos de textos ou mesmo textos descontextualizados, não tendo acesso ao texto na íntegra, o que acaba mais prejudicando do que ajudando o ensino da leitura literária, como afirmam os *PCNs do Ensino Fundamental* (BRASIL, 2001, p. 37-38): “[...] postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias”.

Se o professor da rede pública que trabalha com o Ensino Fundamental não ensina a leitura literária como deveria, resta ao aluno buscar aprender a ler textos os quais, muitas vezes, não fazem parte do seu universo ou não trazem uma profundidade de sentido. As

⁷ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) estabeleceu uma matriz de referência com o objetivo de orientar os estudantes quanto ao que se deve estudar para fazer uma boa prova. Nela estão informações e orientação sobre o que será cobrado como conteúdo na prova e que habilidades o estudante deve ter para alcançar êxito.

“escolhas anárquicas”, como denominam as *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio* (2006), são feitas fora do ambiente escolar, onde o aluno, longe do controle do professor, escolhe aleatoriamente suas leituras, sem se preocupar com objetivos determinados, como ressaltam Filipouski e Marki (2009, p. 21):

Ainda é preciso ressaltar que, fora do contexto escolar, ler literatura é uma atividade solitária, individual e silenciosa, com obras e autores escolhidos a partir do gosto do leitor, pela recomendação de aula revista ou amigo, pela disponibilidade de acesso, ou mesmo por apelos da mídia (telenovela, filme, minissérie etc.).

Isso quer dizer que é na sala de aula do Ensino Médio que o aluno irá se formar como leitor, com a tutoria do professor e direcionado a ler com uma visão mais cuidadosa, mais ampla e mais crítica, tudo em hipótese. Se fora da escola a leitura literária é feita de forma anárquica, dentro do contexto escolar é monitorada, pois “ao ser escolarizada, também precisa assegurar um espaço de manifestação significativa, sinalizando que a produção oral ou escrita a partir da leitura é para outros leitores não um artifício forjado para prestar contas ao professor” (FILIPOUSKI; MARKI, 2009, p. 21).

Ainda de acordo com as *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio* (2006), o ensino da Literatura no Ensino Fundamental é menos sistemático, justamente pelas escolhas das obras, as quais não são estudadas dentro de uma determinada tendência:

O ensino da Literatura no ensino fundamental [...] caracteriza-se por uma formação menos sistemática e mais aberta do ponto de vista das escolhas, na qual se misturam livros que indistintamente denominamos “literatura infanto-juvenil” a outros que fazem parte da literatura dita “canônica”, legitimada pela tradição escolar, inflexão que, quando acontece, se dá sobretudo nos últimos anos desse segmento (BRASIL, 2006, p. 61).

Ou seja, embora os *PCNs do Ensino Fundamental* ressaltem a importância do trabalho com o texto literário, na prática, essa importância não é evidenciada no Ensino Fundamental da rede pública, pois não há um trabalho direcionado com as obras da Literatura brasileira. Há, sim, uma mescla de gêneros literários com outros não literários sem um estudo mais detalhado de seus autores e obras. Por isso que Cosson (2014a) diz que a leitura literária também se ensina, necessita de uma aprendizagem, pois é o professor que deverá fazer essa relação entre obras, autores e contextualizá-los. E as aulas de Literatura são momentos ideais para se ensinar a compreender a variedade dos textos literários.

Ainda é possível encontrar professores⁸ seguindo velhos esquemas para trabalhar com a leitura literária em sala de aula, ou seja, aquelas atividades nas quais a obra é lida e relida sem um cuidado e interesse maior. Talvez isso explique por que os alunos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Mossoró, e os professores também, se tornam avessos à leitura literária.

Da forma como é feito, o ensino da Literatura no Ensino Fundamental não corresponde à formação do leitor literário propriamente, aquele que relaciona o texto com seu contexto e com sua própria história de vida para dar-lhe sentido, mas, sim, ao leitor “de ocasião”, aquele que lê qualquer coisa em qualquer momento. A prática da literatura, segundo Perrone-Moisés (2016, p. 35), se caracteriza por alguns valores básicos:

O exercício da linguagem de modo livre e consciente; a criação de um mundo paralelo como desvendamento e crítica da realidade; a expressão de pensamentos e sentimentos que não são apenas individuais, mas reconhecíveis por outros homens como correspondentes mais exatos aos seus; a capacidade de formular perguntas relevantes, sem a pretensão de possuir respostas definitivas.

É essa liberdade de exercer a prática da linguagem de modo livre e consciente que faz a literatura ter um papel importante na vida do aluno. É a partir dela que ele se reconhece como humano e como parte de um mundo comum a outros, compartilhado através de suas vivências, angústias e experiências. Ela só existe dentro de uma prática que permeia a vida de cada um, inclusive a do aluno do Ensino Fundamental.

1.1 POESIA NA SALA DE AULA

Nos cadernos dos alunos do 9º ano estão escritas frases soltas, lamentações escritas como uma forma de desabafo sobre a vida, o mundo e, muitas vezes, sobre eles mesmos. São os últimos acontecimentos, ou antigos sofrimentos, vividos por quem ainda nem chegou à idade madura⁹. Ou amadureceu antes da hora, como uma fruta que cai do pé quando se

⁸ Levando em conta a minha experiência vivenciada na escola pública, desde 2002, quando comecei a lecionar na rede municipal de ensino, ainda encontramos professores utilizando os textos para que os alunos encontrem substantivos, adjetivos ou recortem palavras que correspondam ao número de sílabas determinado. Muitas vezes, o trabalho com o texto se dá de uma forma lúdica, como encontrar palavras que o professor copia na lousa.

⁹ Ao olhar os cadernos dos alunos, é comum encontrar frases emotivas escritas por eles. Geralmente, essas frases falam de amor, de solidão, de amizade e de sofrimento. São desabafos feitos em um momento solitário e cujo lugar mais propício que eles encontram para isso é o caderno. Como um diário, o caderno faz a função de um guardador de segredos, o qual está pronto para ouvir os desabafos do confidente.

esperava que estivesse pronta só mais tarde. “Teus ombros suportam o mundo”, como relata o eu lírico de Drummond no poema “Os ombros suportam o mundo”, na obra *Sentimento do mundo* (2012, p. 33).

No caderno, escrito em forma de rabiscos, naquelas últimas páginas destinadas às anotações, amores que nem chegaram a se concretizar porque nunca existiram de verdade¹⁰. Porém, poderiam acontecer, como um tempo que está prestes a chegar. Ao escrever seus sentimentos, ora em forma de versos, ora em forma de frases soltas em alguma folha branca do caderno, os alunos se consideram poetas, porque, afirmam, estão fazendo poesia. Embora o que escrevam não seja bem poesia, como a de Leminski, de Bandeira, de Drummond e de tantos outros nomes da literatura brasileira, mas meros desabafos emotivos.

É poesia, para eles, no sentimento e na vontade de dizer que é poesia. Entretanto, não se enquadra nem no Modernismo nem na contemporaneidade, já que o poema moderno se caracteriza pela “indagação do destino do homem e, sobretudo, do homem brasileiro” (CÂNDIDO; CASTELLO, 1977, p. 119); e o poema contemporâneo, em específico o marginal, se caracteriza pela transgressão em relação ao seu tempo, na “[...] busca de uma voz própria e de um espaço entre a produção literária brasileira” (COELHO, 2013, p. 19). Assim, os alunos apenas se exprimem, ou escrevem o que lhes foi em um momento de sua vida uma experiência.

Embora os textos dos alunos possam estar escritos em versos, nem tudo o que é escrito com essa estrutura pode ser caracterizado como poesia, como afirma Paz (1982, p. 16): “[...] nem todo poema – ou para sermos exatos, nem toda obra construída sob as leis da métrica – contém poesia”. Quer dizer que não basta estar em verso ou conter métrica para ser poesia, mas precisa conter poesia, trazer um objeto único que irá condensar todos os sentimentos presentes no poema, estar além da linguagem.

Ademais, o trabalho com o gênero poema na escola se torna dificultoso pelo fato de este ser visto pelo aluno como de difícil compreensão e sem um uso prático, como ressalta Alves (2013, p. 13-14):

A poesia, como assim na escola o gênero lírico é mais conhecido, é tratada por uma significativa parcela dos alunos do ensino médio como uma espécie de linguagem cifrada, culta demais, um “código” muitas vezes indecifrável, complexo em demasia e aparentemente sem uso algum na vida cotidiana. É sob este viés imerecidamente negativo e percebido sobre a poesia que se faz necessário uma abordagem mais prática e astuciosa por parte do docente, na

¹⁰ Os amores platônicos são muito presentes entre os adolescentes, e isso os leva a materializar seus sentimentos em forma de rabiscos no caderno.

tentativa de se retirar este aparente “peso” que a poesia parece carregar em sua forma artística.

Ou seja, se os alunos do Ensino Médio da rede pública já percebem essa “linguagem cifrada” no trabalho com o poema em sala de aula, o que dizer do aluno do Ensino Fundamental, que não tem uma disciplina que trabalhe a Literatura ou um norte quando o assunto é a poesia? Por isso a importância de o docente fazer uso do gênero lírico com mais frequência. Assim é possível facilitar (ou não – vai depender da abordagem do professor) para que a poesia esteja mais presente na sala de aula e na vida dos alunos.

Por que, então, trabalhar a poesia no Ensino Fundamental da rede pública de ensino. na Escola Municipal Professor Antônio Fagundes? Porque a poesia tem uma função social importante: a de ser experiência íntima que ensina a compreender a si mesmo e ao mundo.

O poema é feito de ideias, de signos, de sinais, como ressalta Moisés (1984), e na sala de aula estão os fios conectores da poesia: os alunos, aliás, aqueles que são leitores. Às vezes uma forma intensa de viver; às vezes um pequeno momento de alegria ou de sofrimento, ou ainda o poder de imaginar o inimaginável. Ou apenas o desejo de escrever coisas as quais eles consideram bonitas. Entretanto, como já dito, são apenas desabafos emotivos de quem ainda não aprendeu a técnica do poema, pois fazer poemas não é só dizer o que sente. Embora o Modernismo se valha da ideia de que o objeto da poesia esteja bem próximo, seja encontrado na rua, nas pessoas, na sociedade, na natureza etc., nem tudo pode ser enquadrado como poema. Como ressalta Cândido (2002, p. 133), “[...] reduzir a poesia ao lirismo é devirilizá-la”, ou seja, não é só dizer o sentido, falar de uma experiência pessoal, e isso já se transforma em poesia, mas nesse trabalho de dizer deve existir uma inteligência para refletir, a partir do escrito, sobre a evolução da sociedade, do homem.

Poema e poesia são a mesma coisa? Causa ainda confusão a diferença entre os dois termos, de modo que, poema e poesia se misturam em seus conceitos. Ocorre de o professor incentivar a sua turma para ler um poema e algum aluno, imediatamente, questionar: “Não é poesia, não?”. Então, o professor começa uma explicação sobre o que é um e o que outro. Essa confusão entre os dois termos já está incrustada na cabeça dos alunos, aliás, de muitos que não têm proximidade com as definições literárias. Segundo Paz (1982, p. 30):

[...] o poema não é senão isto: possibilidade, algo que só se anima ao contacto de um leitor ou de um ouvinte. Há uma característica comum a todos os poemas, sem a qual nunca seriam poesia: a participação. Cada vez que o leitor revive realmente o poema, atinge um estado que podemos, na verdade, chamar de poético. A experiência pode adotar esta ou aquela forma,

mas é sempre um ir além de si, um romper os muros temporais, para ser outro.

Ou seja, é a possibilidade de ser algo que faz o poema ser poema. Porém, esse algo ultrapassa a fronteira do que está à vista, do que está claro e ultrapassa o presente momento. Por isso o que o aluno escreve em seus cadernos ainda não é um poema, mas meros desabafos sentimentais de um momento vivido.

Se ainda existe confusão em relação à distinção entre poema e poesia é porque em algum momento isso deixou de ser trabalhado em sala de aula. Segundo Pinheiro (2007), do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental a poesia praticamente desapareceu da sala de aula. Não há um trabalho efetivo realizado com a poesia, a não ser exercícios de interpretação feitos em sala de aula. Talvez isso explique a falta de habilidade dos alunos com a poesia ou o conhecimento que norteia o texto poético. “De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético no aluno, não se interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. Esta questão, para muitos, sequer é colocada” (PINHEIRO, 2007, p. 19).

Para o autor, a metodologia utilizada pelo professor não leva em conta uma educação que faça o aluno compreender, ou pelo menos, se aproximar da poesia. Isso ocorre porque o aluno não tem contato frequente com a poesia no sentido de explorá-la, de estudá-la, de conhecer sua estrutura. Quando isso ocorre, é de forma anárquica, sem a preocupação de ir mais além nessa leitura. Como afirma Alves (2013, p. 20):

Quando o aluno lembra do termo “Poesia”, um dos primeiros pensamentos é o de achar que a linguagem é “ultrapassada”, de outra época que não a dele, ou então – por mais paradoxal que possa parecer – ter acesso à leitura de um poema da atualidade e igualmente achá-lo ora complexo demais ora simples em demasia, como assim fizeram poetas modernistas como Oswald de Andrade em vários de poemas, uma das provocações dos modernistas de 1922 ao vocabulário culto dos parnasianos e simbolistas, como se confirma em textos como “Vício na fala”, de Oswald de Andrade (1980, p.13): “Para dizerem milho/Para melhor dizem mió/Para pior pio/Para telha dizem teia/Para telhado dizem teiado/E vão fazendo telhados”. Em suma, o aluno pode muito bem estranhar um texto poético mais próximo ao português atual tanto quanto como pode achar enfadonha a leitura de um poema do Romantismo nacional do século XIX por achá-lo, talvez, distante de sua “realidade”.

Dessa forma, os poemas lidos na escola, ou mesmo fora dela, se configuram atividades livres de orientações por parte do professor, que os leva para a sala de aula, muitas vezes, como um pretexto para introduzir um novo conteúdo.

Poema e poesia têm conceitos diferentes. Geralmente, o professor costuma explicar aos alunos que o poema é um texto que vem disposto em versos. Quando se pensa em poema, pensa-se logo na sua apresentação gráfica, na sua forma, como ele se apresenta no papel. Poesia é a mensagem que o poema (ou um texto literário) traz, não é uma forma, mas um sentir. E cabe ao leitor sentir ou não. Segundo Goldstein (2006), “é sua leitura que vai dar sentido ao poema”. É essa mensagem que vai trazer mais de um sentido para o leitor. Não só o que está escrito, mas também outras possibilidades de interpretação.

No poema tradicional, sua característica é a disposição dos versos, ora com rima, ora sem rima. Já no poema moderno, nem sempre há essas linhas indicando os versos. O poema é, para Moisés (1984, p. 88), não “[...] a apresentação formal, gráfica, mas, é, sim, a soma de signos mediante os quais o poeta procura se comunicar”, ou seja, é a junção das palavras, da subjetividade do próprio poeta, o uso ou não dos conectivos que, quando são utilizados, muitas vezes, estão em posições estratégicas na frase, e mesmo quando não o são, faz sentido o seu não existir, e até a entonação que é usada para ler o poema. Aqueles que definem o poema como fruto da inspiração o têm como a experiência do autor e que retrata o seu estado subjetivo Melo Neto (1987, p. 384),.

No autor que aceita a preponderância da inspiração o poema é, em regra geral, a tradução de uma experiência direta. O poema é o eco, muitas vezes imediato, dessa experiência. É a maneira que tem o poeta de reagir à experiência. O poema traduz a experiência, transcreve, transmite a experiência.

De acordo com Melo Neto, se o autor leva em conta que para produzir um poema é preciso inspiração, então o poema trará para o leitor aquilo que o autor vivenciou, experimentou. E essa experiência ocorre apenas com o autor, ao tentar transmitir o que se passou da maneira dele, de uma maneira especial para ele. É a eternização de um momento o qual não se repetirá da mesma maneira. Porém, ao ver o poema somente como fruto de inspiração, não se tem um trabalho elaborado, mas mal construído, fugindo do que se busca na obra artística.

Moisés (1984, p. 87) estabelece uma distinção entre os dois termos: para ele, o poema é a soma de signos pelos quais o poeta procura se comunicar; e a “[...] poesia é a expressão do ‘eu’ por meio de palavras polivalentes, ou metáforas”. São termos com conceitos diferentes.

