

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI**

**NAIANNA KARLA DE SOUSA SANTOS**

**A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: “para encontrar nas  
palavras novas coisas de ver”**

**TERESINA**

**2019**

**NAIANNA KARLA DE SOUSA SANTOS**

**A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: “para encontrar nas palavras novas coisas de ver”**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:** Linguagens e Letramentos.

**LINHA DE PESQUISA:** Teorias da Linguagem e Ensino.

**ORIENTADORA:** Profa. Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes.

**TERESINA**

**2019**

S237p Santos, Naianna Karla de Sousa.

A poesia de Manoel de Barros na sala de aula: “para encontrar nas palavras novas coisas de ver” / Naianna Karla de Sousa Santos. - 2019. 194f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2019.

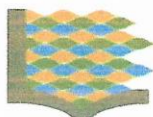
“Área de Concentração: Linguagens e letramentos.”

“Orientador(a): Prof.(a) Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes.”

1. Poesia. 2. Manoel de Barros. 3. Sala de Aula.

I. Título.

CDD: 469



PROFLETRAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

### TERMO DE APROVAÇÃO

**NAIANNA KARLA DE SOUSA SANTOS**

**A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: “para encontrar nas palavras novas coisas de ver”.**

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às catorze horas, do dia 20 de fevereiro de 2019, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

*Maria Suelly de Oliveira Lopes*

Professora Dra. Maria Suelly de Oliveira Lopes – UESPI  
(Presidente)

*Karine da R. Oliveira*

Professora Dra. Karine da Rocha Oliveira – UFPE  
(1ª examinadora)

*Stela Maria Viana Lima Brito*

Professora Dra. Stela Maria Viana Lima Brito – UESPI  
(2ª examinadora)

Visto da coordenação:

*Stela Maria Viana Lima Brito*

Professora. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras

*Stela*  
Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do PROFLETRAS / UESPI  
Matrícula nº 178062-5 Portaria UESPI nº 1096

À Eugênia, minha sobrinha.  
Esta dissertação  
é tão sua  
quanto minha.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me fez chegar até aqui.

À professora Suely Lopes, minha orientadora, pelas orientações e pela paciência e disponibilidade.

Aos meus pais, que me ensinaram os caminhos da vida e da escola.

À Eugênia e à Ana Luíza, minhas sobrinhas, pela paciência e colaboração.

Às minhas irmãs Nazaré, Maria, Teresinha, Patrícia e Socorro, que sempre alimentaram minha força e minha esperança.

A toda minha família e amigos, pelo apoio e incentivo.

Aos gestores da escola que foi campo da pesquisa, pela compreensão e pelo apoio.

Aos alunos que participaram da pesquisa, pela disponibilidade e colaboração.

À Universidade Estadual do Piauí – UESPI e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela oportunidade de cursar o mestrado em meu Estado.

Às coordenadoras Nize Paraguassu e Stela Viana, pela dedicação e generosidade.

A todos os professores, pela dedicação e pelos conhecimentos compartilhados.

Aos colegas de turma, pela convivência e pelas experiências compartilhadas.

Às amigas (do mestrado), Denise e Eunice, pelo apoio e companheirismo.

Às amigas Lêda, Rosânia, Renegilda e Julinete, pelo apoio e incentivo.

Eu queria fazer parte das árvores como os pássaros fazem.  
Eu queria fazer parte do orvalho como as pedras fazem.  
Eu só não queria significar.  
Porque significar limita a imaginação.  
E com pouca imaginação eu não poderia fazer parte de uma árvore.  
Como os pássaros fazem.  
Então a razão me falou: o homem não pode fazer parte do orvalho como as pedras fazem.  
Porque o homem não se transfigura senão pelas palavras.  
[...]

Manoel de Barros (2010)

## RESUMO

Neste trabalho, discutimos as condições de receptividade da poesia. Muitos alunos têm dificuldade de interagir com o poema: não gostam de ler e/ou não entendem o que leem. Por que não gostam? Por que não entendem? Quais são as dificuldades? Foram essas questões que nortearam este trabalho. O poema é um gênero que trabalha, artisticamente, a palavra. Na poesia, as palavras são retiradas do contexto habitual e assumem novas conotações. No momento da leitura, essa peculiaridade do gênero precisa ser considerada. Diante disso, uma das suposições que fizemos foi que a dificuldade dos alunos teria relação com os procedimentos adotados na leitura. A partir dessa suposição, uma das hipóteses que defendemos foi que a mediação do professor, a sistematização das aulas e a seleção adequada dos textos poderiam contribuir para desenvolver, nos alunos, o interesse pela poesia e a competência para ler e interpretar poema. Os resultados confirmaram as hipóteses e mostraram que a maioria dos alunos que participaram da pesquisa tem pouco contato com o poema. A dificuldade de leitura, portanto, está associada à falta de vivência com o poema. Com base nesses resultados, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica para subsidiar o trabalho com a poesia em sala de aula. Uma parte da proposta é uma adaptação de uma sequência de leitura, sugerida por Rildo Cosson (2016). Os textos contemplados nas atividades são, em sua maioria, poemas de Manoel de Barros. Dados da pesquisa mostraram que os artifícios estéticos e linguísticos empregados pelo poeta despertam o interesse dos alunos pela poesia e favorecem a compreensão da linguagem poética. Para fundamentar a pesquisa, tomamos como referências principais os estudos de Leffa (1996), sobre aspectos referentes à leitura; de Iser (1996) e Jauss (1994), que tratam da recepção do texto literário; de Cosson (2016), sobre o ensino de leitura literária; de Paz (2012), sobre poesia; de Gebara (2012) e Pinheiro (2018), que discutem o ensino de poesia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Poesia. Manoel de Barros. Sala de aula.



## ABSTRACT

In this work, we discuss the conditions of receptivity of poetry. Many students have difficulty interacting with the poem: they do not like to read and / or do not understand what they read. Why do not they like it? Why do not they understand it? What are their difficulties? It was these questions that guided this work. The poem is a genre that works the word, artistically. In poetry, words are taken out of the usual context and assume new connotations. At the time of reading, this peculiarity of the genre needs to be considered. Therefore, one of the assumptions we made was that the students' difficulty would be related to the procedures adopted in reading. From this assumption, one of the hypotheses we defended was that the teacher's mediation, the systematization of the classes and the proper selection of the texts could contribute to develop in the pupils the interest in poetry and the competence to read and interpret poems. The results confirmed the hypotheses and showed that the majority of the students who participated in the research have little contact with the poem. The difficulty of reading, therefore, is associated with the lack of experience with the poem. Based on these results, we elaborated a proposal of pedagogical intervention to support the work with poetry in the classroom. One part of the proposal is an adaptation of a reading sequence, suggested by Rildo Cosson (2016). The texts contemplated in the activities are, for the most part, poems by Manoel de Barros. Research data showed that the aesthetic and linguistic devices employed by the poet arouse students' interest in poetry and favor the understanding of poetic language. In order to base the research, we take as main references the studies of Leffa (1996), on aspects related to reading; of Iser (1996) and Jauss (1994), that deal with the reception of the literary text; of Cosson (2016), on the teaching of literary reading; de Paz (2012), on poetry; of Gebara (2012) and Pinheiro (2018), who discuss the teaching of poetry.

**KEY-WORDS:** Poetry, Manoel de Barros. Classroom.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b>	Gosta de poesia? .....	46
<b>Gráfico 2:</b>	Acesso à poesia .....	49
<b>Gráfico 3:</b>	Leitura em casa .....	50
<b>Gráfico 4:</b>	Atividade de leitura e interpretação de texto .....	60
<b>Gráfico 5:</b>	Atividade de leitura e interpretação de texto .....	61

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Atividade de leitura e interpretação de texto (1) .....	59
<b>Figura 2</b>	Atividade de leitura e interpretação de texto (2) .....	62

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 A LEITURA, A LITERATURA E O LEITOR</b> .....	15
<b>2.1 Concepções de Leitura</b> .....	15
<b>2.2 Leitura Literária</b> .....	19
<b>2.3 A Formação do Leitor Literário: o papel da escola</b> .....	21
<b>2.4 A Recepção do Texto Literário</b> .....	24
2.4.1 Hans Robert Jauss e recepção histórica .....	25
2.4.2 Wolfgang Iser e a Teoria do Efeito Estético.....	29
2.4.2.1 A interação entre texto e leitor .....	30
<b>3 POESIA NA ESCOLA</b> .....	33
<b>3.1 Poesia e Poema</b> .....	33
3.1.1 A linguagem poética .....	34
<b>3.2 A Poesia na Sala de Aula: os limites e as possibilidades</b> .....	36
<b>3.3 Manoel de Barros: o poeta e a poesia</b> .....	40
<b>4 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	43
<b>4.1 Caracterização da Pesquisa</b> .....	43
<b>4.2 O Campo e os Sujeitos</b> .....	43
<b>4.3 Delimitação do <i>Corpus</i></b> .....	44
<b>4.4 Instrumentos de Coleta de Dados</b> .....	44
<b>4.5 Procedimentos para Coleta e Análise de Dados</b> .....	44
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	46
<b>5.1 A Poesia e o Leitor</b> .....	46
<b>5.2 Encontro com a Poesia</b> .....	51
<b>5.3 Constatação</b> .....	59
<b>6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	64
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	124
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	126
<b>ANEXOS</b> .....	129
<b>APÊNDICES</b> .....	139

## 1 INTRODUÇÃO

No mundo letrado em que vivemos, a leitura é uma prática muito presente na rotina das pessoas: os textos estão em toda parte e, por isso, lemos a qualquer hora e em qualquer lugar. Mas o que lemos? Quais são os gêneros mais lidos?

Situando as questões no contexto da sala de aula, acreditamos que essas indagações ajudam explicar por que muitos estudantes, mesmo em contato frequente com a escrita, têm dificuldade na leitura e interpretação de textos literários. Entendemos que a dificuldade em relação a esse tipo de leitura está relacionada com a falta de contato com a literatura.

Os gêneros literários, como sabemos, não estão entre os textos mais acessíveis e/ou mais disponíveis aos leitores. Diferente dos textos publicitários e informativos e dos gêneros que surgiram com o advento da internet, que são textos mais presentes no cotidiano dos alunos, o contato com o texto literário, muitas vezes, está condicionado à escola.

Diante dessa realidade, cabe à escola criar as condições que permitam o acesso à literatura e a formação de leitores literários. No entanto, na prática, não é isso que se verifica. De um modo geral, a escola não tem conseguido, efetivamente, contribuir para a aprendizagem da leitura literária. A maioria dos alunos não tem vivência com a literatura e tem dificuldade na interpretação dos textos. O problema é ainda maior quando se trata do texto em verso. Muitos não gostam de poesia e/ou têm dificuldades de compreender o poema. Em muitos casos, a interpretação que realizam não condiz com as ideias presentes no texto.

Foi essa problemática que impulsionou este estudo. Focalizamos o texto literário, a poesia mais especificamente, por acreditar que o contato com esse tipo de texto é fundamental para a formação humana e linguística dos alunos. Por entender que é função da escola e papel do professor criar as condições que favoreçam a formação de leitores de poesia.

O poema é um gênero que, ao trabalhar artisticamente a palavra, põe em evidência a função estética da linguagem. Na poesia, as palavras, retiradas do contexto habitual, perdem sua função designativa ou informativa e passam a assumir novas conotações. Necessariamente, os procedimentos a serem adotados na leitura devem ser compatíveis com as particularidades da linguagem poética e do gênero poema. Nesse sentido, acreditamos que a dificuldade dos alunos, em relação à compreensão de poemas, está relacionada com a postura que assumem no momento da leitura. É possível que os procedimentos adotados sejam incompatíveis com as características do texto em verso.

Diante desse contexto, entendemos que a mediação adequada do professor pode aproximar os alunos da poesia. Acreditamos que a sistematização das aulas e a seleção

adequada dos textos contribuem para desenvolver, nos alunos, o interesse pela poesia e a competência para interagir com o poema. Por isso, sugerimos um trabalho que contemple a poesia de Manoel de Barros. Entendemos que os recursos estéticos e linguísticos empregados pelo poeta favorecem a compreensão da linguagem poética e contribuem para despertar o interesse pela leitura de poemas.

O objetivo geral deste estudo, portanto, foi investigar a recepção e a interpretação de poemas de Manoel de Barros, em uma turma de 7º ano do ensino fundamental. Mais especificamente, os objetivos foram: identificar as condições de receptividade da poesia; diagnosticar como os alunos compreendem a linguagem poética; apresentar a poesia de Manoel de Barros aos alunos que participaram da pesquisa; analisar as aprendizagens e os efeitos produzidos, a partir do contato com a poesia de Manoel de Barros, e propor estratégias para o trabalho com o poema, focalizando os textos de Manoel de Barros.

Para alcançar esses objetivos, desenvolvemos uma pesquisa quali-quantitativa, bibliográfica, descritiva e exploratória. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: um questionário, duas atividades de leitura e interpretação de texto e uma sequência de leitura.

Em relação à relevância do estudo, ressaltamos a importância das discussões teóricas, como uma reflexão sobre o ensino de leitura literária, e destacamos a relevância da proposta de intervenção pedagógica que elaboramos, como uma contribuição prática para o trabalho com a poesia em sala de aula. A proposta e a dissertação como um todo foram desenvolvidas com o objetivo de contribuir para a formação de novos leitores de literatura. Acreditamos que o contato com o texto literário desenvolve a sensibilidade estética e favorece a formação de pessoas mais humanas e mais conscientes de seu papel na sociedade.

No que se refere à estrutura e à ordem de apresentação das informações, esta dissertação está organizada da seguinte forma:

Na primeira seção, fazemos a apresentação do estudo. As questões norteadoras e os objetivos do estudo são apresentados nessa seção.

No segundo capítulo, **A Leitura, a literatura e o leitor**, fazemos a contextualização teórica. Discutimos sobre concepções de leitura, leitura literária e sobre o papel da escola na formação do leitor. Por último, discorremos sobre o papel do leitor na literatura, apresentado uma síntese das teorias de Hans Robert Jauss (1994) e Wolfgang Iser (1996). Na teoria de Iser (1996), destacamos o processo de interação entre texto e leitor.

No capítulo seguinte, **Poesia na escola**, tratamos da relação poesia e sala de aula. Discutimos sobre a importância da poesia para a formação dos alunos e sobre o tratamento

que a escola tem dado a esse tipo de texto. Procuramos mostrar aspectos que julgamos problemáticos e apontamos possíveis alternativas. Nessa seção, também tratamos das características da linguagem poética e da poesia de Manoel de Barros.

No quarto, **Metodologia da pesquisa**, fazemos a caracterização da pesquisa; apresentamos o campo e os sujeitos, os instrumentos utilizados na coleta de dados e o *corpus* de análise.

No quinto, **Análise de dados**, analisamos as informações coletadas, junto aos alunos, na etapa prática da pesquisa.

No sexto capítulo, **Proposta de intervenção pedagógica**, apresentamos uma proposta de intervenção para ser desenvolvida em sala de aula. Trata-se de uma sequência de oficinas e/ou atividades, sobre o gênero poema, para alunos de 7º ano do ensino fundamental.

Em **Considerações finais**, apresentamos uma síntese dos resultados da pesquisa e ressaltamos as contribuições do estudo para o trabalho com a poesia na escola. Depois das considerações finais, citamos as referências e apresentamos os anexos e os apêndices.

## 2 A LEITURA, A LITERATURA E O LEITOR

O que vão descobrir em nossos textos,  
 não sabemos.  
 Temos intenções, pretensões inúmeras.  
 mas o que vão descobrir em nossos textos,  
 não sabemos.  
 [...]