Assim, ao transmutar um determinado texto de um gênero qualquer, como uma carta comercial, por exemplo, para uma estrutura com versos, pode-se dizer que é um poema? E os poemas que não vêm em verso, mas em prosa? Cai, assim, a afirmativa de que o poema é

apenas um texto em verso. Ele pode, também, aparecer com sugestões de imagens, como é o caso do poema concreto, que valoriza os aspectos e incorpora os aspectos geométricos à poesia, como no exemplo do poema “Ovonovelo”, de Augusto de Campos (*apud* PIGNATARI, 1975, p. 68).

ovo
 n o v e l o
 novo no velho
 o filho em folhos
 na jaula dos joelhos
 infante em fonte
 f e t o f e i t o
 dentro do
 centro

Se, antes, era necessário seguir padrões para que o texto fosse considerado poema, como a métrica perfeita, hoje, ele pode aparecer de diversas maneiras: versos brancos, soltos, com um ritmo regular, irregular ou uniforme, pode também ter um estrutura fixa, como o soneto, ou versos livres. Além disso, existem os poemas que graficamente são muito diferentes do que comumente se vê, como é o caso do poema “Lua na água”, de Leminski (2013, p. 154):



LUA NA AGUA
 AUA NA AGUA
 ALGUMA LUA
 AUA NA AGUA
 LUA ALGUMA
 AUA NA AGUA

Nele, o autor faz o percurso do reflexo – inclusive invertido – da lua ao entrar em contato com a água durante sua trajetória no céu. O texto poético de Leminski tem um aspecto gráfico bem diferente do que se costuma ler, pois traz letras espelhadas e espaçadas, simbolizando também a água que espalha a imagem, formando ondas e sendo interrompida

por alguma coisa que bateu na superfície. Nota-se aqui uma clara influência do Concretismo, que, de acordo com Bosi (2015, p. 510), “[...] afirmou-se como antítese à vertente intimista e estetizante dos anos 40 e repropôs temas, formas e, não raro, atitudes peculiares ao Modernismo de 22 em sua fase mais polêmica e mais aderente às vanguardas europeias”. Ao associar a imagem ao poema, Leminski se utilizou, principalmente, do Modernismo, ao trazer temas do cotidiano, enfatizando a associação com essa vertente.

No início do século XX, com a revolução literária no Brasil chamada de Modernismo, os poemas trouxeram novas formas para o leitor. A disposição gráfica e os espaços passaram a ser parte do poema, pois para o movimento que acabara de se afirmar no cenário brasileiro, era preciso uma mudança na arte brasileira. De acordo com Cândido e Castelo (1977, p. 19), “[...] o verso livre não tem número determinado de sílabas e obedece à necessidade interior do poeta”. Além disso, a denúncia social se tornou marcante e levou os poetas a buscarem o tom do que escreviam na realidade que os circundava, como no poema de Bandeira (1993) “Meninos carvoeiros (*Estrela da vida inteira*), apresentando a realidade dura dos pobres meninos carvoeiros, e no poema “Balõesinhos”, na mesma obra mostrando o desejo dos meninos pobres de terem acesso a um brinquedo infantil o qual, pela sua dificuldade financeira, ficava apenas no sonho de possuir um.

Nos poemas modernos, notadamente os de Bandeira, o verso livre é amplamente utilizado como uma forma de aproximar a lírica ao prosaico e à realidade do cotidiano (ARRIGUCCI JÚNIOR, 1990). Embora Bandeira tenha se destacado no Modernismo com a ausência de rimas dos versos, a influência parnasiana se faz presente também em seus textos poéticos, como se pode ver em muitos de seus sonetos, um poema cuja forma remete aos parnasianos, como no poema “A aranha”, na obra *Cinza das horas*, e “Soneto em louvor de Augusto Frederico Schmidt” (*Lira dos cinquent’anos*) .

Assim, o poema tradicional, o moderno e o contemporâneo podem se diferir um do outro pela sua estrutura, que pode ou não conter rima. É evidente que os poemas de Leminski se utilizam também das ideias modernas, embora ele seja um poeta contemporâneo. Em alguns poemas de Bandeira é possível também encontrar características dos poemas contemporâneos, como nos poemas concretos presentes na obra *Estrela da tarde*, como “O nome em si” e “A onda”, por exemplo.

É preciso que o professor tenha claro qual a importância de se trabalhar com a poesia em sala de aula. De acordo com Pinheiro (2007, p. 22), “[...] a função essencial da poesia está em que ‘possamos nos assegurar de que essa poesia nos dê prazer’”. Ou seja, é preciso despertar no aluno o gosto pelo texto poético. E uma das opções pode ser levar para o lado

lúdico, já que o humor, a brincadeira e o jogo fazem parte da vida do aluno. O poema precisa encher o aluno de significação, ou melhor, precisa dar ao aluno tudo o que ele precisa, que é a proximidade com o que ele diz.

É essa concepção, a de que o texto poético é um instrumento didático que o professor precisa trabalhar a fim de que o aluno aprenda com ele, e não apenas como uma forma de divertir-se lendo, que deve nortear o objetivo do professor ao levar o poema para a sala de aula.

Assim, para se trabalhar com poesia, o professor também precisa ser leitor de poemas, além de verificar o que pode ser oferecido ao aluno, ou seja, o que poderá ser significativo para o aluno em termos de conteúdo. Ele precisa também conhecer os temas que estão presentes no poema para poder apresentá-lo ao aluno. Aí entra a importância de o professor também ser leitor de Literatura antes da aula, ou seja, de ser exemplo para o aluno porque também, como professor, lê. Não é simplesmente aplicar atividades de leitura sem que exista também, por parte do professor, um gosto pela leitura, um prazer de ler sem obrigação. Em outras palavras, é preciso utilizar uma metodologia que ajude o aluno a compreender o poema. Compreendendo, é possível que ele se interesse pela leitura desse gênero, já que isso poderá fazer sentido para ele. Para isso, o professor precisa ter um contato frequente com os textos poéticos. Assim:

[...] ao invés de se preocupar com o conteúdo cobrado ostensivamente no plano pedagógico das escolas brasileiras – pode muito bem ligar as chamadas escolas literárias a uma seleção pré-programada de autores e obras que tanto se enquadram em determinado período literário quanto àquelas que promovem rupturas, a fim de criar no aluno o leitor crítico tão propagado pelos PCNs. É justamente a partir da montagem de um recorte de textos selecionados pelo docente que o trabalho de introdução à poesia deve ser iniciado, desde o ensino fundamental até o médio, logicamente conduzido pelos recursos críticos e teóricos amparados pela formação acadêmica, assim como das leituras pessoais do professor, que precisa fazer isto na intenção de fazer jus a sua formação contínua (ALVES, 2013, p. 22-23).

Ou seja, ao professor cabe a tarefa de preparar o aluno para aprender a ler poesia a partir de uma seleção de textos preparados com tal fim. Além disso, não se restringir ao que trazem os materiais didáticos adotados pela instituição escolar. É possível trabalhar autores e obras de escolas literárias diferentes fazendo uma ligação com o conteúdo visto nas aulas. Provavelmente, isso trará mais sentido para o aluno leitor e para aquele que ainda não tem uma prática leitora efetiva.

Como se vê, é possível ensinar o aluno a ler poemas e, principalmente, entendê-lo como uma forma de guia para compreender a si mesmo e ao mundo, num exercício reflexivo e de postura frente à realidade em que vive. O ensino da leitura do poema começa com a pesquisa do professor, que vai encontrar os textos poéticos mais adequados para sua turma e, em seguida, pelas orientações em sala de aula, levando o aluno a perceber que o que ele está lendo tem a ver com a sua vida, com seu mundo.

2 O NOVO NA POESIA MODERNA BRASILEIRA

Cândido (1985) afirma que na literatura brasileira só há dois momentos cruciais para a cultura literária: o Romantismo (1836-1870) e o Modernismo (1922-1945). O primeiro porque busca superar a influência portuguesa, afirmando características peculiares do Brasil enquanto produtor de literatura; o segundo, porque passa a ter uma literatura própria, redescobrimdo a cultura nacional e inserindo o cotidiano nos textos literários. Em outras palavras, o Brasil, nesse momento, deixa de lado a inferioridade com relação, principalmente, a Portugal e passa a se impor com sua literatura própria.

Esse inconformismo com a importação de uma cultura estrangeira e a insatisfação ante a cultura estabelecida no Brasil causaram uma revolta nos escritores, o que acabou gerando o Modernismo, como é designado todo o período que se inicia com a Semana de Arte Moderna, em 1922, quando os artistas, pintores, poetas, músicos e escultores procuraram oferecer ao público o que havia de mais revolucionário na cultura brasileira. Essa nova forma de ver e fazer arte ganhou, além de adeptos, críticos ferrenhos, pois nem todos compreenderam as propostas da nova arte brasileira. Embora o Modernismo tivesse surgido no Brasil com a ideia de uma arte genuinamente brasileira, ele foi influenciado por valores estrangeiros, já que o movimento nasceu na Europa após o surgimento das vanguardas europeias, como o Futurismo, Dadaísmo, Expressionismo, Cubismo e Surrealismo.

A partir de 1922, a cultura literária brasileira passa por profundas mudanças, dando origem a um movimento que mudaria de vez o panorama literário brasileiro e reafirmaria sua independência frente à literatura europeia, a qual os poetas parodiavam até então. Esse movimento de ruptura, o Modernismo, cujas ideias traziam uma nova visão da realidade, adotou o nacionalismo como regra. Para Cândido e Castello (1977, p. 9), “[...] o modernismo revela, no seu ritmo histórico, uma adesão profunda aos problemas da nossa terra e da nossa história contemporânea”. Com base nessa mudança de postura, os escritores brasileiros passam, no início do século XX, a enxergar o Brasil como um país de desigualdades, de um lado uma região pobre, como o Nordeste, e, de outro, regiões mais produtivas, como o Centro-Oeste e Sul.

No entanto, essas deficiências existentes no Brasil são vistas pelos modernistas como superioridade, passando a ter um significado construtivo. Os índios, os mestiços, os caboclos, tipos que compõem o cenário do país, antes idealizados ou ignorados nos romances, agora são incorporados nas obras literárias.

Na poesia, segundo Coutinho e Coutinho (1997), os poetas passaram a buscar suas próprias regras, livres de qualquer prisão estética que lhes trouxessem ecos da Literatura do passado. Além disso, as temáticas utilizadas se voltavam para o cotidiano, apontando que a poesia estava em qualquer lugar. Enfim, o novo estava chegando. As mudanças atingiram várias partes do país. Na poesia, o Modernismo trouxe profundas modificações:

[...] a poesia aproximou-se do ritmo, do vocabulário, dos temas da prosa; [...] abandono das formas poéticas consagradas, que haviam sido cristalizadas pelo Parnasianismo. Há um extravasamento geral de lirismo, em formas livres, sob as quais não reconhecemos mais as estruturas tradicionais, a não ser quando o poeta, intencionalmente as pratica em sentido quase humorístico (CÂNDIDO; CASTELLO, 1977, p. 18).

Os poemas modernos não mais seguem os moldes tradicionais, com rima, métrica, mas aparecem livres de qualquer amarra, de qualquer molde que os limita. Esse era o objetivo do movimento: criar. Era preciso apresentar coisas novas, inovar, como se pode atestar no excerto do poema “Evocação do Recife”, de Manuel Bandeira (1993, p. 133-134):

Recife
 Não a Veneza americana
 Não a Mauritsstad dos armadores das Índias Ocidentais
 Não o Recife dos Mascates
 Nem mesmo o Recife que aprendi a amar depois
 - Recife das revoluções libertárias
 Mas o Recife sem história nem literatura
 Recife sem mais nada
 Recife da minha infância
 A rua da União onde eu brincava de chicote-queimado e partia as vidraças da
 [casa de dona Aninha Viegas
 Totônio Rodrigues era muito velho e botava o pincenê
 na ponta do nariz
 Depois do jantar as famílias tomavam a calçada com cadeiras mexericos,
 [namoros, risadas
 A gente brincava no meio da rua
 Os meninos gritavam:
 Coelho sai!
 Não sai! [...]

No poema, Bandeira traz a saudade da infância, as lembranças vividas quando menino, com as brincadeiras na rua, relembrando antigos personagens da cidade. Não é possível encontrar rima, pois a tendência modernista traz a possibilidade de um poema sem rima, fugindo aos padrões estabelecidos em tendências anteriores. O poema se inicia com uma caracterização da cidade, explicando, por meio da negação, a qual Recife o eu lírico se refere,

ou seja, aquela que não existe mais. A Recife atual não lhe interessava. As lembranças povoam a mente do eu lírico, e na cidade que existe não há mais nada do que ele viveu.

A esse respeito, das experiências como poesia, Fábio Lucas (1987, p. 5) expressa: “[...] Bandeira dificilmente sai do campo de suas dores e de seu mundo interior, a colher impressões sombrias ou faceiras da hora que passa”. Assim, o poeta modernista tira de suas influências, do vivido, o mote para a sua escrita poética.

Como este trabalho se limita a analisar a relação entre Bandeira e Leminski (o primeiro, moderno; o segundo, poeta marginal), os exemplos com poemas bandeirianos, neste capítulo, se tornam relevantes. No “Poema tirado de uma notícia de jornal”, Bandeira (1993, p. 136) registra o cotidiano, trazendo temas comuns, cenas banais como ato poético:

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia
[num barracão sem número.
Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro
Bebeu
Cantou
Dançou
Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

Ele extrai a poesia de onde não se supõe, narra um acontecimento que, para muitos, é banal: um sujeito beber tanto que chega ao ato de se atirar na lagoa e, conseqüentemente, morrer. João Gostoso poderia ser qualquer um, morar em qualquer lugar e não ter importância.

Nas palavras de Arrigucci Júnior (1990), esse poema, embora tenha como fonte uma notícia de jornal, teve seu sentido amplificado, saindo das páginas jornalísticas e ganhando eco nas palavras do poeta. O Modernismo deu voz ao cidadão comum, que vive todo dia suas angústias e desesperanças. Para o autor:

[isso] pressupõe que a poesia possa ser *tirada* de algo; no caso, inesperadamente, de uma coisa tão cotidiana, prosaica, heterogênea e fugaz como a matéria jornalística. Na sua forma descarnada e breve, feita de versos livres, tão irregulares e discrepantes no perfil, espetados no corpo seco e abrupto – poema só ossos –, de algum modo parece imitar o jornal de onde saiu (ARRIGUCCI JÚNIOR, 1990, p. 89).

Coube a Manuel Bandeira, também, com o seu poema “Os sapos”, publicado na obra *Carnaval* (1919) e declamado na Semana de Arte Moderna, em 1922, por Ronald de Carvalho, selar a estética modernista, tecendo críticas indiretas às vertentes literárias

anteriores, principalmente o Parnasianismo, cujos versos eram carregados de métricas e normas.

A Semana de Arte Moderna foi o ponto alto da primeira fase do Modernismo, uma semana na qual os artistas, pintores, escultores, poetas, músicos e escritores iniciaram no país uma nova tendência, no caso, o Modernismo. “Os sapos” é uma crítica “[...] à ourivesaria bilaquiana, que se vale da ‘perícia’, da ‘norma’ e da ‘lima’ como instrumentos para esculpir seus versos ‘perfeitos’” (BRANDÃO, 1987, p. 23). O próprio Manuel Bandeira confessa, em *Itinerário de Pasárgada* (2012, p. 77): “A propósito desta sátira, devo dizer que a dirigi mais contra certos ridículos do pós-parnasianismo. É verdade que nos versos ‘A grande arte é como/Lavor de joalheiro’ parodiei o Bilac da ‘Profissão de fé’”. A precisão com que eram feitos os versos era para que eles ficassem perfeitos. Eis um excerto do poema “Os sapos” (BANDEIRA, 1993, p. 80-81):

Enfunando os papos,
Saem da penumbra,
Aos pulos, os sapos.
A luz os deslumbra.

Em ronco que aterra,
Berra o sapo-boi:
- “Meu pai foi à guerra!”
- “Não foi!” – “Foi!” – “Não foi!”.

O sapo-tanoeiro,
Parnasiano aguado,
Diz: - “Meu cancioneiro
É bem martelado. [...]”

Essa forma de escrever causou impacto para quem estava acostumado a buscar no poema a beleza dos versos poéticos perfeitos porque os versos deveriam, necessariamente, de acordo com os padrões vigentes, conter rimas e métrica. Embora o poema seja uma crítica ao Parnasianismo, as rimas características dessa tendência literária surgem como uma ironia, tendo como esquema, no exemplo apresentado, quadras compostas por rimas alternadas ABAB; versos pentassílabos e alternância de rimas pobres e ricas. Essa ironia presente em “Os sapos” é uma das características do Modernismo, cujas ideias buscavam capturar o momento em toda a sua essência e na sua banalidade, como se expressaram Cândido e Castello (1977, p. 21):

Mais acessível embora igualmente agressivo para a sensibilidade tradicional, foi o registro sedo do cotidiano, com toda a sua variedade, em arrepio às normas tradicionais, que mandavam selecionar os temas poéticos. Daí a

predileção dos modernistas pelo que se poderia chamar de “momento poético”, isto é, a notação rápida de um instante emocional ou de um aspecto de mundo.

Bandeira, aliás, é considerado um dos maiores representantes do movimento modernista, o “São João Batista da nova poesia”, conforme Coutinho (1997). Não pelo seu poema que marcou a Semana de Arte Moderna, mas pela inovação que trouxe para a literatura brasileira, abrindo caminho para que o movimento alcançasse êxito. Autointitulado um poeta menor, o tema de seus textos poéticos era retirado do cotidiano, de suas vivências no Recife, nas ruas do Rio de Janeiro e pelo passeio na memória, como ele mesmo afirma em *Itinerário de Pasárgada* (2012).

Ao lançar, em 1930, *Libertinagem*, seu livro mais modernista, no qual escreve seu poema que mais representa os ideais modernistas, ele apresenta o momento de ruptura com o passado e a libertação das formas, dos temas e da linguagem. Ao afirmar, categoricamente, que não quer “mais saber do lirismo que não é libertação”, em “Poética”, o poeta demonstra a ruptura como marco fundador de uma nova literatura.

Nas décadas de 1920 e 1930, a obra de Bandeira se tornou mais madura. Nos livros seguintes, essa maturidade aparece com mais força, e sua importância para a literatura brasileira se evidencia cada vez mais, como afirma Arrigucci Jr. (1990, p. 129): “No conjunto dos poemas do Modernismo brasileiro. Manuel Bandeira se destaca de fato pela naturalidade e, sobretudo a partir da afirmação de sua obra madura, nas décadas de 20 e 30, pela extrema simplicidade de expressão”. Ou seja, essa naturalidade do poeta de desentranhar da memória experiências é o traço marcante de sua poesia.

Assim, Bandeira rompe com o que se esperava de poesia, com temas oníricos, distantes da realidade cotidiana. Os poetas modernistas não mais se apegam à inspiração divina para produzir suas obras, mas às cenas da vida das cidades, que ao se desenvolverem, mostram uma realidade até então não expressa nas obras literárias, como ressalta Cândido e Castello (1977, p. 10) sobre os modernistas: “O seu desejo principal foi o de serem atuais, exprimir a vida diária, dar estado de literatura aos fatos da civilização moderna”. Além da ironia, outras características marcaram o Modernismo:

Mais humour, maior ousadia formal, elaboração mais autêntica do folclore e dos dados etnográficos, irreverência mais consequente, produzindo uma crítica mais profunda. Sobretudo a descoberta de símbolos e alegorias densamente sugestivos, carregados de obscura irregularidade; a adesão franca aos elementos recalcados da nossa civilização, como o negro, o

mestiço, o filho de imigrantes, o gosto vistoso do povo, a ingenuidade, a malandrice (CÂNDIDO, 1985, p. 122).

Foi esse conjunto de características que levou os modernistas a redefinir a Literatura brasileira, calcada na assimilação da realidade e inserida nas artes em geral. Daí a predileção por romances e poemas dos quais o povo fizesse parte e transmutasse para a obra literária todo o sentimento vivenciado na realidade. Não uma idealização, mas uma ficção centrada na realidade, um poema em que nele estivessem presentes os personagens brasileiros.

De acordo com Coutinho e Coutinho (1997), costuma-se dividir o Modernismo em três fases ou gerações. A primeira, que vai de 1922 até 1930, a fase em que os poetas rompem com os moldes anteriores; a segunda, que se estende de 1930 até 1945, quando os temas se voltam para o homem e seus problemas como ser individual ou social, e a terceira, a partir de 1945, trazendo uma poesia metafísica, hermética.

Essa divisão, claro que não são datas fechadas, mas uma aproximação desses períodos modernistas, são importantes para se ter uma ideia dos momentos vivenciados pela poesia brasileira no século XX. Aliás, a expressão poética, segundo Bosi (2015), foi o que mais se alterou com o Modernismo, trazendo grandes mudanças, como a conquista de dimensões temáticas, como política, religiosa, estética, sintática e de forma. Essas mudanças incluem também a renovação da linguagem, mesclando o poema e a imagem, por exemplo.

2.1 A POESIA MARGINAL PEDE PASSAGEM

A década de 1970 aponta para uma questão crucial da poesia produzida no período, quando o coloquial, a irreverência, a crítica relacionada às questões políticas e a retomada da contestação iniciada no Modernismo de 1922 se tornaram referência de uma poesia cotidiana, do agora. A ruptura com o academicismo, o qual era praticado na Literatura brasileira pós-45, trouxe uma nova forma de fazer poesia, agora mais próxima do leitor, com relação à linguagem. Os marginais, assim como os modernos, em 1922, caminhavam por fora, observando e abrindo caminho para que uma literatura mais humanizada se concretizasse. É na entrelinha que é possível se aproximar mais daquele que vai ler o poema, o leitor – leia-se povo, “porque ele é que fala gostoso o português do Brasil”, como disse o modernista Oswald de Andrade (1980, p. 13). Poetas que não tinham espaço na literatura considerada oficial, como ressalta Coelho (2013, p. 19), buscavam se firmar da maneira como podiam:

Não há na afirmação a respeito da transgressão, portanto, nenhuma inocência romântica ligada ao mito moderno do poeta maldito e malquisto em seu próprio tempo. Tal possibilidade heroica do jovem poeta marginal brasileiro como um *gauche* mal compreendido e descoberto apenas na posteridade já foi desmontada no nascedouro. A transgressão, aqui, é afirmativa. Consiste em fazer sua arte no descompasso da expectativa normativa do seu tempo – seja ela textual, editorial ou comportamental. O que estava em jogo para uma série de aspirantes à poesia era a busca de uma voz própria e de um espaço entre a produção literária brasileira.

Importava para eles buscar um espaço, mesmo à margem da cultura editorial estabelecida. A juventude chegava com muito vigor para combater o *status quo*, principalmente na literatura, cujos poemas traziam um tom sério e pareciam intocáveis:

No geral, estes jovens queriam abrir a boca, falar pelos cotovelos, dizer do clima da época, cheio de contradições. Queriam registrar a própria experiência da vida. A poesia falava do “aqui e agora”, com poemas curtos e rápidos – raros eram os poemas que ocupavam mais de uma página (WEINTRAUB, 2007, p. 86).

O termo marginal, cunhado por Heloísa Buarque de Hollanda, na obra *26 poetas hoje*, de 1976, remete à margem, ao que não está no centro, mas circundando o que está no meio, anda por fora. Iniciada no Rio de Janeiro, no começo da década de 1970, a poesia marginal, segundo Coelho (2013), teve como seu precursor o coletivo Nuvem Cigana, formado por Ronaldo Bastos, o do fotógrafo Cafi e do poeta Ronaldo Santos. Em seguida, surgiram outros, como Charles e Bernardo Vilhena, os quais contribuíram para a disseminação do grupo.

Assim, a poesia marginal vem de um caminho alternativo de edição, já que não havia espaço para publicação em grandes editoras, como afirma Weintraub (2007, p. 92): “A designação se restringia, assim, ao modo de circulação dos livros (à margem da indústria editorial), não se referindo nem ao estatuto literário dos textos nem à condição social dos autores, em grande parte pertencentes à classe média ou mesmo à elite”. No entanto, só isso não bastava para designar quem era marginal e quem não era. “No sentido *literário*, marginal seria toda poesia que se afasta dos modelos reconhecidos pelos críticos e professores, pelo público leitor e, conseqüentemente, pelos editores” (MATOSO, 1982, p. 31). Ou seja, não basta apenas estar à margem da indústria editorial para receber a designação de marginal. Dessa forma, a poesia marginal se afasta desses modelos reconhecidos pela sua forma expressiva, trazendo uma linguagem coloquial, um vocabulário baseado na gíria e em expressões chulas e não utiliza uma sintaxe que corresponde às regras gramaticais

(MATOSO, 1982), como no poema “o pauloleminski é um cachorro louco” (LEMINSKI, 2013, p. 102):

o pauloleminski
é um cachorro louco
que deve ser morto
a pau e pedra
a fogo a pique
senão é bem capaz
o filhadaputa
de fazer chover
em nosso piquenique.

O humor, a oralidade, a postura antirreflexiva sobre o poema, a espontaneidade dos temas escolhidos eram características dessa nova poesia que, de forma anárquica (aqui no sentido de ir contra as regras), lutava contra uma forma de escrita. A poesia se apropriou da acepção marginal no sentido de subversivo e assumiu uma identidade legítima como forma de existir no tempo e no espaço das cidades, onde não havia lugar para o tipo de poema que ora se escrevia. A música, as artes visuais, o teatro e o cinema foram espaços onde se podia combater a cultura estabelecida, onde era obrigatório se portar de acordo com as normas instituídas pelo sistema político vigente, que vigiava e punia quem não “se comportasse de acordo com o sistema”. Assim se expressa Campedelli (1995, p. 10) a respeito da identidade dos poetas desse período: “[...] é jovem, seu campo é a banalidade cotidiana, aparentemente não tem grandes paixões nem grandes imagens, faz questão de ser marginal”.

A esse respeito, Matoso (1982) vai relatar que uma série de fatores marcou a poesia marginal: não há homogeneidade prática ou teórica, um trabalho coletivo, e o descompromisso com diretrizes estéticas levaram seus poetas a serem mal vistos. Há, também, uma questão ideológica nessa marginalidade: é que os editores não queriam seus livros censurados ou barrados pelo Regime Militar, por isso os poetas tinham que agir na clandestinidade, produzir e distribuir seus próprios livros.

Dentro de um cenário de repressão, de fiscalização, de autoritarismo, surgiram jovens poetas que foram contra essa perseguição à liberdade de expressão. Tinham como arma seus poemas que, embora não fizessem parte dos cânones, estavam nas ruas, nos muros, nos banheiros públicos e nas mãos dos leitores, que os recebiam nas portas de teatro, nos bares, em cada lugar onde fosse possível a poesia. O próprio local onde os poemas eram distribuídos faz jus à origem do poema, ele está no cotidiano, na rua, nos fatos, era marginal. Se a poesia

está em qualquer lugar, ela deve retornar à sua origem, que é o cotidiano, assim como o fizeram os modernistas de 22. A esse respeito, Holanda (2007, p. 11) assinala:

Num recuo estratégico, os novos poetas voltam-se agora para o modernismo de 22, cujo desdobramento efetivo ainda não fora suficientemente perseguido. Nesse sentido, merece atenção a retomada da contribuição mais rica do modernismo brasileiro, ou seja, a incorporação poética do coloquial como fator de inovação e ruptura com o discurso nobre acadêmico.

A poesia marginal recebeu a influência da poesia modernista de 1922, ou foi, por certo, uma retomada da fase de ruptura do movimento que mudou, para sempre, a cultura literária do país. Influência porque traz em seus versos o poema-piada ao estilo Oswald de Andrade, representante da primeira fase do Modernismo; continuação porque a poesia que se iniciou lá pelos idos de 1922 agora se encontrava mais madura, mais provocativa e mais combatente, já que o momento político do país não se encontrava tão bem. Eram tempos de perseguição política; da edição, pelo governo militar, do Ato Institucional nº 5 (AI-5), o que levou muitos artistas a se exilarem ou serem presos como consequência de sua transgressão, como por exemplo, Caetano Veloso e Ferreira Gullar. A esse respeito, houve uma tentativa de denunciar, por meio da poesia, a ditadura que se instalou no país e proibiu principalmente os artistas de se expressarem. A poesia marginal foi, também, um instrumento de luta contra os anos “de chumbo no país”.

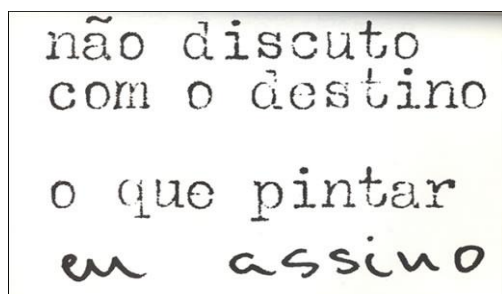
A década de 1970 foi para os poetas um momento importante de busca de legitimação da poesia marginal. Eles fortaleceram na poesia o humor, a paródia, a luta e uma nova forma de se fazer poesia, características bem semelhantes às do Modernismo de 1922, com a qual, como já foi dito, a poesia marginal tem estreitos laços. Até na forma de publicar e vender suas obras se encontra essa relação, como afirma Holanda (2007, p. 12):

A aproximação entre poesia e vida já observada no modo de produção das edições é, pois, tematizada liricamente. O lucro decorrente se representa pelo seu desdobramento em dividendos como a volta da alegria, da força crítica do humor, da informalidade. Ao assumir, mesmo, um teor altamente afetivo, esta poesia se coloca em competição com o que permaneceu aprisionada pela linguagem rígida da tradição clássica.

Uma coisa é certa: a poesia marginal não surgiu com o objetivo de ganhar fama e circular entre os grandes nomes da literatura brasileira, mas, sim, para representar uma cultura de uma minoria que não tinha vez no mercado editorial e não aceitava os padrões estéticos vigentes detentores de uma literatura voltada para uma classe social mais abastada.

De acordo com Coelho (2013, p. 14), “[...] o humor, a oralidade, a postura antirreflexiva sobre o poema, a espontaneidade dos temas escolhidos, tudo isso fazia parte da formação anárquica e interdisciplinar que os novos poetas propunham”. Ou seja, essa mistura de características inerentes aos poetas marginais é o que deu o tom para a discussão no país sobre uma nova literatura, ou um novo modo de fazer poesia.

Paulo Leminski, um dos principais representantes dessa poesia, escreveu textos que mostram essa recusa em se enquadrar nos padrões estéticos de sua época, como a linguagem voltada para o academicismo, por exemplo. É assim que o poeta (LEMINSKI, 2013, p. 94) percebe essa poesia desafiadora, de recusa:



Em “não discuto com o destino”, ele encarna bem a proposta marginal ao mesclar o elemento visual, no caso, “eu assino” como se fosse manuscrito, como uma pichação no muro, e a espontaneidade do tema de sua poesia, ou seja, é preciso seguir o que aparecer, participar, dar sua contribuição dentro do que é considerado importante. O não se enquadrar dentro de uma estética é característica de uma poesia que não aceitava o *status quo*.

Além disso, o espaço em branco na página também se tornou significativo. Esse espaço no meio do poema, como um momento de reflexão, de dúvida, traz uma incerteza com relação ao destino. “E agora, o que acontece?; “O que o destino me reserva?”. É o momento da hesitação, se continua ou não aquilo já predestinado, para depois responder categoricamente: “O que pintar eu assino”. Qualquer coisa pode ser a saída. E essa incerteza quanto ao futuro vai fazer o poeta marginal desafiar os padrões estéticos de sua época.

Se, em 1922, os poetas modernistas passaram a obedecer a suas próprias regras, criando uma poesia que flagrasse o cotidiano como tema, na poesia marginal essa atitude continuou, tendo também como assunto poético a realidade, o cotidiano. Assim, a poesia marginal traz um flagrante captado pelos olhos do poeta, que estava ligado ao seu tempo e ao agora, traz um conjunto de elementos que tornava essa poesia marginal: o mimeógrafo, instrumento utilizado para registrar e espalhar seus versos; a relação entre a poesia e a

informalidade. Por isso o poeta era um transgressor, mas não no sentido de malcomportado, de um bandido que comete crimes, mas por conta da busca de uma voz própria e de um espaço entre os grandes nomes da literatura ou das grandes obras literárias, sem precisar seguir modismos, como afirma Coelho (2013, p. 22):

Na recusa em se alinhar passivamente ao cânone literário das vanguardas e das tradições brasileiras pós-1945, na impossibilidade de se adotarem os modelos oficiais de produção editorial e na recusa recíproca do cânone e do mercado em aceitá-la, a poesia baseada na transgressão como ponto comum de partida torna-se necessariamente marginal.

São todas essas recusas que fazem a poesia marginal se enquadrar dentro de um modelo poético. Aliás, não era possível identificar propriamente um modelo, por isso há uma grande dificuldade de se classificar quais poemas podem ser considerados marginais, já que seus poetas não carregavam um estilo próprio. Na verdade, o poeta transgressor, o marginal, era aquele que se recusava a aceitar os padrões estéticos da época, invadia lugares públicos, como portas de teatro, bares, clubes para espalhar seus versos e mostrar a necessidade de algo novo, que não precisasse estar ligado ao mercado editorial considerado oficial.

Nesse sentido, o de recusa, o poeta marginal criou seu próprio mercado editorial alternativo, com suas produções editadas e comercializadas por si próprio. Nota-se que não era apenas a questão da falta de um espaço “oficial” para a poesia o que estabeleceu a poesia marginal, mas também o próprio agir do poeta, o qual necessitava combater o padrão estético de sua época. De forma estratégica, os marginais, a exemplo dos modernistas de 1922, transgrediram “as normas”, produzindo uma literatura de qualidade e voltada para a prática livre de sua poesia.