Sant'Anna (2009)

Neste capítulo de abertura, fazemos a contextualização teórica do trabalho. Nos três primeiros tópicos, discutimos sobre concepções de leitura, leitura literária e sobre o papel da escola na formação do leitor de literatura. Na sequência, tratamos da recepção do texto literário. Abordamos as teorias de Hans Robert Jauss (1994) e Wolfgang Iser (1996) e destacamos o processo de interação entre texto e leitor.

### 2.1 Concepções de Leitura

“Uma atividade com várias facetas”. É assim que Jouve (2002, p. 17) se refere ao ato de ler. A leitura, como mostra o autor, é uma atividade complexa e plural, “que se desenvolve em várias direções”. Por isso, o ato de ler não pode ser definido a partir de um conceito único ou definitivo. As definições variam conforme o enfoque dado “(linguístico, psicológico, social, fenomenológico, etc.) e o grau de generalidade com que se pretenda definir o termo” (LEFFA, 1996, p. 9).

Leffa (1996) apresenta quatro definições de leitura: uma geral, duas específicas e uma conciliatória. Escreve o autor:

A definição geral tem a finalidade de oferecer a essência do ato de ler, servindo de base comum para qualquer definição mais específica. As duas definições específicas atêm-se, cada uma, a um determinado polo da leitura, desconsiderando o outro. Finalmente, a definição conciliatória tenta captar justamente os elementos que unem os dois polos, oferecendo uma definição que seja, ao mesmo tempo, suficientemente ampla para que se incluam os elementos essenciais da leitura e suficientemente restrita para que não se incluam aspectos que pertencem a outras áreas de conhecimento (LEFFA, 1996, p. 9).

Na definição geral, o termo leitura é tomado em sentido amplo. Refere-se a qualquer tipo de leitura e não só à da palavra escrita, feita através de sinais linguísticos. Nessa acepção, o ato de ler “é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra” (LEFFA, 1996, p.



10). É nesse sentido que podemos ler a preocupação ou a alegria de alguém, uma paisagem, uma imagem e tudo aquilo que estiver ao alcance dos olhos.

Na leitura compreendida como extração de significado, o leitor assume uma postura passiva, não contribui com a construção do sentido do texto. Essa concepção, como observa Leffa (1996) apresenta sérias limitações e não traduz o que, efetivamente, ocorre na leitura, pois, no ato de ler, o leitor não retira um conteúdo do texto. “O conteúdo não se transfere do texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor, sem deixar de permanecer no texto” (LEFFA, 1996, p. 13).

De fato, é difícil pensar a leitura sem considerar o leitor como um agente do processo. O leitor proficiente não extrai o significado do texto; ao contrário: ele constrói um significado. E a leitura só é produtiva, só se concretiza, efetivamente, quando o leitor assume uma postura ativa diante do texto.

Retomando as definições apontadas por Leffa (1996), podemos dizer que a segunda definição específica é a mais adequada. Nessa definição, o destaque vai para o leitor. Ler significa atribuir significado. O significado da leitura depende tanto do leitor quanto das informações presentes na superfície textual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, concebem a leitura como um processo de atribuição de significado. De acordo com o documento, o leitor é o agente do processo:

o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69).

Com base na concepção adotada nos PCN, o professor, ao conduzir o ensino de leitura, deve considerar o aluno como o centro do processo, é ele quem constrói o significado do texto, com base em suas expectativas e experiências anteriores. Assumindo uma postura ativa diante do texto, o aluno formula e testa hipóteses, estabelecendo um diálogo entre as informações do texto e seus conhecimentos prévios.

A crítica também aponta problemas na concepção de leitura adotada pelos PCN. Leffa (1996) afirma que o problema da concepção de leitura como atribuição de significado está relacionado com a quantidade de informação trazida pelo texto que, teoricamente,

segundo o autor, pode ser a mais ou a menos. “Há informação a mais quando o texto parece oferecer mais do que o leitor precisa” (LEFFA, 1996, p. 15). Nesse caso, o leitor precisa selecionar apenas as informações que confirmem ou neguem as hipóteses levantadas inicialmente. “Há informação a menos quando o texto é visto como uma sequência de lacunas” (LEFFA, 1996, p. 15). O autor, pressupondo um conhecimento comum entre escritor e leitor, deixa lacunas no texto. Quando o leitor não está apto a preencher essas lacunas, a leitura não se concretiza. O problema dessa definição, de acordo com o autor, estaria na relação entre os conhecimentos do autor e os do leitor. Para Leffa (1996, p. 16), essa concepção de leitura “pode exigir que se defina o perfil desse leitor, em termos mais ou menos ideais.”

Cosson (2016) também aponta limitações nessa forma de compreender a leitura. Entende que a transferência de foco do texto para o leitor é positiva por chamar atenção para o ato de ler, mas é limitada quando não considera os resultados: “ao privilegiar o leitor no processo da leitura, essas teorias terminam por ignorar que o sentido atribuído ao texto não é um gesto arbitrário, mas sim uma construção social” (COSSON, 2016, p. 39). Lembramos, porém, que toda leitura deve ser guiada pelo texto. Logo, nenhuma leitura pode ser feita de forma arbitrária.

Há ainda, de acordo com Leffa (1996), as teorias que procuram conciliar os dois polos, texto e leitor. Nessa acepção, a leitura é definida como um processo de interação: “texto e leitor reagem entre si, num processo de interação para formar um terceiro elemento, que é a compreensão” (LEFFA, 1996, p. 24). A qualidade da leitura está no próprio ato de ler, na troca de informações entre o texto e o leitor. Essa é a concepção de leitura que adotamos neste trabalho. Wolfgang Iser (1996) descreve o processo de interação entre texto e leitor. Mais adiante, discutimos sua teoria.

Para Cosson (2016), as três concepções de leitura apresentadas podem ser tomadas como etapas de um processo linear. Assim, leitura se realizaria em três etapas: a da antecipação, a da decifração e a da interpretação, respectivamente. A etapa de antecipação, segundo o teórico, diz respeito às operações que o leitor realiza antes de acessar o conteúdo do texto. Corresponde às informações relativas ao gênero (determinação dos objetivos da leitura) e aos elementos extratextuais, como capa, título etc. Essa etapa determina a postura que o leitor assume nas etapas posteriores. Na decifração, o leitor estabelece contato com o texto, através das palavras, e decodifica os elementos que fazem a materialidade do texto. Na última etapa, a da interpretação, há o processamento da leitura: “o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2016, p. 41).

Silva (2009) também discute a leitura e distingue três tipos: leitura mecânica, leitura de mundo e leitura crítica. A leitura mecânica, de acordo com a autora, compreende o nível mais elementar, consistindo apenas no reconhecimento da relação significante/significado. Nesse nível, o processamento da informação textual se dá através da decodificação: os leitores “partem do reconhecimento de letras, sílabas e palavras para, então, processarem frases e parágrafos, até chegarem ao significado do texto” (SIQUEIRA; ZIMMER, 2006, p. 35).

A leitura de mundo, como lembra a pesquisadora, é uma denominação dada por Paulo Freire e leva em conta as experiências de vida do leitor. De acordo com essa concepção, a interação entre o leitor e o texto ocorre a partir dos conhecimentos que o leitor já tem e leva ao texto. O leitor interpreta a partir de sua visão de mundo.

A leitura crítica, explica Silva (2009), é aquela que conjuga a leitura mecânica e a leitura de mundo, num processo em que o leitor, partindo de seus conhecimentos prévios, assume uma postura crítica diante do texto.

Chiappini (2011) esboça o perfil de um leitor crítico:

- *não é apenas um decifrador de sinais*, um decodificador da palavra. A palavra, para ele, é signo e não sinal (no sentido bakhtiniano). Busca uma compreensão do texto, dialogando com ele, recriando sentidos implícitos nele, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto;
- *é cooperativo* na medida em que deve ser capaz de construir um universo textual a partir das indicações que lhe são fornecidas;
- *é produtivo*, na medida em que, refazendo o percurso do autor, trabalha o texto e se institui em um coenunciador;
- *é, enfim, sujeito do processo de ler* e não objeto, receptáculo de informações (CHIAPPINI, 2011, p. 22, grifos da autora).

O leitor com esse perfil assume uma postura crítica diante do texto; não se limita, como observa a autora, a buscar as possíveis intenções do autor (se é que isso é possível). Ele parte das pistas deixadas pelo autor e constrói o sentido do texto.

O leitor crítico, portanto, é aquele que assume um papel ativo diante do texto e diante do mundo. É esse leitor que a escola precisa formar. E um dos caminhos, no nosso entendimento, é desenvolver um trabalho que favoreça a formação de leitores de literatura. O texto literário, por ser “mais *lacunar* e *aberto* à participação do leitor” (CHIAPPINI, 2011, p. 23) é também mais instigante e desafiador. No tópico a seguir, tratamos especificamente da leitura literária. Ressaltamos as peculiaridades do discurso literário e as funções da literatura.

## 2.2 Leitura Literária

Compagnon (2014) discute a relação entre o gênero do texto e os procedimentos adotados na leitura. O gênero, lembra o autor, constitui um modelo de leitura, uma orientação que conduz o leitor em direção ao sentido do texto.

A concretização que toda leitura realiza é, pois, inseparável das imposições de gênero, isto é, as convenções históricas próprias ao gênero, ao qual o leitor imagina que o texto pertence, lhe permitem selecionar e limitar, dentre os recursos oferecidos pelo texto, aqueles que sua leitura atualizará. O gênero, como código literário, conjunto de normas, de regras do jogo, informa o leitor sobre a maneira pela qual ele deverá abordar o texto, assegurando desta forma sua compreensão (COMPAGNON, 2014, p. 155).

No primeiro contato com texto, o leitor, partindo de outras experiências de leitura, reconhece as características do gênero e seleciona as estratégias adequadas à compreensão. Os procedimentos adotados na leitura são determinados pelas características do gênero. No caso dos gêneros literários, as características dos textos são bastante peculiares.

Os PCN tratam da especificidade do texto literário e esclarecem:

[...] o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (BRASIL, 1998, p. 26).

O trecho citado ressalta as características do texto literário, destacando as peculiaridades desse tipo de discurso. A partir dessa caracterização, destacamos dois pontos que precisam ser observados na leitura de um texto literário: a especificidade da linguagem e a forma como o texto se relaciona com a realidade.

Andrade (2002, p. 93) observa que o texto literário “é feito de artifícios. Um ritmo, uma metáfora [...] são artifícios – constituem o médium que põe o leitor dentro da vivência da verdade transfigurada pela obra.” Enquanto o discurso jornalístico, por exemplo, emprega uma linguagem objetiva e estabelece uma estreita relação com os fatos da realidade, o discurso literário emprega uma linguagem subjetiva que não estabelece, necessariamente, uma relação direta com os objetos do mundo real: “suas referências devem ser buscadas no próprio discurso literário, dado seu caráter autorreferencial” (TERRA, 2014, p. 21). Em outras palavras, podemos dizer que a ficção cria a sua própria realidade. E o que está representado na obra literária nem sempre encontra referências diretas na realidade. Reis (2013) explica que o texto literário é um jogo que apenas imita a verdade:

[...] o discurso literário não enuncia verdadeiras asserções; num romance ou num poema, a voz do narrador ou do sujeito poético apenas imitam o ato de produzir essas asserções, solicitando ao leitor a competência e a disponibilidade para participar nesse jogo discursivo com a consciência de que disso mesmo se trata: de um jogo discursivo (REIS, 2013, p. 85).

A “verdade” da ficção não se confunde com a verdade do mundo. Por essa razão, diante do texto literário, o leitor precisa assumir uma postura diversa daquela que assumiria diante de textos que empregam uma linguagem mais referencial e mais objetiva. Precisa ter consciência de que o discurso literário tem características e/ou regras próprias. E entender que os procedimentos adotados na leitura devem ser compatíveis com essas regras.

O texto dos PCN, citado anteriormente, também faz referência à finalidade da leitura literária. É só prazer, exercício lúdico?

De acordo com Welles e Warren (2003), não. Segundo os autores, seria um equívoco tomar a literatura e a arte em geral a partir de uma função isolada:

Nenhuma visão, isoladamente, pode parecer aceitável. Quando nos dizem que a poesia é ‘brincadeira’, divertimento espontâneo, sentimos que não se fez justiça nem ao cuidado, à perícia e planejamento do artista nem à seriedade e importância do poema; quando nos dizem, porém, que a poesia é ‘trabalho’ ou ‘ofício’, sentimos a violência feita à sua alegria e ao que Kant chamou de ‘falta de propósito’. Devemos descrever a função da arte de uma maneira que faça justiça simultaneamente ao *dulce* e ao *utile* (WELLEK; WARREN, 2003, p. 24).

A leitura literária pode ser útil e agradável, fonte de conhecimento e de deleite. Quando lemos um texto literário, além do prazer estético, de maneira consciente ou não, experimentamos outras sensações e aprendizagens que, talvez, só esse tipo de leitura pode oferecer: “a literatura oferece um conhecimento das particularidades de que a ciência e a filosofia não se ocupam” (WELLEK; WARREN, 2003, p. 27). Além de outros conhecimentos, a leitura literária pode “proporcionar uma experiência humana - seja nos levando a uma reflexão sobre nós mesmos ou sobre a sociedade [...]” (ARAÚJO *et al.*, 2014, p. 66). O contato com a literatura também nos ajuda a ler melhor. Ler não apenas o texto, mas também a realidade na qual estamos envolvidos. Por isso, a leitura literária é importante para a formação do leitor crítico, do cidadão consciente de seu lugar no mundo e de seu papel na sociedade.

O texto literário trabalha a linguagem artisticamente. Quando entramos em contato com a linguagem literária, vivenciamos uma experiência estética. De acordo com Reis (2013) o próprio autor, ao escrever literatura, tem consciência do caráter artístico do texto:

[...] escrever literatura é, [...] na maioria das vezes [...] um ato deliberadamente estético, que o escritor é o primeiro a reconhecer como tal. Esse ato requer, antes de mais, um determinado índice de competência técnico-artística, que o escritor pode cultivar ou aperfeiçoar de formas variadas, quando, por exemplo, retoma e reelabora textos anteriormente escritos, que procura depurar. Por outro lado, escrever literatura implica também o propósito de configurar um discurso com feição específica e dotado de funções muito diversas das que são próprias [...] do discurso jurídico, do discurso da imprensa, do discurso publicitário ou do discurso cinematográfico (REIS, 2013, p. 77).

O discurso literário se diferencia de outros discursos, principalmente, por cumprir uma função estética. E ao cumprir tal função, esse tipo de comunicação se configura como um discurso específico. “A escrita literária pode ser entendida como prática dotada de um certo índice de especificidade técnica [...]” (REIS, 2013, p. 79). Segundo Reis (2013), a atitude do sujeito que enuncia o discurso literário é diferente daquela assumida por sujeitos que enunciam outros tipos de discurso. Ao referir-se à criação literária como “uma atividade intencional e finalística”, o autor ressalta que o escritor, normalmente, tem consciência de que aquele discurso será recebido como um texto literário. E essa consciência funciona como um estímulo para “a observância de certos protocolos de escrita [...]” (REIS, 2013, p. 77).

Na leitura, a postura do leitor diante do texto deve ser semelhante à do autor no momento da escrita. Para interagir com o texto literário, o leitor precisa ter consciência de que a literatura é um tipo de comunicação peculiar. E, além dessa consciência, ele precisa ter disposição e competência para interpretar os artifícios empregados pelo autor.