O fato é que a poesia marginal, ao pedir passagem, afastou o academicismo, ou pelo menos, abriu um caminho entre a poesia dita oficial, dando voz ao poeta e mostrando que a poesia está na rua, em qualquer lugar, retomando os moldes modernistas. Foi possível, com a poesia marginal, os poetas, e os pretensos poetas, sentirem a potência da palavra poética. Potência essa que os libertou do academicismo.

Embora os pactos valorativos presentes no campo literário brasileiro afirmassem que a poesia marginal não tinha conteúdo, ou que não era poesia coisa nenhuma porque não trazia as características acadêmicas que a definiam como tal, é importante salientar que, mesmo sendo anárquica, era necessário que houvesse uma exatidão no uso dos termos, dos versos. Foi justamente essa rejeição ao academicismo que fez a poesia marginal ganhar força. O poeta não escrevia qualquer coisa, como o próprio Leminski vai afirmar: “Eu não sou poeta de fim

de semana, nem faço por hobby, como quem faz poesia quando vai para a praia [...]” (ALBUQUERQUE FILHO, 2009, p. 69). Para o poeta, não era uma questão de inspiração, mas de trabalho mesmo, de medir a força das palavras e o lugar que cada uma deve surgir no poema para que possa ecoar no leitor. Em outras palavras, ele era um sujeito rigoroso quanto à escrita.

No entanto, sua poesia não se direciona apenas à temática da morte. Fala de tudo um pouco: de resiliência, de amor, de luta, de poemas e de motivação frente à vida. Sua poesia também é musical. Leminski flertou com outras influências, como a publicidade, o Concretismo e a música, de acordo com Yokozawa (2014). Aliás, no plano musical, o poeta conseguiu transformar sua poesia em sons, transpondo poemas para a música, como no poema “Verdura”, depois musicalizado por Caetano Veloso, no disco *Outras palavras*, de 1981, segundo Albuquerque Filho (2009). Leminski fez parceria musical com vários outros compositores brasileiros que fizeram parte do movimento tropicalista. Para citar alguns: Moraes Moreira, Gilberto Gil, Itamar Assunção e Arnaldo Antunes, ampliando sua poesia para além do livro, mostrando a força da palavra e evidenciando sua dinamicidade.

Como se pode ver, Leminski não se ateve apenas à poesia marginal, mas transitou entre vários estilos, como a poesia, a música e a propaganda, o que lhe faz um poeta multifacetado. Ele encontrou na poesia uma forma de ver a vida e de buscar um sentido para sua própria vida.

3 BANDEIRA E LEMINSKI: ENTRE VERSOS E ANÁLISES EM SALA DE AULA

A razão da escolha de uma turma de 9º ano para o desenvolvimento dessa intervenção abordando Manuel Bandeira e Paulo Leminski foi devido à proximidade com o Ensino Médio, etapa em que a Literatura está incluída no currículo escolar e vem inserida no livro didático do aluno. Assim, ao abordar os poetas modernista e marginal, abre-se uma janela para o conhecimento da Literatura brasileira, especificamente Bandeira e Leminski, associando-os ao cotidiano e trazendo à reflexão os temas de sua poesia, preparando o aluno para a vida, já que a poesia ajuda o ser humano a viver, e também para os exames nacionais, como vestibulares e ENEM.

Para se ter ideia da necessidade de se trabalhar com o texto literário no Ensino Fundamental, notadamente o gênero poema, nos últimos cinco anos as provas do ENEM trouxeram várias questões envolvendo a poesia moderna e a contemporânea. Em 2012, por exemplo, havia uma questão com o poeta modernista de 1922 Mário de Andrade e uma com o poeta marginal Cacaso; em 2014, uma questão com o poeta modernista Manuel Bandeira; em 2015, também havia um poema de Manuel Bandeira; em 2017, havia um poema marginal de Paulo Leminski. Isso mostra a importância de as poesias moderna e contemporânea abordarem temas como a opressão (Cacaso), o nacionalismo (Mário de Andrade), o prosaico (Manuel Bandeira) e a valorização do outro (Paulo Leminski), temas bem atuais. Além disso, ressalta a retomada das ideias modernistas pelos poetas marginais, como a incorporação de temas cotidianos nos textos e a mescla entre poesia e realidade.

Dessa forma, as atividades desenvolvidas em sala de aula durante o período da intervenção buscaram promover, além da aproximação do aluno aos textos dos poetas Manuel Bandeira e de Paulo Leminski, o letramento literário, ação tão importante para a leitura efetiva dos poemas modernos e marginais, o que implicará na ampliação do conhecimento do estudante com relação ao tema proposto: a leitura do cotidiano para a sala de aula.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A Escola Municipal Professor Antonio Fagundes foi criada pelo Decreto nº 137/79, de 13 de setembro de 1979. Fica localizada na Rua João Almino de Sousa, 43, bairro Aeroporto, em Mossoró-RN. O prédio é bem amplo, contando com 10 salas de aula, 1 biblioteca, cozinha, secretaria, sala do diretor, sala da supervisão, um pátio onde são desenvolvidas as

atividades artísticas e científicas, como exposições e feira de ciências, e nas laterais há bastante espaço onde poderiam ser desenvolvidas atividades lúdicas de aprendizagem.

Na instituição, leciono a disciplina de Língua Portuguesa há pouco mais de dois anos para turmas de 8º e 9º anos no turno vespertino. A estrutura da escola comporta 10 salas de aula nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo que no turno matutino funciona o Ensino Fundamental com as séries iniciais e finais (1º ao 9º ano); à tarde, funciona com turmas de Ensino Fundamental das séries finais (6º ao 9º ano) e, à noite, turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (1º ao 4º nível). Em 2017, a instituição tinha 534 alunos matriculados. Seu quadro é composto por 22 docentes, sendo 4 de língua portuguesa nos três turnos. Fazem parte do quadro da instituição 18 funcionários, divididos entre Auxiliar de Serviços Gerais (ASG), digitador, secretária e auxiliares e bibliotecárias.

A escola recebe alunos de áreas periféricas de seu entorno, como os bairros Quixabeirinha, Bom Pastor e Aeroporto 2, e que têm um pouco de dificuldade no que se refere à leitura de livros literários devido a dificuldades econômicas. A instituição também tem uma biblioteca muito utilizada pelos alunos. Assim como outros equipamentos da maioria das escolas, os profissionais responsáveis pela biblioteca não são específicos, são profissionais que fazem as vezes de um bibliotecário, porém, mesmo não tendo formação na área de biblioteca, tentam incentivar o aluno a ler, fazendo atividades de leitura e escolhendo os melhores leitores a cada bimestre. O acervo da biblioteca possui cerca de 4.000 livros, divididos entre didáticos, técnicos e paradidáticos, além de revistas diversas.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O foco de intervenção em sala de aula do 9º ano B se caracteriza como uma pesquisa-ação, tendo em vista que há um envolvimento entre pesquisador, no caso, o professor, e o pesquisado, os alunos, no tocante ao problema da ausência da Literatura no Ensino Fundamental da rede pública de ensino, especificamente na escola-alvo do projeto, e da compreensão dos poemas de Manuel Bandeira e de Paulo Leminski por parte dos alunos. De acordo com Thiollent (2011, p. 20),

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Ou seja, na pesquisa-ação, os pesquisadores são mediadores, buscando juntamente com o grupo, acompanhando e avaliando as ações desempenhadas a partir dos problemas existentes. Esse tipo de pesquisa exige uma relação entre pesquisador e pesquisado. Assim, como mediador, o professor contribui para que o aluno tenha algo a dizer, não sendo um mero leitor, mas tendo consciência do seu letramento literário.

A proposta de intervenção foi realizada entre os meses de junho e novembro, em uma turma de 9º ano da Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, composta por 30 alunos, com idade variando entre 14 e 18 anos. Todos esses alunos são de áreas periféricas da cidade de Mossoró e que ficam no entorno da instituição escolar. Com isso, o acesso a material de leitura é restrito, tendo em vista que boa parte dos alunos vem de família sem recursos financeiros suficientes para a compra de material de leitura.

O projeto de intervenção foi desenvolvido visando ao envolvimento dos alunos-alvo e sua consequente compreensão acerca do Modernismo e da poesia marginal. Para isso, foram utilizados alguns instrumentos, como:

Textos impressos:

- “A estrela”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Como os gregos sabiam sobre a existência dos planetas se eles não são visíveis a olho nu”, publicado na Revista *Superinteressante* (1997);
- “Os sapos”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Poética”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Profundamente”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Noturno da Rua da Lapa”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Namorados”, de Manuel Bandeira (1993);
- “Contranarciso”, de Paulo Leminski (2013);
- “quando eu tiver setenta anos”, de Paulo Leminski (2013);
- “Girafas africanas”, de Paulo Leminski (2013);
- “o novo não me choca mais”, de Paulo Leminski (2013);
- Atividade avaliativa contendo poemas de Manuel Bandeira e Paulo Leminski.

O total de textos impressos utilizados corresponde a treze deles, distribuídos para os alunos durante as aulas da intervenção. Além disso, foram feitas atividades expositivas, como

roteiros de leitura na lousa para os alunos responderem e exibidos slides com informações sobre o Modernismo.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto de intervenção foi desenvolvido em 16 horas/aula, iniciando-se no 2º bimestre e finalizando no 4º bimestre, entre os meses de junho e novembro de 2017, na própria sala de aula do 9º ano B, no período vespertino. Essa variação de bimestre se deu devido às atividades da própria instituição escolar, como avaliações, datas comemorativas, feira de ciências e datas comemorativas. Segue abaixo o cronograma de execução para melhor compreender como foram realizadas as atividades de intervenção em sala de aula:

QUADRO 3 – Cronograma de atividades da intervenção

AULAS	DATA	AÇÕES	CONTEÚDOS	RESULTADOS PREVISTOS
1 e 2	5 de junho de 2017	Debate sobre o conceito de literatura e o que os alunos compreendem sobre a Literatura	O que é Literatura?	Espera-se que os alunos compreendam o que é Literatura e como ela se manifesta na escola
3 e 4	19 de junho de 2017	Explicação sobre o Modernismo no Brasil	Introdução ao Modernismo; Manuel Bandeira: vida e obra.	Os alunos devem compreender o que é o Modernismo e sua importância para a literatura brasileira; Espera-se que os alunos reconheçam a importância de Manuel Bandeira para a literatura brasileira e contextualizem seus poemas
5 e 6	11 de outubro de 2017	Debate sobre a importância de Manuel Bandeira para a literatura brasileira a	Análise de poemas de Manuel Bandeira, tendo como base	Espera-se que os alunos tenham compreendido os poemas, sabendo

		partir de suas obras. Atividades de análise de poemas de Manuel Bandeira, buscando contextualizá-los.	a obra <i>Libertinagem</i> .	interpretá-los e contextualizá-los
7 e 8	25 de outubro de 2017	Discussão sobre os poemas de Manuel Bandeira a partir do roteiro de leitura exposto na lousa	Roteiro de leitura sobre os poemas de Manuel Bandeira	Espera-se que os alunos possam expor oralmente suas respostas sobre os poemas trabalhados em sala de aula
9 e 10	6 de novembro de 2017	A poesia marginal	Panorama da poesia marginal;	Os alunos devem compreender a acepção do termo marginal e sua importância para a literatura brasileira, assim como a influência do Modernismo sobre ela.
11 e 12	8 de novembro de 2017	Debate sobre a importância de Paulo Leminski para a literatura brasileira a partir de suas obras.	Vida e obra de Paulo Leminski, tendo como base a obra <i>Caprichos & relaxos</i> .	Espera-se que os alunos tenham compreendido os poemas, sabendo interpretá-los e contextualizá-los; Espera-se que os alunos compreendam a importância da poesia de Paulo Leminski para a literatura brasileira.
13 e 14	13 de novembro de 2017	Atividades de análise de poemas de Paulo Leminski, buscando contextualizá-los	Roteiro de leitura sobre os poemas de Paulo Leminski	Espera-se que os alunos demonstrem ter adquirido conhecimento sobre Paulo Leminski e seus poemas
15 e 16	20 de novembro de 2017	Atividades de avaliação sobre a poesia moderna e a poesia marginal.	Avaliação dos conteúdos e conceitos referentes ao Modernismo e à	Espera-se que os alunos demonstrem ter adquirido conhecimento

			poesia marginal, bem como dos poetas Manuel Bandeira e Paulo Leminski.	sobre o Modernismo e a poesia marginal, especificamente os poetas Manuel Bandeira e Paulo Leminski.
--	--	--	--	---

O objetivo da primeira aula do projeto de intervenção foi apresentar aos alunos as definições para o termo Literatura. Foi levantado o seguinte questionamento oral: “O que vocês entendem por literatura?” As respostas foram variadas: “um conjunto de livros”, “histórias que nós lemos”, “leitura de livros”, entre outras. Na mesma aula, cada um recebeu um dicionário para confirmar ou não o que eles haviam dito como conceito para Literatura.

Ainda na mesma aula, depois de tomarem conhecimento do que é Literatura, os alunos receberam dois textos: um publicado na Revista *Superinteressante*, publicado na seção Tecnologia (REDAÇÃO, 1997), cujo título é: “Como os gregos sabiam sobre a existência dos planetas se eles não são visíveis a olho nu?”¹¹, e um poema de Manuel Bandeira, intitulado “A estrela” (1993, p. 174), conforme se pode ver:

TEXTO 1

Como os gregos sabiam sobre a existência dos planetas se eles não são visíveis a olho nu?

Vários planetas são visíveis a olho nu: Marte, Júpiter, Vênus, Saturno e Mercúrio. Esses já eram conhecidos não apenas dos gregos, mas também de povos ainda mais antigos que eles, como os babilônios. Apesar de sua semelhança com as estrelas, os planetas eram identificados pelos povos da Antiguidade graças a duas características que os diferenciavam. Primeiro: as estrelas, em curtos períodos, não variam de posição umas em relação às outras. Já os planetas mudam de posição no céu com o passar das horas. À noite, esse movimento pode ser percebido com facilidade.

Segundo: as estrelas têm uma luz que, por ser própria, pisca levemente. Já os planetas, que apenas refletem a luz do Sol, têm um brilho fixo. Os mais distantes só puderam ser descobertos mais tarde, com a ajuda de aparelhos óticos como o telescópio. ‘O primeiro a ser identificado foi Urano, descoberto em 1781 pelo astrônomo inglês William Herschel’, conta a astrônoma Daniela Lázzaro, do Observatório Nacional do Rio de Janeiro.

TEXTO 2

A estrela

Vi uma estrela tão alta,
Vi uma estrela tão fria!

¹¹ SUPERINTERESSANTE. **Grego sabia diferenciar planeta de estrela.** Disponível em: <https://super.abril.com.br/tecnologia/grego-sabia-diferenciar-planeta-de-estrela/>. Acesso em 3 de jun. de 2016.

Vi uma estrela luzindo
Na minha vida vazia.

Era uma estrela tão alta!
Era uma estrela tão fria!
Era uma estrela sozinha
Luzindo no fim do dia.

Por que da sua distância
Para a minha companhia
Não baixava aquela estrela?
Por que tão alto luzia?

E ouvi-a na sombra funda
Responder que assim fazia
Para dar uma esperança
Mais triste ao fim do meu dia.

Após a leitura dos textos, foi o momento de questionar os alunos sobre o estilo dos dois textos. Qual deles apresenta uma definição mais científica sobre a estrela? Qual deles mostra uma estrela que está mais próxima do eu lírico? Qual a diferença da estrela citada no primeiro texto e da expressa no segundo texto? Mediante suas respostas, de forma oral, na mesma aula, foi-lhes apresentada a diferença entre um texto literário e um não literário.

Como atividade de casa para a aula seguinte, na semana posterior, os alunos deveriam trazer um exemplo de texto literário e um não literário. O resultado foi uma mistura dos dois. Alguns trouxeram os dois textos como não literários ou literários, não conseguindo ainda diferenciar o que é um e o que é outro. Novamente, foi explicada a diferença entre os dois. Isso mostra que o conceito de Literatura ainda não foi bem compreendido pelos alunos e que, para eles, qualquer texto é literário, desde que se possa ler.

Na semana posterior, dando continuidade à segunda aula, foi o momento de falar sobre o Modernismo. Antes de iniciarmos o conteúdo, foi importante dar aos alunos algumas informações sobre o movimento, como as características, diferença entre os poemas antes e depois do Modernismo e a cultura predominante no período, de acordo com Coutinho (1997), Abaurre; Abaurre e Pontara (2013). Após isso, na mesma aula, foram exibidos no datashow alguns *slides* sobre a cultura e os hábitos antes do Modernismo, como vestimentas, pintura e um poema parnasiano de Alberto de Oliveira, “Vaso chinês” (*apud* BOSI, 2015, p. 234-235), com o objetivo de mostrar a estética e a métrica utilizadas na poesia até então. conforme exemplo abaixo:

“Vaso chinês”

Estranho mimo aquele vaso! Vi-o.
Casualmente, uma vez, de um perfumado
Contador sobre o mármore lúcido,
Entre um leque e o começo de um bordado.

Fino artista chinês, enamorado,
Nele pusera o coração doentio
Em rubras flores de um sutil lavrado,
Na tinta ardente, de um calor sombrio.

Mas, talvez por contraste à desventura,
Quem o sabe?... de um velho mandarim
Também lá estava a singular figura;

Que arte em pintá-la! a gente acaso vendo-a,
Sentia um não sei quê com aquele chim
De olhos cortados à feição de amêndoa.

Como o tema da aula era o movimento modernista, os alunos leram o poema “Ode ao burguês”, de Mário de Andrade (1987, p. 88-89), para identificar de que tratava o poema.

Eu insulto o burguês! O burguês-níquel,
o burguês-burguês!
A digestão bem-feita de São Paulo!
O homem-curva! o homem-nádegas!
O homem que sendo francês, brasileiro, italiano,
é sempre um cauteloso pouco-a-pouco!

Eu insulto as aristocracias cautelosas!
Os barões lampiões! os condes Joões! os duques zurros!
que vivem dentro de muros sem pulos;
e gemem sangues de alguns mil-réis fracos
para dizerem que as filhas da senhora falam o francês
e tocam os “Printemps” com as unhas!

Eu insulto o burguês-funesto!
O indigesto feijão com toucinho, dono das tradições!
Fora os que algarismam os amanhã!
Olha a vida dos nossos setembros!
Fará Sol? Choverá? Arlequinal!
Mas à chuva dos rosais
o êxtase fará sempre Sol!

Morte à gordura!
Morte às adiposidades cerebrais!
Morte ao burguês-mensal!
ao burguês-cinema! ao burguês-tílburi!
Padaria Suíça! Morte viva ao Adriano!
“- Ai, filha, que te darei pelos teus anos?
- Um colar... - Conto e quinhentos!!!
Mas nós morremos de fome!”

Come! Come-te a ti mesmo, oh gelatina pasma!
Oh! *purée* de batatas morais!
Oh! cabelos nas ventas! oh! carecas!

Ódio aos temperamentos regulares!
 Ódio aos relógios musculares! Morte à infâmia!
 Ódio à soma! Ódio aos secos e molhados!
 Ódio aos sem desfalecimentos nem arrependimentos,
 sempiternamente as mesmices convencionais!
 De mãos nas costas! Marco eu o compasso! Eia!
 Dois a dois! Primeira posição! Marcha!
 Todos para a Central do meu rancor inebriante

Ódio e insulto! Ódio e raiva! Ódio e mais ódio!
 Morte ao burguês de gíolhos,
 cheirando religião e que não crê em Deus!
 Ódio vermelho! Ódio fecundo! Ódio cíclico!
 Ódio fundamento, sem perdão!

Fora! Fu! Fora o bom burguês!...

Além disso, os alunos puderam também perceber a ausência de rimas e a ironia com que ele se refere ao burguês, procurando identificar também a quem o poema se destina e a linguagem utilizada. Em seguida, leram o poema “Profundamente”, do moderno Manuel Bandeira (1993, p. 139):

Quando ontem adormeci
 Na noite de São João
 Havia alegria e rumor
 Estrondos de bombas luzes de Bengala
 Vozes, cantigas e risos
 Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
 Não ouvi mais vozes nem risos
 Apenas balões
 Passavam, errantes
 Silenciosamente
 Apenas de vez em quando
 O ruído de um bonde
 Cortava o silêncio
 Como um túnel.
 Onde estavam os que há pouco
 Dançavam
 Cantavam
 E riam
 Ao pé das fogueiras acesas?
 — Estavam todos dormindo
 Estavam todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

Quando eu tinha seis anos
 Não pude ver o fim da festa de São João
 Porque adormeci

Hoje não ouço mais as vozes daquele tempo

Minha avó
 Meu avô
 Totônio Rodrigues
 Tomásia
 Rosa
 Onde estão todos eles?

— Estão todos dormindo
 Estão todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

Foi explicado sobre o poema, com relação à temática moderna, em que também aparecem as lembranças do poeta, momentos vivenciados por ele ainda na infância e personagens que fizeram parte da sua vida, como Bandeira (2012, p. 114) afirma em *Itinerário de Pasárgada*: “Esse Totônio era sobrinho de meu avô e me parecia muitíssimo mais velho do que ele. Não sei se foi isso ou a maneira de usar o *pince-nez*, ou o jeito de falar que o marcou tão profundamente na minha memória”. Mais uma vez, foi ressaltada a ausência de rimas, uma das características do Modernismo.

Depois de lidos os poemas, foi a vez de apresentar o que foi a Semana de Arte Moderna, importante evento artístico e cultural que mudou de vez o panorama da cultura literária do país. Foram apresentadas algumas características do Modernismo, como a libertação estética; a ruptura com o tradicionalismo; as experimentações artísticas; a liberdade formal (versos livres, abandono das formas fixas, ausência de pontuação); linguagem com humor e a valorização do cotidiano.

Com a explanação, os alunos viram as mudanças na poesia a partir do Modernismo, quando os poetas buscavam uma liberdade formal e estética. Como exemplo, os poemas já vistos, “Ode ao burguês”, de Mário de Andrade, e “Profundamente”, de Manuel Bandeira, em que já não se veem mais a rima nem os temas voltados para a natureza.

As aulas 5 e 6 foram desenvolvidas no dia 11 de outubro de 2017. Devido ao recesso escolar, feira de ciências e outras atividades pedagógicas, houve uma impossibilidade de dar continuidade à intervenção nesse espaço de tempo. Nessa aula, específica sobre a relação do Modernismo com Manuel Bandeira, os alunos tiveram acesso a informações sobre Manuel Bandeira e os poemas trabalhados, como “Os sapos”, “Poética”, “Poema tirado de uma notícia de jornal”, “Profundamente”. “Noturno da Rua da Lapa” e “Namorados (ler anexo 2).

Embora o poema “Os sapos” tenha sido publicado na obra *Carnaval* (1919), os demais poemas utilizados na intervenção foram retirados da obra *Libertinagem* (1930), considerado, de acordo com Guimarães (2008), o que está mais dentro dos ideais modernistas. O poema

acima serviu para mostrar como o poeta rompe com a estética parnasiana e criou as bases para o Modernismo.

Depois de conversarmos sobre os poemas, debatermos sobre as impressões que eles tiveram ao lê-los, na mesma aula eles receberam um roteiro de leitura de quatro dos poemas. “Os sapos” e “Poética” foram utilizados apenas com o objetivo de mostrar como o Modernismo se manifestou esteticamente e nas ideias de Manuel Bandeira, ou seja, como se deu essa libertação das normas que regiam a poesia anteriormente.

Nas aulas 7 e 8, no dia 25 de outubro de 2017, os alunos trouxeram as respostas ao roteiro de leitura elaborado pelo professor na aula anterior, a fim de orientar a leitura dos poemas (ler anexo 3). O professor acompanhou suas respostas, comentando-as. Os estudantes leram novamente os poemas, em voz alta, para observar as entonações e se eles perceberam alguma mudança de sentido quando leram. Na mesma aula, foi solicitado que cada um redigisse um pequeno texto sobre um dos poemas de que tenha gostado e justificando-o. Depois, ainda na mesma aula, os alunos tiveram acesso a um mural afixado na sala de aula com as informações trabalhadas sobre Bandeira e seus poemas.

Nas aulas 9 e 10, no dia 6 de novembro, foi o dia de trabalhar a poesia marginal. O objetivo da aula era conhecer a poesia marginal, sua origem e suas características. O professor apresentou aos alunos alguns poemas marginais, em papel ofício expostos na lousa, com letras maiores para serem lidos em voz alta pelos alunos e pelo próprio professor. A seguir, na mesma aula, foram feitos alguns questionamentos com relação às expectativas geradas pelos poemas, se eles encontravam diferença entre esses poemas e os de Manuel Bandeira e o que havia de diferente na forma de escrevê-los.

Em seguida, ainda na mesma aula, a sala foi dividida em duplas e cada uma deveria tentar interpretar um poema marginal da forma como compreendesse. Finalizada essa atividade, eles socializaram, oralmente, suas descobertas mediadas pelo professor.

Na mesma semana, dia 8 de novembro, nas aulas 11 e 12, foi trabalhado o tema Paulo Leminski e sua poesia. Por meio de cartazes produzidos pelo professor, os alunos foram apresentados ao poeta e leram alguns de seus poemas, extraídos da obra *Caprichos & relaxos*. A justificativa para a escolha dessa obra é que nela estão reunidos poemas iniciais de Leminski e há também uma confluência de diferentes elementos prosaicos, como, entre outros, a valorização do outro, a rotina da casa, a crítica às tendências literárias anteriores. O poeta absorve as tendências poéticas de seu tempo e as transforma, ao seu modo. Os textos de Paulo Leminski trabalhados em sala de aula durante o projeto de intervenção foram:

“Contranarciso”, “quando eu tiver setenta anos”, “girafas africanas” e “o novo não me choca mais” (ler anexo 4).

Após a leitura dos poemas pelos alunos e pelo professor, foi o momento da socialização das impressões quanto aos poemas. Oralmente, foi solicitado que expusessem o que compreenderam durante a leitura. Nem todos comentaram. Muitos não entenderam os poemas. Então foi o momento de explicar a temática de cada um para uma melhor compreensão. Como não deu tempo de aplicar o roteiro de leitura porque nesse dia a escola teve que liberar mais cedo, pois havia reunião com os professores, essa atividade ficou para a semana seguinte. Nas aulas 13 e 14, dia 13 de novembro, foi aplicado, na lousa, um roteiro com questões subjetivas a fim de orientar os alunos na leitura dos poemas (ler anexo 5).

No dia 20 de novembro de 2017, foram aplicadas as aulas 15 e 16, as últimas do projeto de intervenção e que tiveram como objetivo avaliar os estudantes com relação ao conteúdo discutido durante as aulas anteriores.

Os alunos receberam uma atividade avaliativa, que deveria ser respondida em duas aulas, contendo seis questões, comparativas e interpretativas, subjetivas e discursivas, sobre os poemas trabalhados em sala de aula dos poetas Manuel Bandeira e Paulo Leminski. Essa atividade avaliativa foi aplicada no 4º bimestre e utilizada como uma das notas do bimestre, com peso 10,0. Foram usadas uma questão objetiva e cinco subjetivas, enfatizando a compreensão dos alunos acerca dos poemas conforme trabalhado em sala de aula. Como foram feitos, durante as aulas, roteiros de leitura, as questões foram elaboradas baseadas nessas atividades. Além do mais, a compreensão dos alunos acerca dos poemas de Manuel Bandeira e Paulo Leminski pode contribuir para exames futuros, como o ENEM e a Prova Brasil, exames nacionais com vistas a avaliar a compreensão leitora dos alunos. Eis a atividade aplicada:

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE LETRAS E ARTES - FALA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR ANTÔNIO FAGUNDES
PROFESSOR: MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA

1 – O Modernismo teve seu início com a Semana de Arte Moderna, em 1922. Leia o poema modernista e assinale quais características fazem parte do poema.

Poema tirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia
[num barracão sem número]

Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro

Bebeu

Cantou

Dançou

Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

(BANDEIRA, 1993, p. 136)

- a) Os modernistas se utilizaram da ausência de rima e da exaltação da natureza para escrever seus poemas.
- b) Os modernistas se utilizaram da ausência de rima e de temas do cotidiano para apresentar imagens bem próximas da vida de todos.
- c) Os modernistas se utilizaram da rima e de temas do cotidiano para apresentar imagens bem próximas da vida de todos.
- d) Os modernistas se utilizaram do verso livre e da exaltação da natureza para mudar a cultura literária da época.

2 – O Modernismo tem como uma de suas características a utilização expressiva da linguagem falada em situações do cotidiano. Leia os dois poemas de Manuel Bandeira e compare-os.

a) Namorados

O rapaz chegou-se para junto da moça e disse:

-Antônia, ainda não me acostumei com o seu corpo, com sua cara.

A moça olhou de lado e esperou.

-Você não sabe quando a gente é criança e de repente vê uma lagarta listada?

A moça se lembrava:

-A gente fica olhando...

A meninice brincou de novo nos olhos dela.

O rapaz prosseguiu com muita doçura:

-Antônia, você parece uma lagarta listada.

A moça arregalou os olhos, fez exclamações.

O rapaz concluiu:

-Antônia, você é engraçada! Você parece louca.

(BANDEIRA, 1993, p. 142-143)

b) NOTURNO DA RUA DA LAPA

A janela estava aberta. Para o quê não sei, mas o que entrava era o vento dos lupanares, de mistura com o eco que se partia nas curvas cicloidais, e fragmentos do hino da bandeira.

Não posso atinar no que eu fazia: se meditava, se morria de espanto ou se vinha de muito longe.

Nesse momento (oh! por que precisamente nesse momento?...) é que penetrou no quarto o bicho que voava, o articulado implacável, implacável! Compreendi desde logo não haver possibilidade de alguma evasão. Nascer de novo também não adiantava. — A bomba de flit! pensei comigo, é um inseto!

Quando o jacto fumigatório partiu, nada mudou em mim; os sinos da redenção continuaram em silêncio; nenhuma porta se abriu nem fechou. Mas o monstruoso animal FICOU MAIOR. Senti que ele não morreria nunca mais, nem sairia, conquanto não houvesse no aposento nenhum busto de Palas, nem na minh'alma, o que é pior, a recordação persistente de alguma extinta Lenora.

(BANDEIRA, 1993, p. 141)

a) Em qual deles há a utilização da linguagem falada em situações do cotidiano?

b) Mesmo não estando em verso, “Noturno da Rua da Lapa” é um poema. O que o torna um poema é a apresentação de imagens figuradas que nos remetem a possibilidades do que se quer dizer. A partir de uma situação inesperada, ocorre uma mudança. Identifique o estado do eu lírico antes e depois desse acontecimento.

c) A imagem do bicho que entra no quarto causa que sentimento para o eu lírico?

3 – Leia os dois poemas abaixo, comparando-os e responda:

Profundamente

Quando ontem adormeci
Na noite de São João
Havia alegria e rumor
Estrondos de bombas luzes de Bengala
Vozes, cantigas e risos
Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
Não ouvi mais vozes nem risos
Apenas balões
Passavam, errantes
Silenciosamente
Apenas de vez em quando
O ruído de um bonde
Cortava o silêncio
Como um túnel.
Onde estavam os que há pouco
Dançavam
Cantavam
E riam
Ao pé das fogueiras acesas?
— Estavam todos dormindo
Estavam todos deitados
Dormindo
Profundamente.

Quando eu tinha seis anos
Não pude ver o fim da festa de São João
Porque adormeci

Hoje não ouço mais as vozes daquele tempo
Minha avó
Meu avô

Totônio Rodrigues
Tomásia
Rosa
Onde estão todos eles?

— Estão todos dormindo
Dormindo
Profundamente.

(BANDEIRA, 1993, p. 139)

Consoada

Quando a Indesejada das gentes chegar
(Não sei se dura ou caroável),
Talvez eu tenha medo.
Talvez sorria, ou diga:
- Alô, iniludível!
O meu dia foi bom, pode a noite descer.
(A noite com os seus sortilégios.)
Encontrará lavrado o campo, a casa limpa,
A mesa posta,
Com cada coisa em seu lugar.

(BANDEIRA, 1993, p. 223)

VOCABULÁRIO

Consoada: leve refeição noturna, sem carne, que se toma em dia de jejum
Caroável: afável, gentil, afetuoso
Sortilégio: encanto, fascinação
Lavrado: que ou o que se lavrou, cultivou

Entre eles, existe uma relação temática, ou seja, têm algo em comum entre eles. Identifique a relação entre os dois.

4 – Embora tenham feito parte de momentos distintos da Literatura brasileira, Manuel Bandeira e Paulo Leminski compartilham alguns traços em comum no tocante à sua poesia. Leia esses dois poemas:

O que passou passou?

Antigamente, se morria.
1907, digamos, aquilo sim
é que era morrer.
Morria gente todo dia,
e morria com muito prazer,
já que todo mundo sabia
que o Juízo, afinal, viria
e todo o mundo ia renascer.
Morria-se praticamente de tudo.
De doença, de parto, de tosse.
E ainda se morria de amor,
como se amar morte fosse.
Pra morrer, bastava um susto,
um lenço no vento, um suspiro e pronto,
lá se ia nosso defunto
para a terra dos pés juntos.
Dia de anos, casamento, batizado,
morrer era um tipo de festa,
uma das coisas da vida,
como ser ou não ser convidado.
O escândalo era de praxe.
Mas os danos eram pequenos.
Descansou. Partiu. Deus o tenha.
Sempre alguém tinha uma frase
que deixava aquilo mais ou menos.
Tinha coisas que matavam na certa.
Pepino com leite, vento encanado,
praga de velha e amor mal curado.