É nesse contexto que destacamos a importância do ensino de literatura. Entendemos que é função da escola desenvolver, nos alunos, a competência para ler e interpretar o texto literário. No tópico a seguir, discutimos sobre a formação do leitor literário, destacando o papel da escola nesse processo.

### **2.3 A Formação do Leitor Literário: o papel da escola**

De acordo com Lajolo e Zilberman (1999, p. 14), a história do leitor teve início na Europa, aproximadamente, no século XVIII, com a expansão da imprensa. Seu desenvolvimento está associado “à ampliação do mercado do livro, à difusão da escola, à alfabetização em massa das populações urbanas, à valorização da família e da privacidade doméstica e à emergência da ideia de lazer.” No Brasil, a história do leitor começa, aproximadamente, um século depois, como afirmam as pesquisadoras:

Só por volta de 1840 o Brasil do Rio de Janeiro, sede da monarquia, passa a exibir alguns dos traços necessários para a formação e fortalecimento de uma sociedade leitora: estavam presentes os mecanismos mínimos para produção e circulação da literatura, como tipografias, livrarias e bibliotecas; a escolarização era precária, mas manifestava-se o movimento visando à melhoria do sistema; o capitalismo ensaiava seus primeiros passos graças à expansão da cafeicultura e dos interesses econômicos britânicos, que queriam um mercado cativo, mas em constante progresso (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 18).

O que destacamos na citação são as condições para a formação do leitor. Tanto na Europa quanto no Brasil (e é assim em qualquer lugar), a história do leitor começa quando surgem as condições para que a leitura se realize. Mas quais são essas condições?

Colomer (2007, p. 197) argumenta que “andar entre livros é a condição essencial da educação literária das novas gerações”. Nós temos um ponto de vista semelhante: acreditamos que a dificuldade de acesso ao livro, de fato, contribui para manter muitas pessoas afastadas da literatura. Mas, como sabemos, o acesso ao livro não é a única condição para a formação de leitores. Outros fatores também interferem na relação literatura/ leitura/ leitor.

Aguiar (2006, p. 36) afirma que a leitura é “uma atividade condicionada ao domínio da capacidade de singularização”. Segundo a autora, para se tornar um leitor, o indivíduo precisa estar apto a fazer a discriminação entre o eu e o mundo; “precisa sair do pensamento mítico/público para o individual/privado, o que corresponde à passagem da cultura oral para a escrita” (AGUIAR, 2006, p. 39). Escreve a autora:

No âmbito individual, o movimento de particularização só se realiza gradativamente, à medida que a criança passa do pensamento mágico, colado ao mítico para a descoberta de sua interioridade.

[...]

Do ponto de vista social [...] o processo de particularização é similar, exigindo possibilidades de discriminação do sujeito de seu papel no grupo. Para isso, as condições externas, como ter o livro para si, estar sozinho, dispor de um espaço em que possa interagir só com o livro são necessárias (AGUIAR, 2006, p. 37).

De acordo com esse pensamento, o processo de leitura está ligado à noção de maturidade, de conscientização. O leitor só se forma quando toma consciência de si mesmo e de seu lugar no mundo. Quando descobre o valor e a necessidade da leitura. E essa consciência só pode ser desenvolvida mediante algumas condições, dentre as quais um espaço físico adequado à leitura e o acesso ao livro.

Essas condições podem ser oferecidas pela família e/ou pelos amigos, por exemplo. Mas cabe, principalmente à escola, como instituição formadora, criar as condições que

favoreçam a formação de leitores, sobretudo leitores de literatura, tendo em vista que, para muitos alunos, a escola é o principal meio de acesso ao texto literário.

Mas, como sabemos, não é essa a realidade que se apresenta. As escolas brasileiras, de modo geral, não têm contribuído, significativamente, para formar leitores literários. Muitos alunos não gostam de ler literatura e, quando se afastam da escola, perdem o contato com o texto literário, tendo em vista que não se sentem atraídos por esse tipo de leitura.

Todorov (2009) faz uma reflexão sobre o espaço da literatura na vida do leitor e chega à conclusão de que a literatura está em perigo. De acordo com o autor, o ensino de literatura, da maneira como é feito, não favorece a formação de leitores:

[...] os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas. Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos (TODOROV, 2009, p. 26).

Na concepção do autor, o ensino de literatura não desperta interesse no estudante, porque é realizado de forma equivocada, a partir de uma inversão de enfoque: em vez de priorizar o texto, a obra; a ênfase é dada aos aspectos formais do texto: “a orientação desse ensino, tal como ela se reflete nos programas, vai toda no ‘estudo da disciplina’ [...], ao passo que poderíamos [...] nos orientar para o ‘estudo do objeto’ [...]” (TODOROV, 2009, p. 28).

Há quem acredite também que o distanciamento das pessoas em relação à literatura tenha relação com o avanço da tecnologia e a popularização da internet. De acordo com esse ponto de vista, as pessoas, principalmente as mais jovens, não leem (ou leem pouco) literatura, porque dedicam grande parte do tempo às atividades ligadas à tecnologia.

Não acreditamos que a tecnologia e a internet afastam as pessoas da literatura. Mas é preciso considerar que, com o avanço da internet e o surgimento dos gêneros digitais, a literatura passou a concorrer com linguagens que, supostamente, são mais atraentes e mais acessíveis (principalmente do ponto de vista da compreensão) para os jovens. Mas essa é uma questão que merece uma discussão à parte. O que queremos destacar, aqui, é o papel da escola na formação do leitor de literatura e qual a importância do professor nesse processo.

Silva (2009) entende que o professor tem, dentre outras, a função de motivar os alunos. Acredita que “a maneira mais eficaz de formar novos leitores é pela via do contágio” (SILVA, 2009, p. 255). De acordo com a autora, o professor que não lê, dificilmente, conseguirá despertar nos alunos o gosto pela leitura. A partir desse ponto de vista, podemos



dizer que o professor, além de mediador e orientador, deve ser uma referência de leitor, uma inspiração para o aluno.

Seja pela via do contágio, seja pelo uso de estratégias mais objetivas, o professor é sempre uma referência para o aluno. Como mediador de leitura, ele deve criar as condições para que o aluno perceba que a leitura pode ser uma atividade agradável, uma forma de entretenimento, mas, ao mesmo tempo, uma forma de conhecimento.

Não existe uma metodologia específica que oriente o professor nesse sentido. Afinal, o que funciona para uma turma de alunos, para uma escola, pode não funcionar para outro grupo. Segundo Colomer (2007), é mais fácil apontar o que não funciona do que o que funciona. Escreve a autora:

- Não basta [...] a distribuição dos livros a todos os rincões e escolas.
- Não podemos confiar no desdobramento entusiasta de atividades de mediação, que prometeram diversão e prazer para todos.
- Não é certo que diminuir a qualidade dos livros ou escrevê-los com critérios de legibilidade ou de projeção vital calcada no leitor estimule a leitura.
- Não se progride colocando a leitura literária como uma a mais entre as mil formas de leitura.
- Não podemos medir a experiência leitora com critérios quantitativos em um mundo mais complexo e cheio de solicitações de lazer e de necessidades de aprendizagens (COLOMER, 2007, p. 115).

Para formar leitores literários é necessário realizar um trabalho contínuo e sistematizado. Buscar alternativas que sejam compatíveis com a especificidade do discurso literário. Cabe ao professor, como mediador de leitura, buscar estratégias que, de fato, contribuam para aproximar os alunos da literatura.

No tópico a seguir, trataremos da recepção do texto literário. Discorreremos sobre o papel do leitor na literatura, apresentado uma síntese das teorias de Hans Robert Jauss (1994) e Wolfgang Iser (1996).

## **2.4 A Recepção do Texto Literário**

De acordo com Eagleton (2006, p. 113), a história da teoria literária moderna poderia ser dividida em três fases: “uma preocupação com o autor (romantismo e século XIX), uma preocupação exclusiva com o texto (Nova Crítica) e uma acentuada transferência da atenção para o leitor nos últimos anos.” É nessa última fase que se situa a vertente teórica conhecida como Estética da Recepção, corrente que analisa o papel do leitor na literatura.

Dentre os autores que integram a Estética da Recepção, estão os alemães Hans Robert Jauss (1994) e Wolfgang Iser (1996). Ambos os autores centram a atenção no leitor. A diferença está no enfoque da investigação.

Iser tem consciência da dimensão social da leitura, mas prefere concentrar-se sobretudo em seus aspectos “estéticos”. [...] Hans Robert Jauss procura situar a obra literária num “horizonte” histórico, o contexto dos significados culturais dentro dos quais ela foi produzida, para em seguida explorar as relações variáveis entre ela e os “horizontes”, também variáveis dos seus leitores históricos (EAGLETON, 2006, p. 126).

A teoria de Iser (1996) está centrada na leitura individual, no próprio ato de ler. Os estudos de Jauss (1994) recaem, principalmente, sobre a dimensão coletiva da leitura, observando a recepção do texto no decorrer da história. O primeiro descreve o processo de interação entre texto e leitor, mostrando como ocorre a troca de informações entre os dois polos da leitura. O segundo, como veremos a seguir, enfatiza a recepção, tomando como referência a obra e o leitor, histórica e socialmente situados.

#### 2.4.1 Hans Robert Jauss e a recepção histórica

Como informa Compagnon (2014), Jauss (1994) é o fundador e o mais eminente porta-voz da Estética da Recepção. Sua teoria surge na Alemanha, em 1967, quando o crítico profere uma conferência em uma aula inaugural na Universidade de Constança. Nessa palestra, intitulada *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?*, o autor critica a maneira como a teoria literária da época aborda a história da literatura: “uma descrição da literatura que segue um cânone em geral preestabelecido e simplesmente enfileira vida e obra dos escritores em sequência cronológica não constitui [...] história alguma [...]” (JAUSS, 1994, p. 7). Também questiona os métodos tradicionais de ensino da época que, segundo o crítico, priorizavam o estudo dos autores.

Dois anos depois da palestra, em 1969, ampliando algumas ideias, o teórico publica a conferência com o título *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Essa publicação, segundo Compagnon (2014), era o esboço do programa de uma nova era nos estudos literários. Mas o que propõe Jauss (1994)?

Os estudos de Jauss (1994) questionam, principalmente, os modelos de análise adotados na descrição ou avaliação de uma obra literária:

[...] a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um

gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade [...] (JAUSS, 1994, p. 7).

De acordo com o autor, é um equívoco tentar avaliar a qualidade estética de um texto somente a partir da observação da biografia dos autores ou só através da evolução dos sistemas de gêneros. Segundo Jauss (1994), o valor de uma obra deve ser observado a partir dos critérios da recepção, dos efeitos que ela produz nos leitores, em diferentes culturas e em diferentes épocas.

Em sua proposta, o crítico questiona a maneira como os marxistas e formalistas interpretam a obra literária. Observa que nem a teoria marxista nem a formalista contemplam, simultaneamente, o caráter artístico e histórico da literatura. A primeira ocupa-se apenas dos aspectos ligados ao contexto. A segunda, preocupada com o procedimento e os aspectos formais do texto, não leva em conta os elementos do contexto. Segundo Jauss (1994), as duas correntes

[...] privam a literatura de uma dimensão que é componente imprescindível tanto de seu caráter estético quanto de sua função social: a dimensão de sua recepção e de seu efeito. Leitores, ouvintes, espectadores – o fator público desempenha naquelas duas teorias literárias um papel extremamente limitado. A escola marxista não trata o leitor – quando dele se ocupa – diferentemente do modo com que ele trata o autor: busca-lhe a posição social ou procura reconhecê-lo na estratificação de uma dada sociedade. A escola formalista precisa dele apenas como o sujeito da percepção, como alguém que, seguindo as indicações do texto, tem a seu cargo distinguir a forma ou desvendar o procedimento (JAUSS, 1994, p. 22).

De acordo com esse pensamento, nem o método de análise adotado pelo Marxismo nem o adotado pelo Formalismo valorizam o papel do leitor na literatura. “Ambos [...] ignoram o leitor em seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa” (JAUSS, 1994, p. 23).

O método adotado pelo Marxismo se baseia no espelhamento da realidade. Na concepção do referido autor, esse critério é insuficiente, pois apenas “uma porção reduzida da produção literária é permeável aos acontecimentos da realidade histórica [...]” (1994, p. 16).

Os formalistas analisam o texto como uma estrutura autossuficiente e tomam a literariedade como critério de avaliação. Para eles o mais importante é o efeito de estranhamento que o texto provoca. “A arte torna-se, pois, o meio para a destruição, pelo ‘estranhamento’, do automatismo da percepção cotidiana” (JAUSS, 1994, p. 19). A qualidade estética da obra é percebida a partir de seus elementos formais. Escreve Jauss (1994):

[...] a escola formalista aproximou-se bastante de uma nova compreensão histórica da literatura, no domínio do surgimento, da canonização e da decadência dos gêneros. Ela nos ensinou a ver de uma maneira nova a obra de arte em sua história – isto é, na transformação dos sistemas de gêneros e formas literárias [...]. Contudo, compreender a obra de arte em sua história – ou seja, no interior da história da literatura definida como uma sucessão sistema – ainda não é o mesmo que contemplá-la na história – isto é, no horizonte histórico de seu nascimento, função social e efeito histórico (JAUSS, 1994, p. 20).

O crítico entende que a escola formalista, ao analisar a história dos sistemas de gêneros, aproxima-se de uma nova compreensão histórica da literatura. Mas observa que o histórico na literatura não se restringe à sucessão desses sistemas estético-formais. Para o autor, o desenvolvimento da literatura também deve ser definido em função de sua relação com o processo geral da história. Argumenta ainda que o caráter artístico de uma obra literária não é determinado nem pelo autor nem pelo texto, mas pela recepção.

Para analisar a história do efeito da obra sobre o público, Jauss (1994) propõe a reconstrução do horizonte de expectativas, que corresponde às expectativas e reações do leitor diante do texto e, ao mesmo tempo, permite determinar o caráter artístico de uma obra. Essas expectativas são formadas com base no “conhecimento prévio do gênero, da forma e da temática de obras já conhecidas, bem como da oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática” (JAUSS, 1994, p. 27). O leitor cria suas expectativas a partir de experiências de vida e de outras leituras. Essas experiências constituem o sistema de referências do leitor. O sistema de referências, por sua vez, permite descrever a recepção e o efeito da obra.

Juntamente com o conceito de horizonte de expectativa, Jauss (1994, p. 31) apresenta o conceito de distância estética, que corresponde à distância “entre o horizonte de expectativa preexistente e a aparição de uma obra nova [...]”. A distância estética, a depender da disposição do leitor, pode ocasionar aceitação ou recusa. Quando o leitor acolhe a nova obra, nega suas expectativas e transforma seu sistema de referências, ocorre a mudança de horizonte. Jauss (1994) explica como ocorre esse processo:

A maneira pela qual uma obra literária, no momento histórico de sua aparição, atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas de seu público inicial oferece-nos claramente um critério para a determinação de seu valor estético. A distância entre o horizonte de expectativas e a obra, entre o já conhecido da experiência estética anterior e a ‘mudança de horizonte’ exigida pela acolhida à nova obra, determina, do ponto de vista da estética da recepção, o caráter artístico de uma obra literária (JAUSS, 1994, p. 31).

Do ponto de vista da Estética da Recepção, as expectativas do leitor e a mudança de horizonte permitem descrever “a recepção e o efeito de uma obra, a partir do sistema de referências que se pode construir em função das expectativas [...]” (JAUSS, 1994, p. 27). Se o texto apenas atende às expectativas preexistentes e não produz nenhuma mudança no sistema de referências do leitor, sua qualidade é questionada: “a obra se aproxima da esfera da arte ‘culinária’ ou ligeira” (JAUSS, 1994, p. 32).