Tinha coisas que têm que morrer,
tinha coisas que têm que matar.
A honra, a terra e o sangue
mandou muita gente pra aquele lugar.
Que mais podia um velho fazer,
nos idos de 1916,
a não ser pegar pneumonia,
e virar fotografia?
Ninguém vivia pra sempre.
Afinal, a vida é um upa.
Não deu pra ir mais além.
Quem mandou não ser devoto
de Santo Inácio de Acapulco,
Menino Jesus de Praga?
O diabo anda solto.
Aqui se faz, aqui se paga.
Almoçou e fez a barba,
tomou banho e foi no vento.
Agora, vamos ao testamento.
Hoje, a morte está difícil.
Tem recursos, tem asilos, tem remédios.
Agora, a morte tem limites.
E, em caso de necessidade,
a ciência da eternidade
inventou a criônica.
Hoje, sim, pessoal, a vida é crônica.

(LEMINSKI, 2013, p. 287)

Profundamente

Quando ontem adormeci
Na noite de São João
Havia alegria e rumor
Estrondos de bombas luzes de Bengala
Vozes, cantigas e risos
Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
Não ouvi mais vozes nem risos
Apenas balões
Passavam, errantes
Silenciosamente
Apenas de vez em quando

O ruído de um bonde
Cortava o silêncio
Como um túnel.
Onde estavam os que há pouco
Dançavam
Cantavam
E riam
Ao pé das fogueiras acesas?
— Estavam todos dormindo
Estavam todos deitados
Dormindo
Profundamente.
Quando eu tinha seis anos

Não pude ver o fim da festa de São João
 Porque adormeci
 Hoje não ouço mais as vozes daquele tempo
 Minha avó
 Meu avô
 Totônio Rodrigues
 Tomásia
 Rosa
 Onde estão todos eles?

— Estão todos dormindo
 Estão todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

(BANDEIRA, 1993, p. 139)

a) Ambos tratam da efemeridade da vida, de um momento fugaz que não volta mais. Identifique nos poemas essa afirmativa.

Poema “O que passou passou?”

Poema “Profundamente”

b) O Modernismo e a poesia marginal também apresentam pontos em comum, como a utilização de fatos do cotidiano. Identifique nos poemas esse traço em comum.

Poema “O que passou passou?”

Poema “Profundamente”

5 – Leia o poema abaixo.

Contranarciso

em mim
 eu vejo o outro
 e outro
 e outro
 enfim dezenas
 trens passando
 vagões cheios de gente
 centenas

 o outro
 que há em mim
 é você

você
 e você

 assim como
 eu estou em você
 eu estou nele
 em nós
 e só quando
 estamos em nós
 estamos em paz
 mesmo que estejamos a sós

(LEMINSKI, 2013, p. 32)

Por que o eu lírico dá tanta importância ao outro, misturando “eu/você/nós?”

6 – Leia o poema abaixo e responda:

quando eu tiver setenta anos

quando eu tiver setenta anos
então vai acabar esta adolescência

vou largar da vida louca
e terminar minha livre docência

vou fazer o que meu pai quer
começar a vida com passo perfeito

vou fazer o que minha mãe deseja
aproveitar as oportunidades
de virar um pilar da sociedade
e terminar meu curso de direito

então ver tudo em sã consciência
quando acabar esta adolescência

(LEMINSKI, 2013, p. 55)

No poema, há uma oposição entre vida louca e virar um pilar da sociedade. O que isso representa para o eu lírico?

As questões aplicadas na atividade avaliativa serviram como referência para avaliar a aprendizagem dos alunos em relação ao que foi trabalhado durante as aulas da intervenção. Entre os conteúdos, o poema foi trabalhado em duas aulas, com o professor orientando os alunos no que se refere à ausência da rima, característica muito presente no Modernismo, e outras que aparecem nos poemas, como a poesia que está presente em tudo e a poesia de temática social.

3.4 ANÁLISES E DISCUSSÕES EM SALA DE AULA SOBRE POEMAS DE BANDEIRA E LEMINSKI: A AVALIAÇÃO

No Ensino Fundamental da rede pública municipal de ensino, a Literatura ainda não conquistou seu lugar, como já apresentado no Capítulo 1, embora os *PCNs de Língua Portuguesa* (1998, p. 26) ressaltem a importância do trabalho com a disciplina ao se referir à possibilidade de “outros modos de apreensão e interpretação do real”. A Literatura proporciona a aproximação do texto literário com a realidade, fazendo o leitor interagir com a obra e construir novas hipóteses para a leitura, descobrindo novos sentidos.

Diante dessa ausência da disciplina na sala de aula, pelo menos parcialmente, pois, como o livro didático adotado pela Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, *Português*

Linguagens (2015), de Willian Cereja e Thereza Cochar, traz textos literários, como poemas, por exemplo, há a possibilidade de o professor expor a Literatura como elemento importante da formação do ser humano. A partir disso, pode-se introduzir também o aluno na leitura de obras literárias diversas.

Durante as aulas da intervenção, de junho a novembro de 2017, percebeu-se o quanto a ausência do trabalho com a Literatura no Ensino Fundamental dificulta a compreensão dos variados textos, literários ou não. Some-se a isso a falta de livros em casa e a insistência da indústria de entretenimentos que teima em oferecer bens de consumo perecíveis (PERRONE-MOISÉS, 2016).

Para os alunos do 9º ano da Escola Municipal Professor Antônio Fagundes, sujeitos colaboradores do projeto de intervenção, Modernismo, Manuel Bandeira, Paulo Leminski e poesia marginal foram novidade. Eles não haviam visto nada até aquele momento com relação a esses temas, embora já tivessem noções de poemas, como versificação e metrificação. Para isso, foi necessário distinguir o que é texto literário e texto não literário e explicar o que é Literatura.

Nas primeiras aulas da intervenção, no dia 19 de junho de 2017, sobre o Modernismo, os estudantes sentiram um pouco de dificuldade em compreender o que foi o movimento modernista, a forma como os poemas passaram a ser escritos, já que havia uma ideia de que poema precisa ter rima. Isso é algo que já está internalizado. Provavelmente, em seu repertório, os alunos tenham tido mais contato com poemas rimados. Além disso, não tinham ouvido falar sobre o tema. Em uma pergunta escrita na lousa para ser respondida a respeito do que ele entende por poema, o aluno A se expressou de forma escrita durante atividade sobre o Modernismo (19 de junho de 2017) e que deveria ser entregue ao professor com relação ao que compreendeu:

ALUNO A

Existem várias formas de escrever um poema. Um poema pode ser escrito com rimas, sem rimas, no sentido figurado, sentido literal e várias outras formas.

Isso mostra que o aluno A adquiriu a consciência de que o poema no Modernismo deixou de ter obrigatoriamente uma estrutura fixa, necessariamente com o uso de rimas, e seu sentido pode mudar, dependendo do que se quer atingir. Nesse ponto, o objetivo foi alcançado e os alunos compreenderam a importância desse movimento para a Literatura brasileira.

Nas aulas seguintes, sobre Manuel Bandeira e seus poemas, o aluno B assim se posicionou também de forma escrita em uma atividade sobre o poeta, dia 11 de outubro, a qual deveria ser entregue ao professor, e a despeito de uma pergunta escrita na lousa tendo como objetivo avaliar o conhecimento apreendido:

ALUNO B

Manuel Bandeira foi um poeta, crítico literário e de arte que revolucionou a Semana de Arte Moderna.

O aluno B tem consciência de que Bandeira foi importante para o Modernismo e, principalmente para a Semana de Arte Moderna, o que foi discutido durante as aulas. Mais um ponto cujo objetivo foi alcançado. Porém, quanto aos poemas, nem todos conseguiram compreendê-los. Foi preciso orientação, detalhá-los para que ficassem mais claros para eles. Apesar disso, houve incríveis ganhos, pois a fala dos que conseguiram compreender mostrou uma consciência do que realmente o poema queria dizer.

Os alunos, depois da leitura dos poemas, nas aulas 7 e 8, no dia 25 de outubro, fizeram os seguintes comentários de forma escrita em uma atividade, no mesmo dia, e que deveria ser entregue ao professor, quando este solicitou que falassem sobre um poema de Bandeira que mais tenha lhes chamado a atenção:

ALUNO C

Eu gostei mais do “Profundamente”, pois diz o que acontece com todos. Diz que um dia todos vamos acabar dormindo profundamente. Ele dá a explicação de que o tempo passa, e passa rápido.

ALUNO D

Eu gostei mais do poema “Namorados”. Porque o menino é muito sincero e também eu entendi muito bem o que ele quis dizer quando comparou a menina com a lagarta. Porque é bonito quando uma pessoa é sincera.

ALUNO E

Do jeito que ele demonstra o seu amor por ela, a forma como ele se inspirou em uma lagarta para elogiá-la, é coisa de quem ama, qualquer coisa lembra a pessoa amada, até uma lagarta listrada.

ALUNO F

Gostei mais do poema de João Gostoso, porque foi uma história de um homem que era pobre, morava no morro, tinha um subemprego e ele não tinha identidade e foi num bar beber para fugir da realidade e depois ele se atirou no rio e morreu afogado.

ALUNO G

Eu gostei do “Poema tirado de uma notícia de jornal”, porque mostra a realidade que estamos passando hoje em dia, a realidade que nem sempre as pessoas aguentam a vida dura.

As falas transcritas mostram a compreensão dos alunos em relação a alguns poemas trabalhados em sala, como “Namorados”, “Profundamente” e “Poema tirado de uma notícia de jornal”. Eles assimilaram bem a mensagem quando identificam a realidade dura na qual vivia João Gostoso ou o encanto do namorado pela pessoa amada, mesmo comparando-a uma lagarta. Quando o aluno C fala que “o tempo passa, e passa rápido” ele compreendeu que o poema “Profundamente” expressa essa efemeridade da vida, o eu lírico busca mostrar que um dia tudo irá se acabar. Quando os alunos D e E falam do poema “Namorados”, também compreenderam a importância da sinceridade, e mais ainda: a lembrança da pessoa amada pode estar em qualquer coisa, em qualquer lugar, “qualquer coisa lembra a pessoa amada”. Os alunos F e G, ao falarem do “Poema tirado de uma notícia de jornal”, perceberam como o que se vive hoje está identificado no poema: “mostra a realidade que estamos passando hoje em dia”. A dureza da vida, os problemas, as dificuldades, tudo isso leva o homem a não resistir a essa vida dura, cometendo atos desesperadores.

Nas duas aulas seguintes (9 e 10), no dia 6 de novembro, sobre a poesia marginal, expliquei o conceito de marginal, já que eles associavam o termo a algo pejorativo, relativo a bandido. Depois de explicar o que isso significa e por que eles eram chamados de poeta marginal, fiz questionamentos por escrito na lousa, e o aluno E, no mesmo dia, se expressou de forma escrita em uma atividade que deveria ser entregue ao professor:

ALUNO F

Poesia marginal significa que vem à margem.

ALUNO I

Porque eles são escritos diferente, porque eles são censurados.

Ao se expressar assim, os alunos F e I compreenderam o sentido do termo “marginal”. Nesse ponto, o objetivo também foi alcançado, pois levou os alunos perceberem uma poesia produzida fora do padrão da época. Inicialmente, ao tocar no tema durante as aulas, os alunos logo fizeram brincadeiras por desconhecer o sentido do termo, sempre associando-o ao bandido, ao ladrão, ao mal. Porém, no decorrer da aula, eles foram percebendo que o sentido não era bem esse que eles imaginavam, como disse o aluno J, no dia da aula sobre a poesia marginal, em 6 de novembro de 2017, quando foi solicitado a responder de forma escrita em

uma atividade para acompanhar a aprendizagem sobre o que havia compreendido a respeito da poesia marginal:

ALUNO J

É aquela poesia que não segue a norma padrão, não fala só de céu, estrelas ou é só com rimas. Mas é feita de várias formas sem precisar de rimas.

Ele percebeu que a ausência da rima foge ao padrão estabelecido para o poema. E a poesia marginal se configura também por isso, trazendo temas referentes ao cotidiano, fugindo a temas que falam em “céu” e “estrela” de forma a apenas descrever paisagens. Com relação aos poemas marginais, principalmente os de Paulo Leminski, eles não conseguiram compreender de início, mas depois de uma roda de conversa sobre os poemas, ficou mais fácil para alguns, como no poema “girafas africanas”, no qual os alunos logo perceberam o jogo visual com a leitura na vertical simbolizando a girafa. Porém, tiveram dificuldade de relacionar as girafas com os avós e a ancestralidade, a origem do ser humano. Com relação ainda aos poemas, o aluno K assim se expressou por escrito, durante atividade sobre os poemas de Leminski, em 13 de novembro de 2017, ao responder a uma pergunta para identificar a sua aprendizagem acerca do poema “Não discuto com o destino”, de Leminski:

ALUNO K

Aprendi com o poema “Não discuto com o destino” que a gente tende a enfrentar muitas barreiras, mas sempre vencendo e nunca desistir.

As opiniões dos alunos citadas anteriormente foram retiradas de atividades aplicadas em alguns conteúdos, como o referente ao poema, a Manuel Bandeira ou à poesia marginal, e as quais serviram como verificação da aprendizagem. Suas falas demonstraram que a aprendizagem realmente ocorreu, eles conseguiram compreender os poemas e os conteúdos referentes aos textos poéticos. Assim, pode-se dizer que o letramento literário de fato ocorreu e é possível trabalhar com poemas em sala de aula, desde que o professor dê o encaminhamento necessário.

Ao aplicar a atividade avaliativa, de forma escrita, percebi a dificuldade que os alunos ainda tiveram quanto a compreender os poemas escolhidos, apesar das explicações em sala de aula. Como essa atividade serviu como uma das atividades avaliativas do bimestre, foi necessário atribuir-lhe uma pontuação.

Foi possível perceber que compreender um poema ainda é difícil para alguns dos alunos. Houve quem se saísse melhor nas respostas; outros, nem tanto. É importante salientar

que durante o desenvolvimento da intervenção inteira, alguns alunos não compareceram à escola, não participando, assim, de todas as discussões acerca das atividades aplicadas em sala de aula. Dos 30 alunos que estão matriculados no 9º ano B, 26 fizeram a atividade avaliativa e 4 não frequentaram a aula nesse dia por motivo desconhecido.

A análise das questões presentes na atividade avaliativa aplicada para os alunos do 9º ano B possibilitou identificar o que eles compreenderam (ou não) dos poemas de Manuel Bandeira e de Paulo Leminski.

QUADRO 1 – Sobre o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira

Questão	Responderam corretamente	Responderam incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam
1	9 alunos – Ausência de rima e tema do cotidiano	17 alunos	-	-

Na questão objetiva 1, que se refere ao “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira (1993, p. 136), pedia-se que assinalasse quais características modernas faziam parte do texto. Nove alunos conseguiram acertar corretamente o gabarito como letra B (ausência de rima e tema do cotidiano), já que o poema mostra questões sociais vivenciadas pelo eu lírico e a rima não está presente, ressaltando uma das características do Modernismo. Os próprios *PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental* (BRASIL, 1988, p. 26) ressaltam que nos textos literários “[...] as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes”, ou seja, embora seja um poema, onde há a expressão subjetiva do poeta enfatizando a ação do eu lírico, nada impede que possam existir citações do cotidiano. 17 alunos responderam incorretamente, assinalando as demais opções de resposta.

QUADRO 2 – Sobre os poemas “Namorados” e “Noturno da Rua da Lapa”, de Manuel Bandeira

Questão	Responderam corretamente	Responderam incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam

2	21 alunos - Namorados	2 alunos	-	3 alunos
A				
B	13 alunos - Assustado/ conformado	8 alunos	-	5 alunos
C	17 alunos - medo e desespero	4 alunos	-	5 alunos

A questão 2, subjetiva, traz os itens “A”, “B” e “C”. A questão estabelece uma comparação entre os poemas “Namorados” (BANDEIRA, 1993, p. 142-143) e “Noturno da Rua da Lapa” (BANDEIRA, 1993, p. 141). O item “A” pedia que se identificasse em qual dos dois textos havia a utilização da linguagem falada em situações do cotidiano, uma das características da poesia moderna. Nesse item, 21 responderam corretamente: o poema “Namorados”. Os alunos compreenderam que a forma como o casal se expressa é típica da forma de falar cotidiana.

Embora na questão 1 eles não tenham conseguido assimilar a utilização dessa situação do dia a dia, no item “A” a maioria dos alunos conseguiu compreender isso dentro do poema moderno. Dois alunos responderam incorretamente, apontando o poema “Noturno da Rua da Lapa” e três deixaram a questão em branco. O item “B” explica que “Noturno da Rua da Lapa” é um poema e pede que o aluno identifique o estado do eu lírico antes e depois do acontecimento relatado no poema. 13 alunos responderam corretamente, apontando que antes o eu lírico estava assustado, confuso, e depois ficou tranquilo, conformado. Oito pessoas responderam incorretamente e cinco deixaram a questão em branco. O item “C” pedia que o aluno identificasse que sentimento causou para o eu lírico a entrada do bicho no quarto. 17 alunos responderam corretamente. As respostas foram: medo e desespero. Quatro responderam incorretamente e cinco deixaram a questão em branco.

QUADRO 3 – Sobre os poemas “Profundamente” e “Consoada”, de Manuel Bandeira

Questão	Responderam corretamente	Responderam incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam
3	9 alunos - Morte	14 alunos	-	3 alunos

A questão 3, subjetiva, estabelece também uma comparação entre os poemas “Profundamente” (BANDEIRA, 1993, p. 139) e “Consoada” (BANDEIRA, 1993, p. 223). Ambos trazem uma temática em comum, que é a da morte, da ausência. A questão pede para que o aluno identifique essa relação em comum entre os dois poemas. Nove alunos responderam corretamente, identificando a temática da morte; 14 pessoas responderam incorretamente, referindo-se à noite, porém não conseguiram perceber que a linguagem figurada da noite apresentada pelos poemas refere-se à morte. Três deixaram a questão em branco. De acordo com os *PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental* (BRASIL, 1998, p. 27):

[...] o texto literário está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais que instrumento de comunicação e expressão) de outro plano semiótico - na exploração da sonoridade e do ritmo, na criação e recomposição das palavras, na reinvenção e descoberta de estruturas sintáticas singulares, na abertura intencional a múltiplas leituras pela ambiguidade, pela indeterminação e pelo jogo de imagens e figuras.

Ou seja, o poema rompe os limites da língua. Ele não fica apenas no que está aparente, vai além, possibilitando outras leituras. No entanto, a maioria dos alunos não conseguiu encontrar outra acepção para o termo além do que está escrito, não conseguiu associar “a noite” à morte, à ausência, e ficou apenas no plano lexical.

QUADRO 4 – Sobre os poemas “Profundamente”, de Manuel Bandeira e “O que passou, passou?”, de Paulo Leminski

Questão	Responderam corretamente	Responderam incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam
4	9 alunos –	5 alunos	11 alunos	1 aluno
A	Ninguém vive para sempre/hoje não ouço mais as vozes daquele tempo			

B	4 alunos – Fogueiras acesas/doenças	8 alunos	12 alunos	2 alunos
----------	---	----------	-----------	----------

A questão subjetiva de número 4 apresenta os poemas “O que passou passou?” (LEMINSKI, 2013, p. 287) e “Profundamente” (BANDEIRA, 1993, p. 139) e mostra traços em comum (como elementos do cotidiano referentes a doenças, à morte, às lembranças do eu lírico) com relação à poesia de ambos. A questão se subdivide nos itens “A” e “B”. O item “A” pede que o aluno identifique nos poemas a afirmativa de que ambos tratam da efemeridade da vida. Com relação a isso, nove alunos responderam corretamente, identificando trechos como “ninguém vive para sempre” (no poema “O que passou passou?”) e “hoje não ouço mais as vozes daquele tempo” (no poema “Profundamente”). 11 alunos conseguiram identificar em apenas um dos poemas esse momento fugaz, que não volta mais. Dentre esses, sete identificaram no poema “O que passou passou?” e quatro no poema “Profundamente”. Cinco responderam incorretamente, não identificando trecho que mostra a efemeridade da vida e um deixou a questão em branco.

O item “B” se refere aos pontos em comum entre o Modernismo e a poesia marginal e pede que o aluno identifique esse traço em comum. Quatro alunos responderam corretamente, apontando, por exemplo, as fogueiras acesas (no poema “Profundamente”) e as doenças citadas no poema “O que passou passou?”. 12 conseguiram identificar em apenas um dos poemas esses traços em comum com relação ao cotidiano. Desses, sete identificaram no poema “O que passou passou?” e cinco no poema “Profundamente”. Oito alunos responderam incorretamente e dois deixaram a questão em branco.

QUADRO 5 – Sobre o poema “Contranarciso”, de Paulo Leminski

Questão	Responderam corretamente	Responderam incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam
5	10 alunos – ele se importa com o outro/ele vê a si mesmo no outro	12 alunos	-	4 alunos

A questão subjetiva de número 5 traz o poema “Contranarciso” (LEMINSKI, 2013, p. 32) e fala da multiplicidade do outro, ou seja, de ver o outro como parte de si mesmo. A pergunta que norteia a resposta é “Por que o eu lírico dá tanta importância ao outro, misturando “eu/você/nós?”. Mesmo trabalhando em sala esse poema durante a intervenção, o número de acertos foi menor do que o de respostas incorretas. 10 alunos responderam corretamente, afirmando que o eu lírico “se importa com o outro”, que “ele vê a si mesmo nas pessoas”, entre outras respostas. 12 alunos não conseguiram identificar o porquê dessa importância dada ao outro e quatro deixaram a questão em branco.

QUADRO 6 – Sobre o poema “quando eu tiver setenta anos”, de Paulo Leminski

Questão	Responderam corretamente	Responderam Incorretamente	Responderam parcialmente	Não responderam
6	7 alunos – Seguir os padrões da sociedade	15 alunos	-	4 alunos

A última questão subjetiva, a de número 6, se refere ao poema “quando eu tiver setenta anos” (LEMINSKI, 2013, p. 55). No poema há uma oposição entre vida louca X virar um pilar da sociedade apresentada pelo eu lírico. Pergunta-se, então, o que isso representa para o eu lírico. Sete alunos responderam corretamente, indicando que o eu lírico passaria a seguir os padrões impostos pela sociedade. 15 pessoas responderam incorretamente e quatro deixaram a questão em branco.

Apesar de termos trabalhado em sala de aula durante 16 horas/aula, entre junho e novembro de 2017, os poemas modernos e marginais, os alunos ainda encontraram dificuldades no que se refere à interpretação, o que mostra a necessidade de se trabalhar com mais frequência em anos anteriores (e posteriores) com o poema a fim de formar o leitor literário, especificamente desse gênero, já que ele traz uma linguagem metafórica e nem sempre de fácil compreensão. Dessa forma, deduz-se que o ensino da Literatura não se dá num curto espaço de tempo, ou seja, algumas aulas de um bimestre não é tempo necessário para que o aluno aprenda a ler, principalmente o poema, que traz uma linguagem diferenciada. E, como ressaltou Perrone-Moisés (2016, p. 81): “[...] Ensinar [a ler literatura] é elevar progressivamente o nível dos alunos, alargar seus repertórios e aprimorar sua proficiência linguística”. Ou seja, aos poucos o professor deve introduzir os conteúdos literários a fim de

facilitar a compreensão do aluno sobre o poema, mais propriamente aprender a analisar e compreender os textos poéticos.

Outrossim, o resultado foi positivo no tocante à quantidade de acertos que, embora não tenha sido em maior número, evidencia que há alunos que conseguiram atingir o objetivo nessas questões interpretativas. Por outro lado, mostra também a necessidade de se investir no trabalho com a literatura em sala de aula, mais especificamente o gênero poema. Além do mais, há o peso de uma atividade avaliativa, servindo como uma barreira para a compreensão dos poemas por parte dos alunos. Nervosismo, esquecimento, medo de não estar respondendo corretamente, tudo isso pode ser entrave para a aprendizagem. Como durante as aulas da intervenção houve maior compreensão do que foi discutido em sala, pode-se supor que trabalhar a aprendizagem dos poemas em forma de avaliação não contribui para a compreensão adequada dos textos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indispensável que se busquem estratégias para trabalhar com o poema em sala de aula. O professor precisa perceber a importância da poesia para a vida do aluno, em cujos poemas se apresenta alguma experiência muitas vezes já vivenciada pelo leitor e que, por algum motivo, ainda não despertou para isso.

A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo como é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor. O modo como o poeta diz – e o que diz ou comunica – sua experiência, permite um encontro íntimo entre leitor-obra que aguçará as emoções e a sensibilidade do leitor (PINHEIRO, 2007, p. 23).

É justamente essa experiência ressaltada pelo autor que marcará o ponto de onde o leitor partirá com o objetivo de sensibilizar-se para o que o poeta diz, e cuja descoberta sinaliza a compreensão da mensagem. O contrário também pode acontecer. O leitor pode não sentir-se sensibilizado, como aconteceu com alguns alunos na leitura dos poemas de Manuel Bandeira e de Paulo Leminski trabalhados com a turma do 9º ano da escola foco deste trabalho. Houve quem não compreendesse nada do que os poetas disseram, precisando do auxílio do professor para compreender a mensagem. Eis a importância do professor de Literatura, o qual servirá de mediador entre o poema e o leitor, indicando caminhos para a compreensão e sensibilização dos poemas pelo aluno.

Foi possível perceber também durante o trabalho desenvolvido que falta ao aluno a leitura da poesia de Manuel Bandeira e de Paulo Leminski. E, principalmente, compreender seus poemas. De acordo com os resultados do questionamento escrito apresentado no 1º capítulo deste trabalho, a poesia não faz parte do repertório literário dos alunos, o que dificulta ainda mais o trabalho com ela. Tampouco o livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola contribui para o letramento literário envolvendo o poema, já que, em sua maioria, o texto poético aparece como recurso para o trabalho com a gramática.

Na atividade avaliativa, foi possível perceber também um número maior de respostas incorretas ou parcialmente corretas por parte do aluno. Isso não mostra claramente se o aluno aprendeu ou não. Talvez o tom avaliativo da atividade possa ter inibido o aluno ao responder às questões, ficando evidenciado nas atividades durante as aulas sobre Modernismo, Manuel Bandeira, Paulo Leminski e poesia marginal, nas quais os alunos alcançaram o objetivo proposto ao explicitar o que compreenderam dos temas abordados.

Ao afirmar, por exemplo, que “qualquer coisa lembra a pessoa amada, até uma lagarta listrada”, o aluno E (no Capítulo 3) mostra que assimilou bem a mensagem do poema e a compreensão realmente ocorreu. Da mesma maneira houve o letramento literário por parte dos demais alunos que falaram durante as aulas.

Do seu modo, cada um deu sua resposta de acordo com o que compreendeu. E, pelas falas, conseguiram ver a poesia como um elemento que está presente no seu cotidiano, nas ações corriqueiras e nos lugares semelhantes aos seus. Essa interpretação pessoal é possível porque há uma identificação de suas experiências com os poemas lidos durante as atividades.

Por isso é necessária uma aprendizagem para a leitura de poemas, para mostrar a poesia não como distante, mas como bem próxima à vida de cada um. Além disso, há a necessidade também de um trabalho com mais frequência no tocante ao que se compreende por poesia, poema e texto literário, começando desde os anos iniciais até chegar ao término do Ensino Fundamental, já que, ao ingressar no Ensino Médio, o aluno, subentende-se, terá um contato maior com a Literatura, a qual fará parte do currículo escolar, embora ainda atrelada à Língua Portuguesa.

O ensino da Literatura deve se iniciar ainda na primeira fase do Ensino Fundamental e continuar no Ensino Médio, visto que no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) esse conteúdo sempre é cobrado, principalmente o referente ao Modernismo e à poesia contemporânea.

É essa ausência da leitura literária na sala de aula, ou a precariedade do trabalho com os textos literários, especialmente os poemas, que dificulta a interação entre aluno e a obra literária, leitor e leitura, marcadamente o texto lírico, o qual traz outras possibilidades de sentido. De acordo com Cosson (2014b, p. 50), “a leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade”. Assim, esse diálogo ao qual o autor se refere pode contribuir, e muito, para a compreensão da própria vida do aluno, fazendo-o se perceber como sujeito e questionando o porquê de ele viver como vive.

Há uma razão para se trabalhar o Modernismo e a poesia marginal no Ensino Fundamental da rede pública de ensino: a mudança de postura em relação à poesia. A partir do Modernismo, houve uma redescoberta do Brasil, da cultura nacional, olhando para os elementos que formam a realidade brasileira, como o negro, o branco, o pobre, o miserável, a vida dura das pessoas. A partir desse olhar, o poeta busca trazer para o leitor as deficiências existentes na realidade brasileira, dando-lhe novos significados. Além disso, a liberdade

estética promovia uma nova poesia, sem necessariamente se ligar a regras, como o uso de rimas ou mesmo de linearidade nos textos.

Quanto à poesia marginal, vista como uma retomada do Modernismo, absorveu principalmente o caráter combativo e antiestético de 1922, levando os poetas a buscar temas atuais e contemporâneos de forma bem mais agressiva, utilizando até mesmo palavrões e palavras chulas a fim de dar novos sentidos ao poema, como destaca Hollanda (2007, p. 10):

A presença de uma linguagem informal, à primeira vista fácil, leve e engraçada e que fala da experiência vivida contribui ainda para encurtar a distância que separa o poeta e o leitor. Este, por sua vez, não se sente mais oprimido pela obrigação de ser um entendido para se aproximar da poesia.

Assim, a linguagem da poesia marginal proporciona também uma atualização no sentido temático, pois levando-se em conta o contexto da década de 1970, com uma repressão política, fazer-se entender por meio da única arma que os poetas tinham, os poemas, era mais do que necessário e urgente.

De forma didática, trabalhar o Modernismo e a poesia marginal contribui para a compreensão de que a poesia não é questão de inspiração, como se diz, mas de um olhar atento à realidade para (re)transformá-la e compreendê-la. A incorporação do coloquial, do ponto de vista poético, tira a concepção de que poesia é apenas para alguns poucos, leitores seletos admiradores de versos “estrelados”. A poesia se mistura ao vivido, às experiências.

Pode-se dizer, com isso, que o cotidiano está bem presente nos poemas de Bandeira e de Leminski, pois seus textos traduzem suas próprias experiências, as quais, por sua vez, se amalgamam às vivências do leitor. O sentido só pode ser compreendido a partir do momento em que se reconhece dentro dos poemas um traço do que se busca. E essa busca se completa com o outro, como disse Leminski (2013, p. 32): “[...] o outro/ que há em mim/ é você/ você/ e você”.

Buscar no ensino da Literatura uma razão para compreender a sociedade é uma forma de alargar o conhecimento do aluno/leitor. É incentivá-lo a refletir sobre o próprio homem e a adquirir os saberes necessários para a vida, tornando-se um amplificador da mensagem ressaltada pelo poeta. Quem dá uma definição clara da importância do estudo da Literatura é Perrone-Moisés (2016, p. 80), quando diz que:

Estuda-se literatura porque ela nos dá visão mais aguda do real, que pode ser confrontada com a visão sociológica, histórica, psicanalítica. Estuda-se literatura porque ela desautomatiza e valoriza os usos da linguagem verbal, o

que pode ser aferido com o auxílio da linguística, da semiótica, da retórica, da estilística. Mas seu estudo não deve ser reduzido e circunscrito a nenhuma das formas de conhecimento enumeradas.

Ou seja, o professor, ao ensinar Literatura, não pode, nem deve, se limitar ao estudo gramatical, mas, sim, ultrapassar a fronteira que delimita o campo dos saberes, para que essa visão do real possa ser amparada não só pela experiência do próprio aluno, mas também por tudo que o cerca, por todo o conhecimento que ele adquire ao ler e interagir com o poema e com seus pares.

Por fim, é preciso que o professor desperte o interesse do aluno pela leitura de poemas por meio do letramento literário, apresentando-lhe poemas e utilizando-os como uma forma de compreensão da realidade, não apenas como recurso para aprender gramática, mas mediando a relação entre o leitor e o mundo através da obra literária. Além disso, é importante que, na escola, o professor amplie a circulação de poemas e de poetas como forma de permitir um maior contato do aluno com o poema e a percepção da integração deste com a vida cotidiana.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

ALBUQUERQUE FILHO, Dinarte. **O samurai-malandro**. Caxias do Sul: Educs, 2009.

ALVES, Alexandre. Poesia no ensino médio: um gênero nulo para o aluno? *In*: ALVES, Alexandre; SILVA, Marcos Vinícius Medeiros da (orgs.). **Estudos literários: primeiros fluxos**. Mossoró: Queima-bucha, 2013.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Sentimento do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ANDRADE, Mário. **Poesias completas**. Edição crítica de Diléa Zanoto Manfio. Belo Horizonte: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

ANDRADE, Oswald de. **Literatura comparada**. São Paulo: Abril Educação, 1980.