O autor ainda observa que é possível que o efeito de prazer e estranhamento, experimentado pelo público inicial de uma obra, desapareça para leitores posteriores. Quando isso ocorre, a obra se torna familiar, perde sua “negatividade original”. Por isso, é necessário recuperar a história da recepção, reconstruir o horizonte de expectativas. Jauss (1994) explica por que a reconstrução do horizonte de expectativas é necessária para a avaliação da obra:

A reconstrução do horizonte de expectativa sob o qual uma obra foi criada e recebida no passado possibilita [...] que se apresentem as questões para as quais o texto constituiu uma resposta e que se descortine [...] a maneira pela qual o leitor de outrora terá encarado e compreendido a obra. Tal abordagem corrige as normas de uma compreensão clássica ou modernizante da arte – em geral aplicadas inconscientemente – e evita o círculo vicioso do recurso a um genérico espírito da época (JAUSS, 1994, p. 35).

Como o horizonte de expectativa é variável, o teórico propõe uma análise que reconstrua as expectativas de leitores de diferentes épocas. Esse procedimento permite compreender a história da recepção, entender como leitores de diferentes gerações leram e interpretaram a obra.

De acordo com o autor, para definir o caráter artístico da obra, não é suficiente considerar apenas a distância estética, tomando como referência somente o efeito de estranhamento que a nova obra provoca em seu público inicial. Segundo o crítico, a capacidade de responder a questões de diferentes épocas também determina a qualidade do texto. Assim, uma “obra do passado somente nos pode responder e ‘dizer alguma coisa’ se aquele que hoje a contempla houver colocado a pergunta que a traz de volta de seu isolamento” (JAUSS, 1994, p. 40). A reconstrução do horizonte de expectativa também permite definir como a obra respondeu às questões de cada época.

A seguir, discorreremos sobre a teoria de Iser (1996) que, como já mencionamos, mostra como ocorre a troca de informações entre leitor e texto.

#### 2.4.2 Wolfgang Iser e a Teoria do Efeito Estético

A Teoria do Efeito Estético analisa os efeitos que a obra literária provoca no leitor. Foi desenvolvida a partir dos estudos de Roman Ingarden (1893 – 1996) e seu foco principal é a participação do leitor na concretização da obra. Assim como Ingarden, Iser (1996) pensa o texto como uma estrutura potencial, um objeto inacabado, que só se completa com a participação do leitor. Na leitura, o leitor completa as lacunas e concretiza a obra. O que distingue as concepções dos dois teóricos é, principalmente, a forma como é analisada a participação do leitor no processo da leitura. Eagleton (2006) escreve:

Para Ingarden, o texto já vem com suas indeterminações e o leitor deve concretizá-lo “corretamente”. [...] Iser é muito mais liberal, concedendo ao leitor um maior grau de participação no texto: diferentes leitores têm liberdade de concretizar a obra de diferentes maneiras, e não há uma única interpretação correta que esgote o seu potencial semântico (EAGLETON, 2006, p. 122).

Na perspectiva de Iser (1996), os vazios indicam a necessidade de combinação e abrem para o leitor diferentes possibilidades de concretização. Ao contrário de Ingarden, que prevê uma interpretação correta para o texto, Iser (1996) entende que o leitor pode construir suas representações com mais liberdade. Isso significa que diferentes leitores podem interpretar o mesmo texto de diferentes formas. O sentido do texto, portanto, não é único, nem existe sem a participação do leitor. É construído quanto texto e leitor se encontram.

No entanto, o fato de Iser (1996) admitir mais de uma possibilidade de concretização para o texto não significa que o leitor é livre para fazê-la, arbitrariamente. Trata-se de uma liberdade regrada. O leitor formula suas representações a partir dos esquemas formulados na estrutura do texto: é o texto que determina as possibilidades de representação. Os lugares vazios, como explica Iser (1996, p. 126), “articulam as perspectivas de apresentação, possibilitando a conexão dos segmentos textuais.” Em outras palavras, os lugares vazios indicam as possíveis combinações. E a concretização da obra se realiza quando o leitor estabelece as conexões dos diversos segmentos do texto.

De acordo com a teoria de Iser (1996), os vazios e as lacunas do texto representam o lugar do leitor. Quando os dois polos, texto e leitor, encontram-se, a leitura se concretiza e o texto ganha significado. O sentido da obra literária, portanto, não está no texto, mas nos efeitos que a leitura provoca. A obra é analisada com base na reação do leitor. E a qualidade do texto depende da qualidade da leitura. Quanto maior a produtividade do leitor, melhor será avaliada a obra. A leitura é produtiva quando o leitor nega percepções familiares e assume

novas posições diante do texto e diante do mundo. Através da transformação do repertório, que corresponde às expectativas e às referências preexistentes, o leitor assume uma nova posição e a leitura se converte em experiência para ele. Iser (1996) explica:

[...] a negação produz lugares vazios não só no repertório de normas selecionadas, mas também na posição do leitor, uma vez que a validade cancelada de normas identificáveis estabelece uma relação entre o leitor e o que lhe é familiar. Nesse sentido, a negação fixa no texto o lugar do leitor. Em face de sua posição de posteridade quanto ao mundo familiar, tal lugar ganha determinação, ainda que esta permaneça no início vazia. Preencher a determinação significa adotar atitudes, o que transforma o texto em experiência para o leitor (ISER, 1996, p. 178).

O leitor interage com o texto a partir de experiências e percepções anteriores, que constituem os conhecimentos prévios. Na interação, ele confronta esses conhecimentos com o repertório do texto. Esse processo pode resultar na negação de alguma percepção ou posição anterior à leitura. Ou seja, a posição do leitor é afetada: “o que é familiar [...] é transgredido e se desloca ao ‘passado’; o leitor ocupa [...] uma posição posterior ao que lhe é familiar” (ISER, 1996, p. 171). É dessa forma, de acordo com Iser (1996), que a leitura produz seus efeitos e se transforma em conhecimento para o leitor.

A seguir, descrevemos, de forma mais detalhada, o processo de interação entre texto e leitor.

#### 2.4.2.1 A interação entre texto e leitor

O processo de interação entre o leitor e o texto não ocorre da mesma forma que outros tipos de interação social. Diferente do que acontece com os parceiros numa relação face a face, o texto não se adapta aos leitores que o escolheram para a leitura. Os parceiros de uma interação diádica, explica Iser (1996, p. 102), “têm a possibilidade de verificar através de perguntas em que medida a contingência está sendo controlada, ou seja, se a imagem formada em razão da impossibilidade da experiência mútua se adequa à situação”. Enquanto nas relações interpessoais, os envolvidos podem solicitar um esclarecimento ou uma informação complementar, na relação entre texto e leitor esse tipo de troca não é possível. O texto nunca dará ao leitor a garantia de que sua compreensão seja a certa.

A interação diádica, por seguir determinadas finalidades, faz parte de um contexto que a regula enquanto horizonte (ISER, 1996, p. 102). Já a relação entre texto e leitor, que é assimétrica, precisa de um padrão de referências, uma vez que os diversos códigos,

fragmentados pelo texto, não podem regular a interação. Na leitura, “o leitor terá que construir um código para ajustar a relação com o texto” (ISER, 1996, p. 102).

Durante a leitura, para preencher os vazios do texto, o leitor formula e/ou reformula suas representações. A interação só é bem-sucedida, quando essas representações são transformadas e a assimetria entre texto e leitor é suspensa. Iser (1996), explica como o processo se realiza:

[...] o texto provoca uma multiplicidade de representações do leitor, pelas quais a assimetria dominante começa a ser dissolvida, dando lugar a uma situação comum a ambos os polos da comunicação. A complexa estrutura do texto, porém, dificulta a ocupação definitiva dessa situação por parte do leitor. As dificuldades mostram que o leitor precisa abandonar ou reajustar suas representações. Sendo corrigidas as representações mobilizadas, surge um horizonte de referências para a situação. Esta ganha perfil à medida que o leitor é capaz de corrigir suas próprias representações. Pois só assim ele poderá experimentar algo que ainda não se encontrava dentro de seu horizonte. Tal experiência abarca tanto a objetivação e o distanciamento daquilo em que ele está envolvido, quanto a evidência da experiência de si mesmo que não permitia ao leitor envolver-se na vida pragmática. Nesse processo se suspende a assimetria de texto e leitor (ISER, 1996, p. 104).

A assimetria entre texto e leitor é suspensa quando o leitor, depois de mobilizar e/ou reformular suas representações, encontra um horizonte de referências que lhe permite dialogar com o texto e experimentar algo que ainda não estava dentro de seu horizonte.

Na estrutura do texto, as lacunas deixadas pelo autor são ocupadas pelo *leitor implícito*. É por meio deste que o leitor real interage com o texto e constrói suas representações.

Mas esse processo, como já mencionamos, não é arbitrário. A atividade de constituição do leitor é controlada pelo texto. Assim, os lugares vazios não indicam a necessidade de complemento, mas sim de combinação. Para formular suas representações, o leitor relaciona os esquemas do texto. Iser (1996) observa que

[...] só quando os esquemas do texto são relacionados entre si, o objeto imaginário começa a se formar; esta operação deve ser realizada pelo leitor e possui nos lugares vazios um importante estímulo. Mediante eles, assinala-se a possibilidade de ligação de seus segmentos, possibilidade não explicitada pelo texto. Em consequência, os lugares vazios incorporam os ‘relés do texto’, porque articulam as perspectivas de apresentação, sendo a condição para que os segmentos textuais possam ser conectados (ISER, 1996, p. 126).

O leitor age dentro das possibilidades que o texto oferece. Formula suas representações, a partir dos esquemas presentes na estrutura textual. Nesse processo, ele elabora hipóteses, nega, reelabora... Até que o novo objeto se forme. Quando o novo objeto se forma, o texto é concretizado.



Assim, os lugares vazios, como explica Iser (1996), funcionam como estrutura autorreguladora. Estimulam, mas, ao mesmo tempo, controlam a atividade de constituição do leitor: “o que por eles é suspenso impulsiona a imaginação do leitor: trata-se de ocupar através de representações o que é encoberto” (ISER, 1996, p. 144).

Outra estrutura que controla a formação de representações do leitor são as potências de negação. Assim como os lugares vazios, elas controlam a atividade do leitor. Iser (1996) explica que

os lugares vazios e as potências de negação dirigem de maneiras diferentes o processo de comunicação; mas precisamente por isso eles agem juntos como instâncias controladoras. Os lugares vazios omitem as relações entre as perspectivas de apresentação do texto, assim incorporando o leitor ao texto para que ele mesmo coordene as perspectivas. Em outras palavras, eles fazem com que o leitor aja dentro do texto, sendo que sua atividade é ao mesmo tempo controlada pelo texto. As potências de negação evocam dados familiares ou em si determinados a fim de cancelá-los; todavia, o leitor não perde de vista o que é cancelado, e isso modifica sua posição em relação ao que é familiar ou determinado. Em outras palavras, eles fazem com que o leitor se situe a si mesmo em relação ao texto (ISER, 1996, p. 107).

Como os lugares vazios, as potências de negações também estimulam a produtividade do leitor. Agindo juntas, as duas instâncias, dinamizam a leitura e orientam a formação de novas representações. A leitura é produtiva para o leitor quando essas representações são transformadas e ele pode experimentar algo que ainda não estava dentro de seu horizonte.

O ato de ler, portanto é um processo complexo, que exige perícia e disposição do leitor, sobretudo, quando se trata do texto ficcional que, por ser mais lacunar, exige maior participação do leitor.

No capítulo a seguir, tratamos, mais especificamente, do texto em verso e discutimos a relação entre poesia e escola.

### 3 POESIA NA ESCOLA

Minha professora me emprestou um livro do Todorov.  
Todorov escreveu que a linguagem poética  
pertence à pré-história.  
Pensei que a conversa que ouvira, um dia,  
das rãs com as pedras e das pedras com  
as águas.  
Havia de ser linguagem pré-histórica e até  
quase poética.  
Faltasse talvez apenas a harmonia  
das palavras.

Barros (2010)

Neste capítulo, tratamos da relação entre poesia e escola. Discutimos sobre a especificidade da linguagem poética e sobre a forma como o poema é trabalhado em sala de aula. Mencionamos aspectos que consideramos problemáticos e apontamos possíveis alternativas. Também fazemos considerações acerca da poesia de Manoel de Barros, autor contemplado na proposta de intervenção pedagógica que apresentamos no último capítulo.

#### 3.1 Poesia e Poema

Sorrenti (2009, p. 58) define *poesia* como “o nome genérico que se dá ao gênero lírico” e *poema* como “uma composição poética em verso”. Poema é a forma, a parte material do texto – versos, estrofes. Poesia, em sentido restrito, é um estado; uma sensação. A poesia não se manifesta apenas no poema. “Paisagens, cenas olhares, pinturas podem ser essencialmente poéticos, mesmo não sendo poemas” (SORRENTI, 2009, p. 59). Da mesma forma, como observa Paz (2012), nem todo poema contém poesia:

[...] nem todo poema – ou, para ser exato, nem toda obra construída de acordo com as leis do metro – contém poesia. [...] Um soneto não é um poema, e uma forma literária, exceto quando esse mecanismo retórico – estrofes, metros e rimas – foi tocado pela poesia. [...]. Por outro lado, há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos muitas vezes são poéticos: são poesia sem ser poemas. [...] quando a poesia se dá como condensação do acaso ou é uma cristalização de poderes e circunstâncias alheios à vontade criadora do poeta, deparamos com o poético. Quando [...] o poeta é o fio condutor e transformador da corrente poética, estamos na presença de [...] uma obra. Um poema é uma obra (PAZ, 2012, p. 22).

A poesia, como mostra o trecho, não está, necessariamente, associada a uma obra criada por um poeta. Por isso, outras formas de arte podem conter poesia, mesmo não sendo poemas. O poema, por outro lado, é uma criação do poeta.

O poema, de acordo com Paz (2012), é apenas uma possibilidade. É só no contato com o leitor que ele se anima e se faz poesia. Explica o autor:

O poema é uma possibilidade aberta a todos os homens, qualquer que seja seu temperamento, seu ânimo ou sua disposição. Pois bem, o poema é apenas isto: possibilidade, algo que só se anima em contato com um leitor ou um ouvinte. Há um traço comum a todos os poemas, sem o qual eles nunca seriam poesia: a participação. Toda vez que o leitor revive de verdade o poema, atinge um estado que podemos chamar poético. Tal experiência pode adquirir esta ou aquela forma, mas é sempre um ir além de si, um romper os muros temporais, para ser outro (PAZ, 2012, p. 33).

Partindo do pensamento de Paz (2012), podemos compreender a poesia como o instante em que poema e leitor se encontram, o momento em que o leitor interage com o poema e vivencia a experiência estética. Em outras palavras, podemos dizer que poesia são as sensações que o leitor experimenta no momento em que interage com o poema.

Paz (2012) ainda ressalta que a poesia é a arte de falar de uma forma superior. No poema, como observa o autor, as palavras se afastam da fala comum e assumem novas conotações. Em vez de representar o mundo, a palavra poética cria a sua própria realidade, uma realidade que, muitas vezes, não encontra referências no mundo objetivo. Isso faz da poesia um tipo peculiar de comunicação.

No tópico a seguir, discorreremos sobre a especificidade da linguagem poética.