ARISTÓTELES. **Da arte poética**. Trad. Maria Aparecida de Oliveira Silva. São Paulo: Martin Claret, 2015.

ARRIGUCCI JÚNIOR, Davi. **Humildade, paixão e morte: a poesia de Manuel Bandeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**. 20. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

_____. **Itinerário de Pasárgada**. 7. ed. São Paulo: Global, 2012.

BORGATTO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Projeto Teláris: Português**. São Paulo: Ática, 2012.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 50 ed. São Paulo: Cultrix, 2015.

BRANDÃO, Roberto de Oliveira. Poética e vida em Bandeira. *In*: LOPEZ, Telê Porto Ancona (org.). **Manuel Bandeira: verso e reverso**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

BRASIL. **Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010**. Diário Oficial da União. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=DEC&num_ato=00007084&seq_ato=000&vlr_ano=2010&sgl_orgao=NI>. Acesso em: 2 fev. 2018.

_____. **Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM 2017**. Diário Oficial da União. 10 abr. 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2017/edital_enem_2017.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Matriz de Referência Enem**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf>. Acesso em: 15 de set. de 2017.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília; MEC/INEP, 2006.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAMPEDELLI, Samira Youssef. **Poesia marginal dos anos 70**. São Paulo: Scipione, 1995.

CÂNDIDO, Antônio. Notas de crítica literária: sobre poesia. In: **Textos de intervenção**: seleção, apresentações e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002, p. 129-134.

_____. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Ouro sobre azul, Rio de Janeiro, 2011.

_____. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações/FFLCH/USP, 1996.

_____. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. 7. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.

CÂNDIDO, Antônio; CASTELLO, José Aderaldo. **Modernismo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1977.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português linguagens**. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CHIAPPINI, Lúcia. Gramática e literatura: encontros e desencontros. In: GERALDI, João Vanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

COELHO, Frederico. Quantas margens cabem em um poema?: poesia marginal ontem, hoje e além. In: FERRAZ, Eucanaã (org.) **Poesia marginal**: palavra e livro. Rio de Janeiro: Instituto Moreira Sales, 2013.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Distribuidora de Livros Escolares, 1975.

_____.; COUTINHO, Eduardo de Faria. **A literatura no Brasil: era modernista**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Global, 1997.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil** 4. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FILIPOUSKI, Ana Maria Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura**. Erechim: Edelbra, 2009.

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

GUIMARÃES, Júlio Castañon. **Por que ler Manuel Bandeira**. São Paulo: Globo, 2008.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **26 poetas hoje**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAFETÁ, João Luiz. **A dimensão da noite**. São Paulo: Duas cidades/34, 2004.

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LUCAS, Fábio. Manuel Bandeira, poeta menor?. In: LOPEZ, Telê Porto Ancona (org.). **Manuel Bandeira: verso e reverso**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MATOSO, Glauco. **O que é poesia marginal**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MELO NETO, João Cabral de. Poesia e composição: a inspiração e o trabalho de arte. In: TELLES, Gilberto de Mendonça. **Vanguarda europeia e modernismo brasileiro**. 10. ed. Rio de Janeiro, 1987.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: poesia**. 9. ed. ver. e aum. São Paulo: Cultrix, 1984.

PELLEGRINI, Domingos. **Minhas lembranças de Leminski**. São Paulo: Geração Editorial, 2014.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Considerações intempestivas sobre o ensino de literatura. In: _____. **Inútil poesia**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

_____. Literatura para todos. In: **Literatura e sociedade**. Universidade de São Paulo, n. 9, 2006.

_____. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das letras, 2016.

PIGNATARI, Décio. Poesia concreta: pequena marcação histórico-formal. In: CAMPOS, Augusto; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo. **Teoria da poesia concreta**: textos críticos e manifestos 1950-1960. Livraria Duas cidades, 1975.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Leitura do texto, leitura do mundo**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

_____. **Estilos de época na literatura através de textos comentados**. 15ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

SILVA, Anderson Pires. **Antologia poética**: a geração marginal e o modernismo de 22. Revista IPOTESI, Juiz de Fora, v. 12. N. 2. p. 37-46, jul./dez. 2008.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda europeia e modernismo brasileiro**: apresentação dos principais poemas, manifestos, prefácios e conferências vanguardistas, de 1857 até hoje. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VAZ, Toninho. **Paulo Leminski**: o bandido que sabia latim. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WEINTRAUB, Fábio (org.). **Poesia marginal**. São Paulo: Ática, 2007. Coleção Para gostar de ler, v. 39.

YOKOZAWA, Solange Fiuza Cardoso. Poesia e leitor na contemporaneidade: a (re)visão de Paulo Leminski. In: CAMARGO, Flávio Pereira; FONSECA, Vilma Nunes da; VIEIRA, Miliane Moreira Cardoso (orgs.). **Olhares Críticos sobre literatura e ensino**. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

ANEXOS

ANEXO 1

Questionário sobre o hábito de leitura

Idade:_____ Sexo: a)masculino b)feminino

RESPONDER

1. Livros em casa:

(a) tem (b) não tem

(c) número aproximado de volumes_____

2. Revistas em casa:

(a) tem (b) não tem

(c) número aproximado de títulos _____

4. Internet em casa:

(a) tem (b) não tem

(c) O que você acessa na internet?

5. Você gosta de ler? Sim /Não / Às vezes

6. Você entende o que lê? Sim /Não / Às vezes

7. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

(a) ficar no início

(b) parar na metade

(c) ir até o final

(d) só olhar a capa e as figuras

RESPONDER

8. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?_____

9. Que revista você mais gosta de ler?

Por quê? _____

10. Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler:

R. _____

11. Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?

INDIQUE duas alternativas que mostram o seu jeito de ler.

12. Você procura um livro para ler:

a) por iniciativa própria

b) por indicação do professor

c) por indicação de um amigo

- d) pelo título ou nome do livro
- e) pela capa e figuras
- f) quando ganha de presente
- g) quando o vê na biblioteca
- h) outro jeito: _____

13. Nas suas horas de folga o que você mais faz é:

- a) brincar
- b) assistir à TV
- c) ler
- d) trabalhar
- e) praticar esporte
- f) descansar
- g) acessar as redes sociais
- h) outra coisa: _____

Quanto você lê os materiais abaixo:

DIARIAMENTE, SEMANALMENTE,
MENSALMENTE, ANUALMENTE
NUNCA

Contos –

Jornal –

Livros –

Textos escolares-

Textos da internet-

Textos das redes sociais-

14. Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:

- a) ____ suficiente
- b) ____ insuficiente

15. O que mais dificulta seu hábito de ler?

- a) tempo
- b) lentidão na leitura
- c) dificuldade de uso da biblioteca
- d) falta de vontade

16. Você acha que ler é importante? Por quê? _____

ANEXO 2

Poemas de Manuel Bandeira trabalhados durante o projeto de intervenção na sala de aula do 9º ano B

Poema 1

Enfunando os papos,
Saem da penumbra,
Aos pulos, os sapos.
A luz os deslumbra.

Em ronco que aterra,
Berra o sapo-boi:
- “Meu pai foi à guerra!”
- “Não foi!” – “Foi!” – “Não foi!”.

O sapo-tanoeiro,
Parnasiano aguado,
Diz: - “Meu cancionero
É bem martelado.

Vede como primo
Em comer os hiatos!
Que arte! E nunca rimo
Os termos cognatos.

O meu verso é bom
Frumento sem joio.
Faço rimas com
Consoantes de apoio.
Vai por cinquenta anos
Que lhes dei a norma:
Reduzi sem danos
A fôrmas a forma.
Clame a saparia
Em críticas cétricas:
Não há mais poesia,
Mas há artes poéticas...”
Urre o sapo-boi:
- “Meu pai foi rei!”- “Foi!”
- “Não foi!” – “Foi!” – “Não foi!”.
Brada em um assomo
O sapo-tanoeiro:
- “A grande arte é como
Lavor de joalheiro.

Ou bem de estatutário.
Tudo quanto é belo,
Tudo quanto é vário,

[maneiras de agradar às mulheres, etc.]

Quero antes o lirismo dos loucos
O lirismo dos bêbados
O lirismo difícil e pungente dos bêbados
O lirismo dos clowns de Shakespeare

- Não quero mais saber do lirismo que não é libertação.

(BANDEIRA, 1993, p. 129)

Poema 3

Poema tirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia
[num barracão sem número]
Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro
Bebeu
Cantou
Dançou
Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

(BANDEIRA, 1993, p. 136)

Poema 4

Profundamente

Quando ontem adormeci
Na noite de São João
Havia alegria e rumor
Estrondos de bombas luzes de Bengala
Vozes, cantigas e risos
Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
Não ouvi mais vozes nem risos
Apenas balões
Passavam, errantes
Silenciosamente
Apenas de vez em quando
O ruído de um bonde
Cortava o silêncio
Como um túnel.
Onde estavam os que há pouco

Dançavam
 Cantavam
 E riam
 Ao pé das fogueiras acesas?
 — Estavam todos dormindo
 Estavam todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.
 Quando eu tinha seis anos
 Não pude ver o fim da festa de São João
 Porque adormeci
 Hoje não ouço mais as vozes daquele tempo
 Minha avó
 Meu avô
 Totônio Rodrigues
 Tomásia
 Rosa
 Onde estão todos eles?
 — Estão todos dormindo
 Estão todos deitados
 Dormindo
 Profundamente.

(BANDEIRA, 1993, p. 139)

Poema 5

NOTURNO DA RUA DA LAPA

A janela estava aberta. Para o quê não sei, mas o que entrava era o vento dos lupanares, de mistura com o eco que se partia nas curvas cicloidais, e fragmentos do hino da bandeira. Não posso atinar no que eu fazia: se meditava, se morria de espanto ou se vinha de muito longe.

Nesse momento (oh! por que precisamente nesse momento?...) é que penetrou no quarto o bicho que voava, o articulado implacável, implacável! Compreendi desde logo não haver possibilidade de alguma evasão. Nascer de novo também não adiantava. — A bomba de flit! pensei comigo, é um inseto!

Quando o jacto fumigatório partiu, nada mudou em mim; os sinos da redenção continuaram em silêncio; nenhuma porta se abriu nem fechou. Mas o monstruoso animal FICOU MAIOR. Senti que ele não morreria nunca mais, nem sairia, conquanto não houvesse no aposento nenhum busto de Palas, nem na minh'alma, o que é pior, a recordação persistente de alguma extinta Lenora.

(BANDEIRA, 1993, p. 141)

Poema 6

Namorados

O rapaz chegou-se para junto da moça e disse:

-Antônia, ainda não me acostumei com o seu corpo, com sua cara.

A moça olhou de lado e esperou.

-Você não sabe quando a gente é criança e de repente vê uma lagarta listada?

A moça se lembrava:

-A gente fica olhando...

A meninice brincou de novo nos olhos dela.

O rapaz prosseguiu com muita doçura:

-Antônia, você parece uma lagarta listada.

A moça arregalou os olhos, fez exclamações.

O rapaz concluiu:

-Antônia, você é engraçada! Você parece louca.

(BANDEIRA, 1993, p. 142-143)

ANEXO 3

ROTEIRO DE LEITURA DOS POEMAS DE MANUEL BANDEIRA

Sobre o “Poema tirado de uma notícia de jornal”

- 1 - O poema é fictício ou é uma história real?
- 2 - Por que será que João tinha o sobrenome de Gostoso? Como seria ele?
- 3 - O que representa ser carregador de feira livre?
- 4 - O que quer dizer morar em um morro?
- 5 - Qual a relevância do barracão de João não ter número?
- 6 - O que ele foi fazer no bar?
- 7 - Ele resolveu nadar na Lagoa ou se suicidar?
- 8 - Em que lugar se localiza essa Lagoa?
- 9 - Quando isso aconteceu?
- 10 - O que representaria o morro e a Lagoa Rodrigo de Freitas?

Sobre o poema “Profundamente”

- 1 - No primeiro verso, adormecer tem o sentido de dormir. Ocorre o mesmo sentido com os versos “Estavam todos deitados / dormindo / profundamente”? Explique.
- 2 - Por que ele se refere a várias pessoas no poema? O que elas podem significar para o eu lírico?
- 3 - Qual é o tema do poema, ou seja, de que ele fala?
- 4 - Que elementos do cotidiano o poema apresenta?
- 5 - Quantos versos tem o poema? Eles têm rima?

Sobre o poema “Noturno da Rua da Lapa”

- 1 - Que bicho seria esse ao qual o eu lírico se refere?
- 2 - Levando em conta que a linguagem do poema é conotativa, ou seja, figurada, que outros bichos poderiam ser esse a que ele se refere?
- 3 - O poema apresenta um trecho com letra maiúscula: “Mas o monstruoso animal FICOU MAIOR”. Qual o significado disso?

Sobre o poema “Namorados”

- 1 - O texto mostra uma conversa entre dois namorados. Pelo que você leu, o eu lírico tem maturidade para o namoro?
- 2 - Por que ele teria comparado a moça a uma lagarta listada?
- 3 - Pelo que você leu, o amor produz encanto. Como se pode constatar isso no poema?
- 4 - De que forma o eu lírico fala do amor: de forma simples ou difícil? Explique.

ANEXO 4

Poemas de Paulo Leminski trabalhados durante o projeto de intervenção na sala de aula do 9º ano B

Poema 1

Contranarciso

em mim
eu vejo o outro
e outro
e outro
enfim dezenas
trens passando
vagões cheios de gente
centenas

o outro
que há em mim
é você
você
e você

assim como
eu estou em você
eu estou nele
em nós
e só quando
estamos em nós
estamos em paz
mesmo que estejamos a sós

(LEMINSKI, 2013, p. 32)

Poema 2

quando eu tiver setenta anos

quando eu tiver setenta anos
então vai acabar esta adolescência

vou largar da vida louca
e terminar minha livre docência

vou fazer o que meu pai quer
começar a vida com passo perfeito

vou fazer o que minha mãe deseja

aproveitar as oportunidades
de virar um pilar da sociedade
e terminar meu curso de direito

então ver tudo em sua consciência
quando acabar esta adolescência

(LEMINSKI, 2013, p. 55)

Poema 3

girafas

africanas

como meus avós

quem me dera

ver o mundo

tão do alto

quanto vós

(LEMINSKI, 2013, p. 38)

o novo
não me choca mais
nada de novo
sob o sol

apenas o mesmo
ovo de sempre
choca o mesmo novo

(LEMINSKI, 2013, p. 56)

ANEXO 5

ROTEIRO DE LEITURA DOS POEMAS DE PAULO LEMINSKI

Sobre o poema “Contranarciso”

- 1 - Narciso, segundo a mitologia grega, admirava-se tanto que, um dia, vendo sua imagem refletida na água, morreu ali, contemplando a sua própria beleza. O poema “Contranarciso” faz o inverso. O eu lírico não contempla sua própria beleza. Explique.
- 2 – O poema fala também da valorização do outro. Identifique como ele apresenta essa valorização.
- 3 – Leminski faz uma oposição: nós x nós. Pela leitura do poema é possível dizer que o ser humano vive só? Explique.
- 4 – Ao ver o “outro em mim”, dá-se um autoconhecimento. Pode-se dizer que o “estar em paz” se refere a saber que os outros carregam as mesmas dores e alegrias? Comente.

Sobre o poema “Quando eu tiver setenta anos”

- 1 – O eu lírico mostra no poema uma oposição entre dois estilos de vida: um livre de regras e outro aceito pela sociedade. Identifique esses dois estilos.
- 2 – Como é, segundo o eu lírico, o comportamento adolescente e como a sociedade e a família querem que o adolescente se comporte?
- 3 – O poema se refere a uma quebra de padrões. Que padrão é esse?
- 4 – O que ele quis dizer com “...virar um pilar da sociedade”?
- 5 – “...ver tudo em sua consciência” quer dizer ver as coisas organizadas, em seu lugar. Você acha que ao não aceitar o que os outros impõem é um sinal de loucura? Comente.

Sobre o poema “Girafas africanas”

- 1 – Que relação pode ser encontrada entre as girafas africanas e os avós?
- 2 – Por que ambos veem o mundo do alto?
- 3 – O poeta faz um jogo visual com o leitor. Ao ler o poema na vertical, com o que se pode comparar os versos?
- 4 – De acordo com a Ciência, o ser humano surgiu na África há milhares de anos. Qual a relação das girafas africanas no poema?

Sobre o poema “O novo não me choca mais”

- 1 – Leminski faz um jogo de palavras com a expressão “choca”, que aparece duas vezes. Que significados ela pode adquirir no poema?
- 2 – O que pode simbolizar o ovo no poema?
- 3 – O poema é uma crítica à indústria cultural que todo dia lança um produto “novo”. Por que isso não chama a atenção do eu lírico?