### 3.1.1 A linguagem poética

Levy (2011) afirma que a negação é uma condição da literatura. Na literatura, observa a autora, “o ato de nomear é antes ‘um assassinato diferido’, um gesto de negação” (LEVY, 2011, p. 23). A literatura nega uma realidade para criar outra, que é a realidade da ficção. Na poesia, segundo Paz (2012), essa operação ocorre em dois atos. O primeiro ato “consiste no desarraigamento das palavras. O poeta as arranca de suas conexões e misteres habituais: separados do mundo informe da fala, os vocábulos se tornam únicos, como se tivessem acabado de nascer” (PAZ, 2012, p. 46). O segundo ato, de acordo com o autor, é o regresso da palavra. Paz (2012) explica como ocorre o processo:

Duas forças antagônicas habitam o poema: uma de elevação ou desarraigamento, que arranca a palavra da linguagem; outra de uma gravidade, que a faz voltar. O poema é criação original e única, mas é também leitura e recitação: participação. O poeta cria; o povo, ao recitá-lo, recria (PAZ, 2012 p. 46).

De acordo com as palavras do autor, podemos afirmar que o poema só se completa, só se faz poesia, efetivamente, quando o leitor interage com o texto e revive, a seu modo, as imagens criadas pelo poeta. É nesse sentido que o poema é participação, recriação.

O texto poético, como podemos perceber, é um tipo de discurso peculiar. Na poesia, as palavras são afastadas da fala comum e ganham novas conotações, assumem novos significados. No poema *Tributo a J. G. Rosa*, Manoel de Barros, define a poesia como “uma graça verbal” e diferencia uma frase poética de uma frase informativa:

Passarinho parou de cantar.  
Essa é apenas uma informação.  
Passarinho desapareceu de cantar.  
Esse é um verso de J. G. Rosa.  
Desapareceu de cantar é uma graça verbal.  
Poesia é uma graça verbal.  
(BARROS, 2005, p. 23).

No poema, as palavras são “desautomatizadas” e se afastam da linguagem cotidiana. O poeta inaugura outros sentidos e “os vocábulos se tornam únicos, como se tivessem acabado de nascer” (PAZ, 2012, p. 46). A palavra poética transcende os limites da palavra comum. A poesia, como ressalta Bosi (2000, p. 273) “*chama atenção do leitor para as virtualidades semânticas da palavra*” (grifos do autor). A palavra, portanto, é o núcleo do poema.

Paz (2012) compara a poesia com a prosa e com fala comum e explica que, só no poema, a linguagem recupera sua originalidade primeira. No poema, afirma o autor, a linguagem recupera sua natureza, afetando tanto os valores sonoros e plásticos quanto os de significado. “A palavra, [...] em liberdade, mostra todas as suas vísceras, todos os seus sentidos e alusões, como fruto amadurecido ou como os fogos de artifícios no momento em que explodem no céu” (PAZ, 2012, p. 30).

De acordo com Pelbart (2009, p. 69), na poesia, as palavras perdem a função designativa e passam a ter uma finalidade em si mesmas. Escreve o autor:

Na palavra poética fala a palavra e a linguagem recobra sua espessura própria. A linguagem é que se torna essencial [...]. Nela as palavras perdem a função designativa ou expressiva (não remetem às coisas nem remetem sentimentos) e passam a ter uma finalidade em si mesmas. Desenrolam-se num espaço que se pretende autônomo, constituído de formas, sons, figuras, que entre si estão em relações rítmicas, de composição etc (PELBART, 2009, p. 69).

Enquanto, na linguagem objetiva, a palavra representa, na poesia, ela recria. A palavra poética cria a sua própria realidade, a partir da reinvenção da linguagem. Por isso, as imagens criadas pelo poeta, muitas vezes, não encontram uma referência no mundo real. As imagens presentes no poema abaixo ilustram essa afirmação:

Eu queria usar palavras de ave para escrever.  
 Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem  
 nomeação.  
 Ali a gente brincava de brincar com palavras  
 tipo assim: Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!  
 A Mãe que ouvira a brincadeira falou:  
 Já vem você com suas visões!  
 Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis  
 e nem há pedras de sacristias por aqui.  
 Isso é traquinagem da sua imaginação.  
 O menino tinha no olhar um silêncio de chão  
 e na sua voz uma candura de Fontes.  
 O Pai achava que a gente queria desver o mundo  
 para encontrar nas palavras novas coisas de ver  
 [...]

(BARROS, 2010, p. 9).

As imagens criadas pelo poeta não correspondem à realidade do mundo objetivo. Para visualizá-las, é preciso “desver o mundo”, sair do lugar comum e deixar-se conduzir pela própria palavra. É preciso transportar-se para o outro do mundo, nas palavras de Levy (2011).

Lembramos, porém, que esse “desver” não significa ausência de realidade, alienação. Ao contrário: significa uma nova forma de ver e de se relacionar com o mundo. Daí a importância do contato com a poesia e a necessidade de inserir o poema no espaço da sala de aula.

Na seção seguinte, discutimos sobre a poesia no contexto da sala de aula. Mostramos como o poema é abordado na escola e apontamos alguns encaminhamentos que podem subsidiar o trabalho do professor.

### **3.2 A Poesia na Sala de Aula: os limites e as possibilidades**

A poesia não está entre as leituras mais praticadas pelos leitores. Não é privilegiada, respeitadas as exceções, nem mesmo por aqueles que têm uma vivência com a literatura (muitos preferem ler prosa). Goldstein (2012, p. 7) faz uma observação curiosa sobre a questão mencionada. De acordo com a autora, geralmente, o termo “poesia” “é tratado com uma conotação positiva. Mas a vivência da poesia, diferentemente, não goza de tanto prestígio.” Ou seja, a poesia é bem-vista, admirada, mas não é lida, vivenciada. Mas quais os motivos?

A mesma autora aponta duas possíveis respostas para a questão. A primeira, relacionada com a ligação entre o texto poético e os textos bíblicos, considera que a poesia, a exemplo da *Bíblia Sagrada*, pode ser vista como um elemento mágico, misterioso. Essa

interpretação está associada à hipótese de que, ao empregar as primeiras palavras, os homens o fizeram em forma de poesia, por meio de versos. De acordo com a autora, essa percepção pode atrair ou afastar as pessoas. De forma que, mesmo admirando a poesia, não se entregam à leitura do poema.

A segunda hipótese está relacionada com a falta de contato. A autora acredita que as pessoas não gostam de poemas porque não desenvolveram o hábito de ler esse tipo de texto, não vivenciam a leitura de poesia. E acrescenta:

Para gostar de ler poesia, é preciso habituar-se ao contato com esse tipo de texto. Mais que elogiar a poesia, é preciso possibilitar a vivência com poemas, lendo-os em voz alta, várias vezes, para captar seu ritmo e sua música – que também produzem efeitos de sentido. O leitor deve ser levado a abrir-se para as surpresas do poema, permanecendo sensível aos *encontros* [...] (GOLDSTEIN, 2012, p. 8, grifo da autora).

É pouco provável que alguém goste de fazer algo que nunca tenha experimentado. Com a poesia não é diferente. Para gostar de ler esse tipo de texto, é preciso vivenciar a leitura, estar em contato com o poema.

Essa última explicação parece a mais plausível: as pessoas não gostam de ler poesia porque não têm contato com o poema, não tiveram (ou não têm) a oportunidade de aprender a ler esse tipo de texto. Mas onde se aprende a ler poemas? Qual é o espaço da poesia na sala de aula?

Pouco se estuda poesia na escola. Pesquisadores, como Pinheiro (2018) e Gebara (2012), mostram que o poema é um dos gêneros literários menos presentes na sala de aula. Pinheiro (2018) afirma que, mesmo quando existe o contato, há problemas graves no trabalho com o texto poético na escola, sobretudo nos últimos anos do ensino fundamental. “Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação” (PINHEIRO, 2018, p. 17). Nesse nível de ensino, afirma o autor, o problema é maior porque há escassez de obras poéticas adequadas ao público e porque os professores não estão preparados para buscar alternativas de leitura:

não temos professores/leitores de poesia. [...] 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. Essa questão, para muitos, sequer é colocada (PINHEIRO, 2018, p. 17).

O professor tem um papel fundamental para despertar no aluno o gosto pela leitura de poesia. Cabe a ele criar as condições para que o aluno seja tocado pelo texto. Gebara (2012, p. 12) ressalta a importância do professor como mediador de leitura. De acordo com a autora, o professor “interfere diretamente no diálogo autor-leitor, estabelecendo-se como mediador.”

Segundo a autora, essa mediação pode ser positiva ou negativa. No primeiro caso, o professor atua como um prisma, “como ampliador dos caminhos a serem trilhados pelos alunos” (GEBARA, 2012, p. 12). No segundo, em vez de estimular a leitura, ele bloqueia a relação e dificulta a interação entre o aluno e o texto. Na mesma linha de pensamento, Sorrenti (2009) afirma que é possível que a escola, que tem a função de desenvolver no aluno o interesse pela poesia, seja responsável pelo desgosto. Referindo-se, diretamente, ao trabalho do professor, a autora observa:

Durante muito tempo, acreditou-se que, para aproximar a criança da poesia, bastava apresentar-lhe textos de qualidade. Sabe-se hoje que é preciso somar outros elementos a essa aproximação, entre os quais o entusiasmo do professor ou mediador. Um mediador sensível ao texto poético tornar-se-á o grande iluminador do encontro texto-leitor. Ele é peça importante na formação do gosto pela poesia (SORRENTI, 2009, p. 19).

Para despertar nos alunos o interesse pela leitura de poemas não é suficiente que o professor seja sensível à poesia e leve poemas para a sala de aula. É preciso saber conduzir a leitura, saber selecionar as estratégias adequadas às características do gênero. São as peculiaridades do texto que determinam os procedimentos a serem adotadas na leitura. “A tipologia dos textos a ler influencia a compreensão obtida, determina objetivos de leitura diversos e requer o uso de estratégias específicas de compreensão” (SIM-SIM, 2007, p.12).

Em se tratando do texto poético, devido às suas especificidades, principalmente no que diz respeito à linguagem, o cuidado com as estratégias a serem utilizadas deve ser ainda maior. Não se pode ensinar a ler poesia da mesma forma que se ensina a ler uma notícia, por exemplo. “Não se trata de valorizar mais este ou aquele gênero [...]. Trata-se de estar atento a procedimentos e cuidados específicos que convêm a cada gênero” (PINHEIRO, 2018, p. 23). Segundo Pinheiro (2018, p. 23), o poema, por ser um texto distante da sala de aula, a tentativa de aproximá-lo dos alunos precisa ser feita de forma planejada. “Deve-se pensar que atitude se tomará, [...] que condições reais existem para a realização do trabalho.” É necessário que se faça o planejamento das ações a serem desenvolvidas durante a leitura – e essa observação não se aplica apenas ao trabalho com a poesia. Mas, no caso do texto poético, que condições determinam o sucesso do trabalho com a leitura?

Pinheiro (2018) enumera algumas condições que, segundo ele, são indispensáveis para o trabalho com o texto poético. A primeira é que o professor seja um leitor, tenha uma experiência significativa de leitura. A segunda diz respeito aos interesses dos alunos. Sobre essa condição, o autor ressalta que o objetivo é transformar as expectativas dos alunos e não apenas atender aos seus interesses. A terceira se refere ao ambiente em que se vai trabalhar

poesia. Segundo o pesquisador, o ambiente adequado ajuda na conquista do leitor. A quarta diz respeito ao uso da biblioteca pelos alunos.

De fato, essas condições são indispensáveis para o trabalho com a leitura, em geral, e com a poesia. O problema é que, em muitos casos, elas não são atendidas. Lembramos, por exemplo, que muitas escolas não têm bibliotecas. E isso, certamente, dificulta o trabalho do professor.

Mas, por outro lado, sabemos que existem casos em que há falhas na forma como o professor conduz as aulas de leitura e na maneira como ele aborda a poesia em sala de aula. Há casos em que o professor não contribui para despertar nos alunos o interesse pela leitura literária, pela leitura de poesia. Isso ocorre, principalmente, quando ele não sistematiza suas aulas e não se mostra um exemplo de leitor para o aluno.

O fato é que o professor, como mediador e leitor mais experiente, precisa encontrar alternativas de trabalho que desenvolvam nos alunos o interesse pela leitura de poesia. E essas alternativas devem ser buscadas, experimentadas. Sorrenti (2009) apresenta algumas sugestões que podem estimular essa busca:

- Apresentar à turma poemas de que realmente gosta;
- treinar em classe a leitura do poema com a expressão que ele desperta: lirismo, humor, alegria, melancolia, indignação...
- ler vários poemas e pedir aos jovens que façam uma apreciação;
- pedir que os alunos comparem poemas que tenham assuntos semelhantes e comparem textos poéticos em prosa e em verso;
- musicalizar poemas e estudar em classe canções da música popular brasileira;
- procurar ver as significações escondidas no poema, os “não ditos”, as ambiguidades;
- analisar a importância da disposição gráfica do poema;
- transformar textos em prosa poética em poemas;
- propor a leitura dos clássicos: Drummond, Bandeira, João Cabral, Cecília, Quintana, por exemplo, pedindo que a turma selecione alguns poemas de que gostam muito;
- promover saraus poéticos;
- sugerir a reescrita de poemas;
- valorizar nos textos produzidos pelos alunos seus achados poéticos, ou seja, as imagens bonitas e originais que empregaram;
- sugerir que o jovem produza textos sobre o cotidiano (vida escolar, vida familiar e social, sentimentos e expectativas);
- selecionar poemas para a adolescência em livros publicados para crianças e para adultos, fazendo-o com a participação dos alunos e, em seguida, elaborar uma bela antologia com os textos selecionados (SORRENTI, 2009, p. 33).

São sugestões que podem ser adaptadas e repensadas pelo professor. Podem abrir caminho para outras possibilidades. Cabe ao professor adaptar e criar as suas próprias estratégias. Sabemos que o trabalho requer sensibilidade e competência, que a tarefa é



desafiadora, mas as alternativas e as possibilidades de sucesso existem e precisam ser buscadas, tendo em vista que é um direito do aluno vivenciar a leitura de poesia.

Neste trabalho, como uma forma de contribuir para melhorar o trabalho com a poesia em sala de aula, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica (ver próximo capítulo). A maior parte dos textos contemplados nas atividades é de Manoel de Barros. Entendemos que os recursos e/ou artifícios empregados pelo poeta podem aproximar os leitores da poesia. A seguir, fazemos algumas considerações sobre a biografia e a obra do autor.

### **3.3 Manoel de Barros: o poeta e a poesia**

Manoel de Barros (1916-2014) nasceu em Cuiabá (MT), mas passou a maior parte de sua vida em Mato Grosso do Sul, nos municípios de Corumbá e Campo Grande. Recebeu prêmios como o Jabuti de Poesia, concedido pela Câmara Brasileira do Livro, pela obra *O Guardador de Águas* (1989), além do prêmio da Crítica/ Literatura, concedido pela Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA). Publicou mais de vinte livros, entre poesia e prosa, e incluindo as obras destinadas ao público infantil.

O primeiro livro, *Poemas concebidos sem pecado*, foi publicado em 1937. Mas a atenção da crítica e o sucesso de público só vieram nas últimas décadas do século passado. O atraso do reconhecimento, porém, não impediu que a obra do poeta ficasse amplamente conhecida. Hoje, a poesia de Manoel de Barros é reconhecida e admirada por muitos leitores.

Não há um consenso sobre a escola literária a que pertence o poeta. Alguns críticos o associam ao Modernismo, outros o veem como um poeta contemporâneo. E há também os que reconhecem traços românticos em sua obra.

Carpinejar (2001, p. 37), em sua dissertação de mestrado, identifica traços do Modernismo na obra do poeta. Entende que o mais adequado “seria ramificá-lo como um remanescente do Modernismo, em consequência da ostensiva impregnação de sua obra pelo folclore e pela intervenção direta da fala na escrita”. Rodrigues (2016) não tem o mesmo entendimento. Reconhece pontos de contato entre a obra de Manoel de Barros e a poesia moderna, mas ressalta que há diferenças importantes entre as duas propostas.

É possível afirmar, sem hesitação, que a fundação da poesia moderna, tal como aquilo que estava no cerne das obras de poetas modernos desde Rimbaud a Baudelaire, verifica-se como um rastro pujante na obra de Manoel de Barros. No entanto, é importante ressaltar que, embora haja consonâncias entre a produção moderna e a obra de Barros, esta aposta na razão sensível ou irracionalidade desejante, enquanto que os modernos apostavam no desregramento racional. A modernidade dramatiza o poeta,

sob a marca da renúncia, já Manoel de Barros propõe um funcionamento estético e filosófico ancorado na força da escolha pelo abismo da linguagem mais que na lógica da renúncia. (RODRIGUES, 2016, p. 28).

Se, para estabelecer a relação entre a poesia de Manoel de Barros e a poesia moderna, tomarmos como referência os “desvios” gramaticais, parece que as duas linguagens mais se afastam do que se aproximam. No modernismo, o procedimento é empregado para aproximar a literatura da fala cotidiana. Na poesia de Barros, a intenção parece ser outra, talvez contrária. O poeta subverte as regras gramaticais para afastar a linguagem da fala comum. A ênfase dada à linguagem na poesia de Barros, como analisa a autora citada, tem intenção estética, filosófica, e não de renúncia, como ocorre na poesia moderna.

Siscar (2010) também não reconhece Manoel de Barros como um poeta modernista. Para o autor, o poeta representa a poesia contemporânea.

Considero-o representativo da poesia *contemporânea* na medida em que o conhecimento da sua obra poética se tornou possível em um estado de coisas contemporâneo. A imediata repercussão da poesia de Barros só é imaginável após o declínio dos critérios poéticos dos anos 1960 ou 1970, em razão dos ecos muito heterogêneos com a tradição, sem relação precisa com as questões do Modernismo brasileiro e os problemas poéticos da época precedente; só se pode conceber o fenômeno Manoel de Barros no momento em que o declínio dos antigos critérios de leitura permite a abertura de projetos aparentemente ex-cêntricos. (SISCAR, 2010, p. 160, grifo do autor).

Essa leitura toma como referência principal o momento em que a obra se torna conhecida: “um estado de coisas contemporâneo” (SISCAR, 2010, p. 160). O estado de coisas a que se refere o crítico é o contexto histórico e político da época – período pós-Ditadura militar.

Em sua obra, Manoel de Barros não aborda, ao menos explicitamente, temas ligados às questões políticas e sociais. Mas esse recuo não significa, necessariamente, um aspecto negativo da obra. Siscar (2010) entende que, em vez de falar em perda ou empobrecimento da obra, o mais adequado é falar em transformação: “dizer que ela se tornou outra coisa, tomando sentido específico em um novo momento histórico” (SISCAR, 2010, p. 150).

Um dos temas mais recorrentes na obra de Manoel de Barros é a reflexão sobre a linguagem. Por meio de uma linguagem instigante e inovadora, o poeta estimula o leitor a se deslocar do lugar familiar e adentrar um mundo feito de palavras e objetos reinventados, ressignificados. Rodrigues (2016) escreve:

Carregando singular estranhamento sintático-semântico que se repete em todo seu percurso, a obra do poeta estabelece um programa artístico e político da linguagem que obriga o seu leitor a abandonar a lógica metafísica

e as suas categorias de interpretação do mundo que vão sendo suplantadas pela alteridade máxima, pela lógica da destruição afirmativa e pelo vazio de sentido que se torna abundante. [...] através de uma linguagem inventiva e maquinada para contradizer os sentidos da própria palavra [...], a lírica barrosiana opera dentro do discurso que defende o desvio da verdade, a sua negação [...] (RODRIGUES, 2016, p. 19).

Para alcançar esse efeito de estranhamento, o poeta renova a sintaxe da língua, afasta a palavra dos seus usos comuns e cria imagens completamente novas, muitas vezes inusitadas, como nos versos: “Quando o rio está começando um peixe,/ Ele me coisa/ Ele me rã/ Ele me árvore” (BARROS, 2016, p. 51). O poeta subverte as regras gramaticais e palavras que, normalmente, são empregadas como substantivos (coisa, rã, árvore) assumem o lugar do verbo.

Na poesia de Barros, o que está mais evidente é a desconstrução o “desarranjo”: “Descobri aos 13 anos que o que me dava prazer nas leituras/ não era a beleza das frases, mas a doença/ delas.” (BARROS, 2016, p. 63). E da mesma forma que “desacostuma” as palavras, retirando-as de suas significações comuns, o poeta também sugere a renovação dos objetos, alterando suas funções:

Desinventar objetos. O pente, por exemplo. Dar ao pente funções de não pentear. Até que ele fique à disposição de ser uma begônia. Ou uma gravanha.

Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma.  
(BARROS, 2016, p. 15).

A lógica da poesia de Manoel de Barros parece ser o distanciamento da realidade cotidiana. Tal procedimento transforma a relação linguagem/mundo e cria imagens que se afastam da realidade concreta. É esse estranhamento, essa distância entre a palavra o mundo objetivo que, paradoxalmente, instigam o leitor a participar, ativa e atentamente, “frente a sua contemporaneidade/mundo que absorve e dissipa modos, condutas e atitudes diversas, num ritmo desafiador” (RODRIGUES, 2016, p. 32). O poeta propõe ao leitor um novo jeito de se relacionar com a língua, com os objetos e com os seres. E é essa característica da obra do poeta que instiga o leitor a participar do poema e a vivenciar a poesia que dele emana.

No capítulo seguinte, apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa.

## **4. METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresentamos a metodologia do trabalho, os procedimentos e técnicas adotados para a execução da pesquisa. No primeiro tópico, caracterizamos a pesquisa, quanto à abordagem, aos objetivos e aos procedimentos. Na subseção seguinte, descrevemos o campo, a escola onde a pesquisa foi realizada, e os sujeitos, os alunos que participaram como colaboradores da pesquisa. Na sequência, fazemos a delimitação do *corpus*, o material analisado na pesquisa. Em seguida, apresentamos os instrumentos utilizados na coleta de dados. Por último, discorremos sobre os procedimentos adotados na coleta e análise dos dados.

### **4.1 Caracterização da Pesquisa**

Quanto à forma de abordagem, a pesquisa se caracteriza como quali-quantitativa. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” Neste trabalho, o contexto foi a sala de aula e o material analisado foram as informações coletadas, junto aos alunos, na etapa de coleta de dados.

Em relação aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa se classifica como bibliográfica, tipo de pesquisa que, segundo Gil (2002, p. 44), desenvolve-se a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e trabalhos científicos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se classifica como descritiva e exploratória. A pesquisa exploratória tem como finalidade “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]” (GIL, 2002, p. 41). Já a de natureza descritiva tem a função de descrever as características qualitativas, a fim de reconhecer e analisar fatos, opiniões e comportamentos. No caso deste trabalho, o objetivo foi conhecer e descrever a turma pesquisada, observando como os alunos se relacionam com o texto em verso.

### **4.2 O Campo e os Sujeitos**

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública estadual de Teresina – PI. A escola oferece Ensino fundamental II, na modalidade regular, nos turnos manhã e tarde, e EJA – Educação de jovens e adultos – no turno noite.

O quadro de funcionários é constituído por uma diretora, dois coordenadores, uma secretária, quatro operadores de serviços gerais, cinco agentes de portaria, quatro merendeiras e 58 professores.

Os participantes da pesquisa foram alunos de uma turma de 7º ano, do turno manhã. A turma era formada por 18 alunos, 8 meninos e 10 meninas, com idades entre 11 e 14 anos.

### **4.3 Delimitação do *Corpus***

O *corpus* de investigação da pesquisa foi constituído pelas informações coletadas, junto aos participantes, através das atividades aplicadas na fase de coleta de dados. Essas informações contemplam os dados obtidos através de um questionário, duas atividades de leitura e interpretação de texto, além das observações feitas durante a aplicação de uma sequência de leitura (oficinas de leitura).

### **4.4 Instrumentos de Coleta de Dados**

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: um questionário, duas atividades de leitura e interpretação de texto e uma sequência de leitura.

O questionário, constituído de 10 questões, sendo 6 abertas e 4 fechadas, tinha o objetivo de colher informações sobre as experiências de leitura dos alunos, para entender como eles vivenciavam a poesia. As atividades de interpretação de texto tinham o propósito de verificar o desempenho dos alunos na leitura de poemas. Através da sequência, observamos como os alunos interpretavam a poesia, mais precisamente, um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros.

### **4.5 Procedimentos para Coleta e Análise de Dados**

Os dados que constituíram o *corpus* da pesquisa foram coletados em 3 etapas. No primeiro contato com os alunos, aplicamos o questionário e uma atividade de leitura e interpretação de texto. Na etapa seguinte, aplicamos a sequência de leitura, uma sequência de oficinas elaborada a partir de uma proposta de leitura literária sugerida por Rildo Cosson (2016). No próximo capítulo, apresentamos uma síntese da sequência idealizada pelo autor e descrevemos as oficinas que aplicamos na etapa de coleta de dados. Depois das oficinas, aplicamos a segunda atividade de leitura e interpretação de texto.

A análise dos dados também foi realizada em três etapas. Na primeira, analisamos as informações do questionário. Na segunda etapa, descrevemos e analisamos a sequência de leitura. Na terceira, confrontamos os resultados das duas atividades de leitura e interpretação de texto - uma aplicada antes e a outra, depois, das oficinas. Através da primeira atividade (aplicada antes das oficinas), diagnosticamos o desempenho dos alunos na leitura de poesia. Por meio da segunda, aplicada depois da sequência de leitura, verificamos o efeito das oficinas sobre o desempenho dos alunos na leitura de poesia.

No capítulo a seguir, analisamos os dados coletados na pesquisa.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados está organizada em três partes. Na primeira, *A poesia e o leitor*, fazemos um diagnóstico das vivências de leitura dos alunos, focalizando o texto poético. Os dados apresentados foram obtidos por meio do questionário (apêndice A).

Na segunda, *Encontro com a poesia*, analisamos as condições de receptividade da poesia, tomando como referência a participação e o envolvimento dos alunos nas oficinas de leitura.

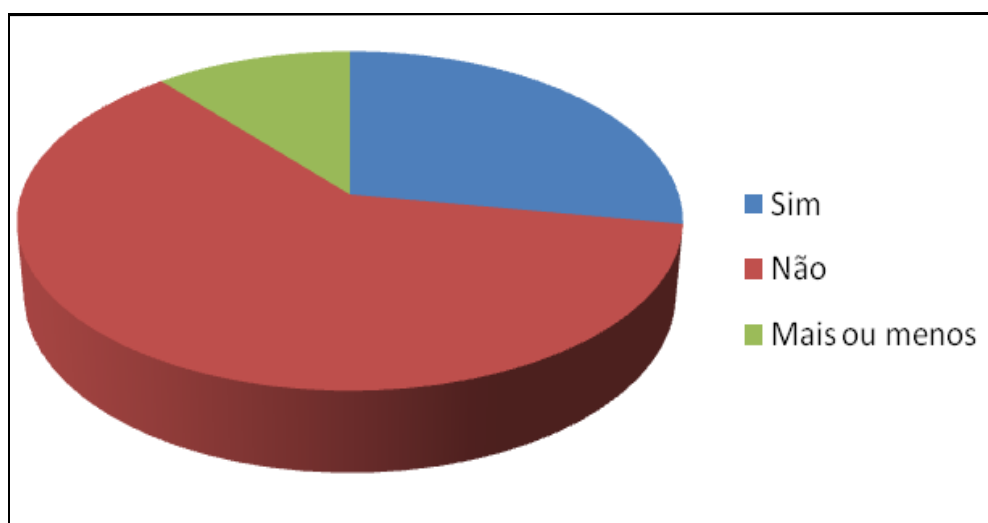
Na terceira parte, que denominamos *Constatação*, confrontamos os resultados das duas atividades de leitura e interpretação de texto (apêndice B e apêndice E).

Na exposição, para fazer referência aos participantes, determinamos a letra “A” e numeramos de acordo com a ordem de apresentação.

### 5.1 A Poesia e o Leitor

Na primeira etapa deste estudo, para entender como os alunos se relacionavam com o texto em verso, investigamos sobre suas experiências de leitura. Os resultados mostraram que a maioria deles não tem vivência com o poema. Dos dezoito alunos que participaram da pesquisa, onze disseram não gostar de poesia.

**Gráfico 1:** Gosta de poesia?



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora: extraído do questionário

A maioria dos alunos diz que não gosta de poesia porque não entende e/ ou porque o poema é um texto difícil:

A1: “Não gosto, porque é difícil de entender.”

A2: “Não, porque eu acho chato e não entendo nada no final.”

A3: “Não porque quando eu leio uma poesia eu quase não entendo nada. ”

A4: “Não gosto porque não tem sentido pra mim.”

A5: “Não gosto. Acho muito chato porque também é muito complexo.”

Quando perguntamos se eles preferiam poesia ou prosa, apenas dois alunos apontaram a poesia. E as justificativas foram semelhantes às mostradas acima:

A1: “Uma história porque é mais fácil e é mais interessante.”

A2: “História porque é bem explicada.”

A3: “História porque tá mais na cara e poema já é mais difícil. ”

A4: “História, porque poesia tem muitas palavras estranhas.”

A5: “História, porque tem poemas que são complexos.”

A6: História. Porque é mais fácil.”

A leitura que fazemos é que não se trata, necessariamente, de uma questão de gosto ou de preferência, mas de entendimento. Se os alunos não gostam de poesia porque não entendem, fica subentendido que, se entendessem, poderiam gostar. Esse raciocínio vai ao encontro do pensamento abaixo:

[...] gostar e entender são vasos comunicantes, e isto vale em especial para a poesia. Para escapar do círculo vicioso devemos aceitar que haja um ponto de partida: eu gosto, você gosta, todos gostamos de poesia, ainda que só um pouco, antes mesmo de entender seja o que for. Depois a gente vai entendendo, por etapas, e quanto mais entende mais gosta. (MOISÉS, 2012, p. 14).

O entendimento, como destaca o autor, vem com a experiência, com a prática. Goldstein (2012), também entende dessa forma. Segundo a autora, o que afasta as pessoas da poesia é a falta de contato com o poema. O poema, como sabemos, não é um gênero presente no cotidiano de muitas pessoas.

Podemos lembrar, aqui, a máxima segundo a qual só se aprende a fazer fazendo. Assim, para gostar de poesia e entender o poema é preciso ler, praticar, vivenciar, estar em contato com o texto. Nesse sentido, podemos dizer que os alunos que participaram da pesquisa não gostam de poesia e/ou não entendem o poema, porque falta leitura, falta a vivência com o texto em verso.

E quanto à dificuldade da poesia em relação à prosa? O texto em verso é mesmo mais difícil do que o texto em prosa? Na concepção de Moisés (2012), não:



Na verdade, ambos apresentam o mesmo grau de dificuldade, ambos exigem do leitor doses equivalentes de reflexão crítica, capacidade de observação e análise, atenção, alguma disciplina, espírito indagador, raciocínio dedutivo, além de sensibilidade e gosto pela coisa (MOISÉS, 2012, p. 18).

O autor compara a poesia com o romance e afirma que é uma ilusão achar que entender um texto em prosa é mais fácil do que entender um texto em verso. Tanto a poesia quanto a prosa, explica o autor, exigem competência e dedicação por parte do leitor. O fato é que nenhuma leitura, independentemente do gênero, é fácil para quem não tem disciplina e disponibilidade para fazê-la.

Concordamos com a ideia de que poesia não é mais fácil do que prosa, mas ressaltamos que os procedimentos a serem adotados, nos dois tipos de leitura, não são os mesmos. Os caminhos são diferentes. Valéry (2018) compara a poesia com prosa e explica que o raciocínio que serve para a primeira pode não servir para a segunda e vice-versa:

Prosa e poesia servem-se das mesmas palavras, da mesma sintaxe, das mesmas formas e dos mesmos sons ou timbres, mas diferentemente coordenados e excitados. A prosa e a poesia distinguem-se, portanto, através da diferença de certas ligações e associações feitas e desfeitas em nosso organismo psíquico e nervos, enquanto os elementos desse modo de funcionamento são idênticos. É por isso que devemos nos precaver de raciocinar sobre a poesia como se faz com a prosa (VALÉRY, 2018, p. 220).

A questão não é ser fácil ou difícil, mas ser diferente. A maneira como o poeta lida com a palavra não é mesma do prosador. Por isso, para concretizar a leitura de um poema, de forma coerente, é preciso se familiarizar com a especificidade do discurso poético. E essa intimidade só é adquirida na vivência, no contato com o poema.

Mas o fato é que os alunos não gostam de ler poesia e alegam que o poema é um texto difícil de entender. Essa dificuldade, já mencionamos, está associada à falta de contato com o poema. Mas o que dificulta o contato dos alunos com a poesia?

Investigamos sobre isso no questionário (apêndice A). Constatamos que a dificuldade de acesso ao livro pode contribuir para afastar os alunos da poesia. Dos dezoito alunos, dez nunca leram nenhum livro de poemas. E a justificativa mais apontada por eles foi a dificuldade de acesso ao livro:

A1: “Cadê o livro, se pelo menos eu tivesse.”

A2: “Porque não existia livro de poesia pra mim ler.”

A3: “Porque não tenho livros em casa.”

A4: “Porque ainda não tive a chance.”

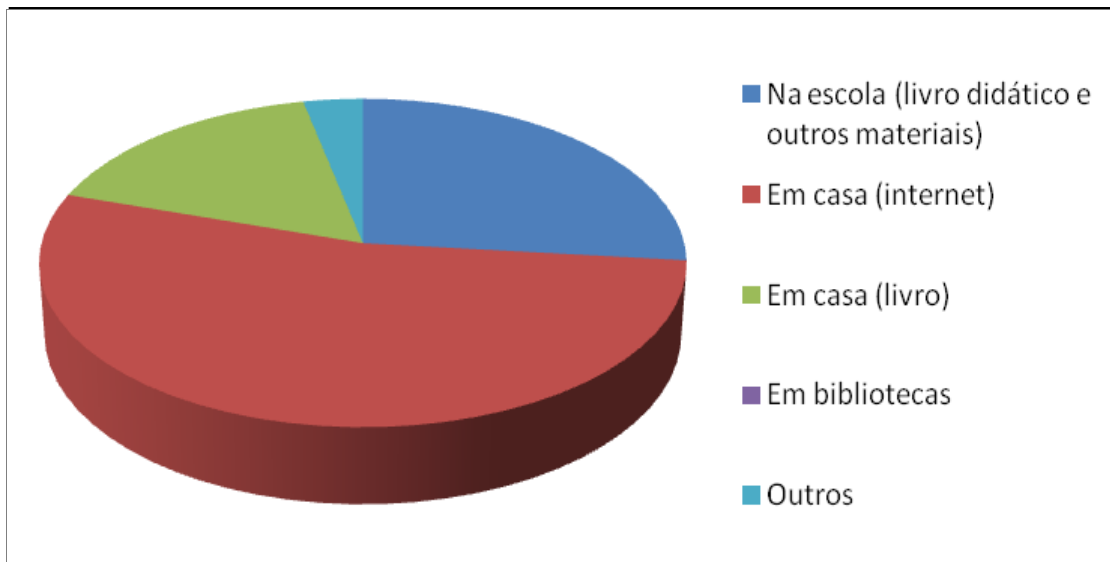
A5: “Porque a minha mãe sempre disse que ia me levar para a biblioteca mas não leva.”

A6: Eu não li, pois não tenho nenhum, e não gosto de poesia.”

A7: “Porque eu não gosto de poesia e não tenho livro.”

Dos dezoito alunos, quinze não têm nenhum livro de poesia. E nenhum tem acesso a livros de poemas em bibliotecas.

**Gráfico 2:** Acesso à poesia



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora: extraído do questionário.

De fato, a falta de contato com o livro pode interferir, negativamente, na relação do leitor com a poesia e com a literatura em geral. Colomer (2007), já citada no texto, entende que o contato com o livro é a condição essencial da educação literária. Cosson (2016) ressalta que a visita à biblioteca é indispensável para a formação do leitor. “Ir até lá, escolher livremente na prateleira o livro que quiser, descobrir autores [...], ter, portanto, um contato corporal com os livros” (Cosson, 2016, p. 24).

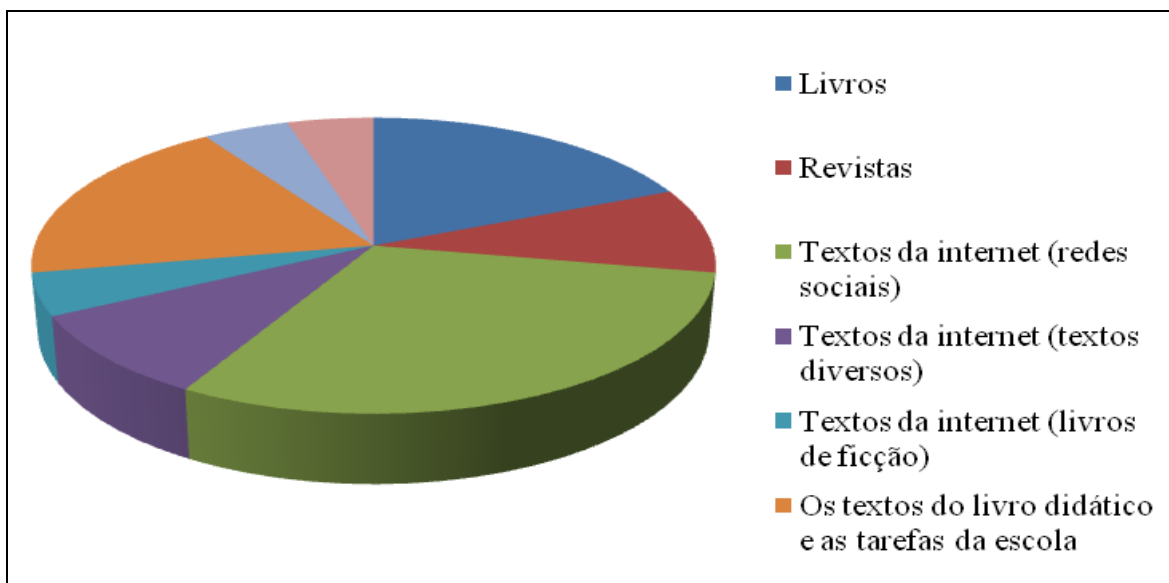
Como mostram os dados, esse contato corporal com os livros os alunos pesquisados não têm. Poucos têm livros em casa e, na escola onde estudam, não têm acesso à biblioteca.

O que também chama atenção é o número de alunos que cita a escola como um meio de acesso à poesia: oito, de dezoito. Essa informação confirma o que mostram as pesquisas: o poema é pouco trabalhado na escola. Segundo Pinheiro (2018), de todos os gêneros literários, o poema talvez seja o menos prestigiado na sala de aula. Gebara (2012) afirma que o texto em verso é marginalizado pela escola. Micheletti, Peres e Gebara (2000) apontam o mesmo problema:

A leitura de poemas e as atividades relativas a este tipo de texto parecem ter sido esquecidas ou relegadas a segundo plano se pensarmos no espaço da sala de aula, de modo particular, no ensino fundamental. (MICHELETTI *et al.*, 2000, p. 21).

Outro dado que destacamos no gráfico é o número de alunos que aponta a internet como um meio de acesso ao poema. Isso poderia, de alguma forma, representar uma compensação para a dificuldade de acesso ao livro físico. Mas não foi isso que verificamos. Quando investigamos sobre os suportes de leitura acessados pelos alunos, obtivemos o seguinte resultado:

**Gráfico 3:** Leitura em casa



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora: extraído do questionário.

Dos dezoito alunos, apenas dois leem livros pela internet. As leituras mais acessadas são os textos das redes sociais. Para refletir sobre essa informação, citamos o seguinte pensamento:

Diante do mundo prático e mecanicista em que vivemos hoje, justamente com o advento dos aparatos tecnológicos – internet, filmes, televisão, jogos etc. –, obviamente a sedução pelo mundo da leitura é prejudicada. No começo do século XXI, o texto literário perde espaço para tais aparatos por meio dos quais as pessoas têm acesso a inúmeras informações que são, muitas vezes, rapidamente assimiladas e, em certos casos, descartadas com semelhante rapidez. Diferentemente, a experiência de leitura de uma obra literária [...] exige um esforço maior por parte do leitor, no que diz respeito à percepção dos elementos trazidos à tona na obra e dos sentidos que se escondem nas suas entrelinhas (ARAÚJO *et al.*, 2014, p. 63).

Concordamos com a ideia de que a tecnologia atrai pela facilidade de assimilação e pela própria dinâmica da comunicação e da vida modernas. Entendemos também que a leitura

literária, se comparada com alguns gêneros virtuais – os que circulam nas redes sociais, por exemplo - exige mais esforço e análise por parte do leitor. Mas não acreditamos que a tecnologia afasta as pessoas da literatura. Entendemos que o suposto desinteresse – das pessoas em geral e dos alunos que participaram da pesquisa – pela leitura literária esteja mais associado à forma como a escola conduz o ensino de literatura. Se os alunos optam pelos textos das redes sociais é porque se sentem mais atraídos por esse tipo de leitura.

Diante dessa realidade, o papel da escola é buscar alternativas de trabalho que possam despertar nos alunos o interesse pela leitura literária. Nesse sentido, cabe à escola desenvolver um trabalho de conscientização, ressaltando a importância da literatura para nossa formação linguística e humana e mostrando que é possível conciliar a leitura literária com a leitura dos gêneros que surgiram com o advento da internet.

Acreditamos, portanto, que, através desse caminho, podemos aproximar os alunos da literatura e contribuir para a formação de leitores de poesia.

No tópico, a seguir, analisamos as condições de receptividade da poesia. Para tanto, descrevemos as oficinas aplicadas, em sala de aula, e analisamos a participação dos alunos durante as atividades. Inicialmente, antes da análise, propriamente, apresentamos uma síntese de uma sequência de leitura idealizada por Rildo Cosson (2016). Foi a partir dessa sequência que desenvolvemos as oficinas que aplicamos.

## **5.2 Encontro com a Poesia**

Para subsidiar o trabalho com a literatura no ensino básico, Cosson (2016) propõe dois exemplos de sequências de leitura: a sequência básica e a sequência expandida. As oficinas que aplicamos e que descreveremos, mais adiante, são uma adaptação da sequência básica. Na proposta do autor, a sequência básica se desenvolve em quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação, respectivamente.

A motivação é o momento de estimular o aluno para a leitura. Seu núcleo “consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto” (COSSON, 2016, p. 54). As atividades a serem desenvolvidas, nessa etapa, podem envolver leitura, escrita e oralidade. O que deve ser observado, destaca o autor, é a relação entre a motivação e o texto que se vai ler. “Nesse sentido cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2016, p. 55).

O segundo passo – a introdução – consiste na apresentação da obra e do autor. De acordo com Cosson (2016), nesse momento, para chamar atenção dos alunos e despertar curiosidade em relação ao texto, é importante fazer a apresentação da obra física.

A apresentação física da obra é [...] o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra. Nesse caso, o professor realiza coletivamente uma leitura do livro. Por isso, não pode deixar de levantar hipótese sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las depois de finalizada a leitura da obra, devendo em seguida justificar as razões da primeira impressão. (COSSON, 2016, p. 60).

Esse tipo de apresentação permite que os alunos tenham um contato direto com livro, podendo servir de estímulo não só para a leitura daquele texto específico, mas também para a leitura de outros textos e/ou livros do mesmo autor.

O objetivo da introdução é “permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (COSSON, 2016, p. 61). Por isso, o professor precisa ter cuidado para não se estender muito.

O terceiro momento é o da leitura, propriamente. Os procedimentos a serem adotados nessa etapa variam conforme as características do texto e as necessidades dos alunos. O mais importante é que a leitura seja acompanhada pelo professor.

Usualmente, o professor solicita que o aluno leia um texto e, durante o tempo dedicado àquela leitura, nada mais faz. Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que fazer a não ser esperar que o aluno termine a tarefa. Todavia, quando tratamos de livros inteiros, esse procedimento já não é adequado. A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. (COSSON, 2016, p. 62).

Quando o texto é extenso, a sugestão é que a leitura seja feita fora da sala de aula. Nesse caso, o professor acompanha o processo através dos intervalos, que são momentos destinados à apresentação, pelos alunos, dos resultados da leitura. “É durante as atividades do intervalo que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos”. (COSSON, 2016, p. 62). O intervalo funciona como um diagnóstico. “Por meio dele o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura composicional do texto, entre outras dificuldades ligadas à decifração” (COSSON, 2016, p. 64).

O último passo da sequência é a interpretação. Nessa etapa, “as atividades devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é o seu registro” (COSSON, 2016, p. 66). Esse registro, ressalta o teórico, varia de acordo com o tipo de texto escolhido, a série escolar, a idade do aluno e os objetivos do professor. Dentre as sugestões de registro apontadas na

proposta que descrevemos, estão a resenha, o desenho, a música, o diário, o júri simulado, as feiras culturais e as feiras de livros.

As possibilidades de registro da interpretação, portanto, são bastante diversificadas. Desde que seja mantido o caráter de registro do que foi lido, não há, como explica o autor, quaisquer restrições quanto ao tipo de atividade de interpretação. “O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida [...] de forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores e a comunidade escolar” (COSSON, 2016, p. 68).

As considerações feitas acima são uma síntese da proposta de Cosson (2016). O esquema de sequência de leitura demonstrado, como ressalta o próprio autor, deve ser tomado como sugestão e não como modelo: “cabe ao professor determinar o que pode ser efetivamente usado em sua turma e em sua escola” (COSSON, 2016, p. 49). No nosso caso, para adequar as atividades aos objetivos da pesquisa e às características do texto com o qual trabalhamos, resolvemos adaptar o esquema proposto pelo teórico. A tabela, a seguir, mostra a estrutura da sequência que aplicamos.

OFICINAS	TIPO DE ATIVIDADE	METODOLOGIA	RECURSOS	DURAÇÃO
1. Procura da Poesia	Preparação	Leitura de textos verbais e exibição de filme ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY">https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY</a> )	- Cópias de textos (anexos 1, 2 e 3) - Datashow - Caixa de som	2 h/a (100 minutos)
2. Encontro com o poema	Introdução e Leitura	Leitura silenciosa (pelos alunos) e leitura oral (pela professora)	- Cópias de texto (apêndice C e anexo 4) - Datashow	2 h/a (100 minutos)
3. Diálogos sobre o poema	Interpretação	Discussão oral e produção de texto	Folha de redação	2 h/a (100 minutos)

**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora.

Na sequência que desenvolvemos, ampliamos a etapa da motivação, incluindo atividades que, além de motivar, preparassem o aluno para interagir com a linguagem poética, pois, como lembra Moisés (2012, p. 196), para analisar, satisfatoriamente, um poema o leitor precisa “estar na posse de certos instrumentos intelectuais que tenham passado pelo filtro da sua sensibilidade, da sua intuição, do seu temperamento”. Foi essa sensibilização que buscamos na oficina 1.

Também fizemos a fusão da etapa de introdução com a da leitura. Assim, a sequência que aplicamos foi organizada em três oficinas: Procura da poesia, Encontro com o poema e Diálogos sobre o poema. A seguir, descrevemos e analisamos cada uma delas.

### **Oficina 1 - Procura da poesia**

Pinheiro (2018, p. 24) ressalta que, para se trabalhar a poesia na escola, é fundamental criar um ambiente propício à leitura, pois um ambiente inadequado pode “debilitar uma experiência que poderia ser mais rica, mais significativa” (PINHEIRO, 2018, p. 24). Por isso, antes de iniciar as atividades da oficina, fizemos a organização da sala. As carteiras, que estavam dispostas em filas, foram organizadas em círculo, e os alunos que estavam dispersos ou isolados no fundo da sala foram inseridos no grupo.

Essa mudança simples e, aparentemente sem efeito, chamou atenção da turma e despertou curiosidade em relação à aula. Alguns perguntaram se seria uma aula diferente. Outros não se manifestaram oralmente, mas a expressão da maioria dos alunos era de curiosidade.

Depois de organizar a sala, iniciamos a aula. Começamos dizendo que tínhamos um convite a fazer. Perguntaram se o convite era para coisa boa, se era para uma festa. Esperamos um momento e, em seguida, distribuimos a cópia do poema *Convite*, de José Paulo Paes (anexo 1).

Assim que recebeu, antes mesmo de ler, uma aluna se manifestou, dizendo que não se tratava de um convite, que nunca tinha visto um convite como aquele. Quando percebemos que todos haviam concluído a leitura, perguntamos se o texto era ou não um convite.

As respostas mostraram que, depois da leitura, todos haviam entendido que o poema fazia um convite ao leitor. “É um convite para brincar de poesia”, afirmaram alguns alunos. Um aluno (A1) disse que o texto estava convidando, mas era um convite diferente.

Nesse momento da aula, o que destacamos é o fato de nenhum aluno ter identificado o texto como poema. Demonstram ter conhecimento da estrutura do convite, mas desconhecem a do poema. O aluno identificado como A1, por exemplo, percebe que a linguagem é diferenciada, mas não reconhece o gênero do texto.

Essa dificuldade dos alunos confirma um dado que apresentamos no tópico anterior: os alunos não são familiarizados com o poema. Mas fica uma pergunta: Por que os alunos são familiarizados com o convite e não são com o poema? Uma resposta plausível é que eles tenham mais contato com o convite do que com o poema.

Já dissemos que o poema é um gênero pouco trabalhado na escola. Isso explica por que os alunos não conseguem reconhecê-lo. Mas por que eles reconhecem o convite? É por que é mais presente na sala de aula?

Não, necessariamente. O convite, diferente do poema, é um gênero mais presente no cotidiano dos alunos. E mesmo que não seja trabalhado pela escola, é mais acessível do que a poesia que, como já discutimos, é um texto que, dificilmente, os alunos têm contato fora do ambiente escolar.

No segundo momento da oficina, trabalhamos com dois textos verbais - um em verso, *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros, (anexo 2) e outro em prosa, *A incapacidade de ser verdadeiro*, de Carlos Drummond de Andrade (anexo 3) - e um vídeo, *Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo* (<https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY>). Os três dialogavam entre si e com o texto da leitura principal. Nos três casos, a personagem principal é um menino que usa a imaginação para dar novas feições às palavras e ao mundo que o cerca.

O objetivo das leituras era aproximar os alunos da poesia e familiarizá-los com a linguagem poética. A escolha dos textos, obviamente, não foi aleatória. Os critérios adotados foram, principalmente, a variedade de gêneros e/ou suporte e a afinidade temática dos textos, pois, como explica Pinheiro (2018), o diálogo entre diferentes gêneros ajuda a perceber a especificidade do texto em verso:

[...] costumamos sugerir o trabalho com diferentes gêneros literários e até com outras artes, como filmes, vídeos e documentários. O diálogo com diferentes textos ajuda a perceber e compreender também a especificidade do texto em verso (PINHEIRO, 2018, p.16).

O trabalho com uma variedade de textos e/ou gêneros, além de ajudar na caracterização do texto em verso e na compreensão da linguagem poética, também é importante para que os alunos confrontem os textos e percebam as semelhanças e/ou diferenças em relação ao conteúdo, às mensagens dos textos. No caso da oficina que descrevemos, constatamos que os alunos fizeram essa relação. Quando, depois das três leituras, perguntamos o que os textos tinham em comum, verificamos que a maioria tinha percebido o diálogo entre os textos:

A1: “Todos falam sobre brincar com palavra, imaginação”.

A2: “Falam de poesia.”

A3: “O personagem é um menino que gosta de imaginar”

A4: “Os meninos brincam de fazer poesia”



A5: “Os meninos inventam frases diferentes”

Como mostram as falas citadas, os alunos compreenderam as mensagens dos textos: perceberam a especificidade da frase poética (A5: “Os meninos inventam frases diferentes”) e fizeram a relação entre poesia, imaginação e criação. Diante disso, podemos afirmar que as atividades/leituras realizadas nesta primeira etapa da sequência (oficina 1), de fato, contribuíram para aproximar os alunos da poesia, prepará-los e motivá-los para a leitura do texto principal, um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros.

## **Oficina 2 – Encontro com o poema**

Antes de apresentar o poema (anexo 4) aos alunos, fizemos a apresentação do poeta Manoel de Barros. Tendo em vista uma recomendação de Cosson (2016) – o autor explica que o professor precisa ter cuidado para que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor – fizemos uma apresentação sucinta, destacando apenas as informações que, de alguma forma, estabeleciam uma relação com o texto que iríamos trabalhar.

Depois da apresentação do autor, apresentamos o livro (físico) *Menino do mato* (2010) e explicamos que faríamos a leitura de um dos poemas daquela obra. Em seguida, distribuímos uma folha com trechos de poemas diversos (apêndice C). Os alunos deveriam identificar o trecho que pertencia ao *poema* (anexo 4), do livro *Menino do mato* (2010).

Notamos que essa atividade foi fácil para os alunos. A maioria conseguiu identificar os versos do poema de Manoel de Barros. Quando pedimos que justificassem suas escolhas responderam:

A1: “Porque o título diz que ele mora numa fazenda no meio do nada.”

A2: “Tinha calma, o barulho do rio.”

A3: “Fala sobre natureza, das águas e dos caracóis.”

Dos dezoito alunos que realizaram a atividade, doze identificaram a alternativa que continha os versos do poema que iríamos trabalhar. Para chegar à resposta certa (o trecho do poema de Manoel de Barros) eles fizeram a relação entre a biografia do autor, o título do livro e os versos do poema.

As atividades de introdução, portanto, foram um estímulo importante para despertar nos alunos o interesse pela leitura do poema. Quando entregamos o texto completo, eles estavam ansiosos, queriam verificar suas respostas, saber se haviam apontado o trecho correto.

Diante disso, ressaltamos a importância das atividades de introdução. Além de chamar atenção dos alunos, estimulá-los para a leitura, elas também são importantes para estimular a reflexão, a capacidade de análise.

No último momento da oficina, depois que os alunos fizeram a leitura individual e verificaram suas hipóteses, fizemos a leitura oral. Enquanto líamos (professora), a expressão dos alunos era de encantamento e admiração. Quando terminamos a leitura, eles aplaudiram e pediram que repetíssemos.

Na oficina seguinte, última etapa da sequência de leitura, fizemos a interpretação do poema.

### **Oficina 3 - Diálogos sobre o poema**

Antes de descrever as atividades, explicamos como e por que, segundo Cosson (2016), a interpretação feita na escola se diferencia daquela que fazemos independentemente dela.

De acordo com o autor, no cenário do letramento literário, a interpretação de um texto/ de uma obra deve ser pensada em dois momentos: um interior e outro exterior. “O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo [...]” (COSSON, 2016, p. 63). Esse momento, explica o autor, é individual e tem seu ápice na apreensão global da obra, que ocorre logo após o término da leitura.

O momento externo “é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2016, p. 63). Nesse momento, a interpretação é compartilhada. É aqui, segundo o autor, que a interpretação feita na escola se distingue daquela que fazemos independentemente dela.

Na escola, [...] é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2016, p. 66).

Foi essa interpretação que promovemos na oficina 3. Com o objetivo de ampliar as possibilidades de diálogo entre os alunos, dividimos a oficina em dois momentos. No primeiro, fizemos uma interpretação oral e, no segundo, uma interpretação escrita.

Na interpretação oral, para instigar a participação dos alunos, fizemos os seguintes questionamentos: 1) O que acharam do poema?; 2) Que parte mais chamou sua atenção?; 3) Como entenderam o texto?; 4) Esse poema se parece com algum texto que você leu antes?; 5) O que chamou sua atenção no texto?; 6) Como é o menino Bernardo?; 7) O que acharam

dele?; 8) Em algum momento, vocês já se entregaram à imaginação, como faz Bernardo? Quando e como aconteceu?; 9) Que atividades estimulam sua imaginação?

Esse momento foi bastante produtivo. Pelo menos metade da turma participou ativamente da discussão. A outra parte, mesmo em silêncio, parecia envolvida na atividade. Abaixo, destacamos algumas falas dos alunos. Entre parênteses, apontamos a pergunta à qual se refere cada fala.

A1: “Muito bonito, as palavras são bonitas.” (O que acharam do poema?)

A2: “Achei criativo. O menino diz que viu uma formiga ajoelhada na pedra” (O que acharam do poema?)

A3: “Eu entendi que a imaginação pode ir além” (Como entenderam o texto?)

A4: “Acho que as pessoas têm que ver as coisas de modo diferente, porque o mundo é sem graça”. (Como entenderam o texto?)

A5: “Sim... A bolsa amarela. A menina também tinha a mania de imaginar.” (Esse poema se parece com algum texto que você leu antes?)

A6: “Aquele do menino que carregava água na peneira” (Esse poema se parece com algum texto que você leu antes? )

A7: “E o do menino outro menino, aquele que disse que viu uma lua de queijo na escola” (Esse poema se parece com algum texto que você leu antes?)

A8: “Ele tem muita imaginação. Fala as palavras e as frases de um jeito diferente”. (Como é o menino Bernardo?)

A9: “Legal. Eu gostaria de conhecer ele. Imagino que esse menino era o Manoel de Barros quando era pequeno.” (O que acharam dele?)

Pelas falas, podemos perceber que os alunos conseguiram “entrar” no texto, interagir com o poema e concretizar a leitura, dentro das possibilidades do texto. Alguns foram além, como a aluna identificada como A4, que afirma que, para viver melhor, é preciso encontrar um novo jeito de olhar o mundo. Essa fala revela que, quando estimulados, os alunos conseguem extrapolar o texto, ir além do que está nas linhas.

Na interpretação escrita, sugerimos aos alunos que registrassem suas impressões sobre o poema. Os textos produzidos seriam entregues a alunos de outras turmas. O objetivo da atividade era estimular os alunos a compartilhar a interpretação com outros leitores, pois, como observa Cosson (2016), esse tipo de troca, além de expandir os sentidos construídos individualmente, também favorece a ampliação dos horizontes de leitura.

Assim, depois de descrever e analisar as três oficinas, destacamos a necessidade de sistematização das aulas de literatura e a importância de um trabalho que considere as

características e as finalidades dos textos literários. Lembramos ainda que a forma de abordagem, a maneira como o professor apresenta a literatura aos alunos interfere, diretamente, na forma como eles (pelo menos a maioria) recebem.

No tópico a seguir, apresentamos o resultado da intervenção que fizemos, junto aos alunos, através das oficinas.

### 5.3 Constatação

Como informamos na metodologia, no primeiro contato com os alunos, antes realizar as oficinas, aplicamos uma atividade de leitura e interpretação de texto (apêndice B ). O objetivo era diagnosticar o desempenho dos alunos na leitura e interpretação de poesia. Os resultados mostraram que a maioria da turma tinha dificuldade de compreender a linguagem poética. Em muitos casos, o aluno não consegue, sequer, distinguir o sentido comum do sentido figurado. A imagem a seguir, que é um recorte da atividade de um dos alunos, serve como exemplo.

**Figura 1**

04. Em qual(is) dos versos, abaixo, as palavras perturbam os sentidos normais da fala?

A (✖) “Nosso conhecimento não era de estudar em livros”.

B ( ) “Tipo assim: Eu queria pegar na bunda do vento”.

C ( ) “Estamos esperando até hoje”.

D ( ) “A gente se encostava na tarde como se a tarde fosse/ um poste”.

✓ **Releia os versos seguintes para responder às questões 5 e 6.**

“Mas o pai apoiava a nossa maneira de **desver o mundo**/ que era a nossa maneira de sair do enfado”.

05. De acordo com o poema, o que significa *desver o mundo*?

Não ver o mundo.

06. Quem, no poema, desver o mundo: o menino ou o pai? Como ele faz isso?

Menino. fechando os olhos.

**Fonte:** extraída da atividade de leitura e interpretação de texto 1.

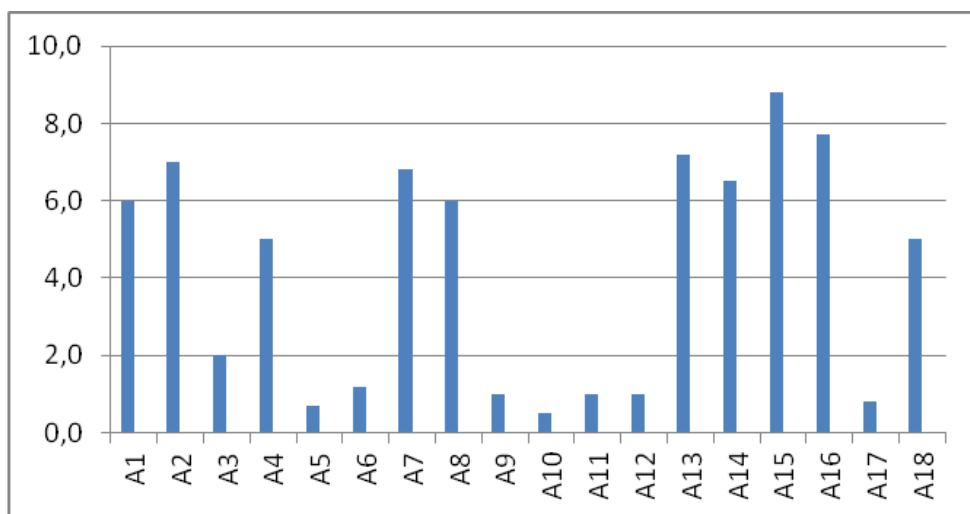
Além de não distinguir o sentido literal do sentido figurado (item 4), o aluno também não percebe que, no contexto do poema, as palavras se afastam da linguagem comum e

assumem novas conotações (itens 5 e 6). Por isso, entende que “desver” significa *não ver*, “fechar os olhos”. As palavras, como podemos perceber, são interpretadas, literalmente, sem levar em conta o contexto no qual estão inseridas.

Para entender um poema, explica Moisés (2012, p.14), “é preciso deixar-se contaminar por ele, aceitar que as palavras nele empregadas tenham vários sentidos, muitas vezes contraditórios.” Esse, de fato, é um aspecto que precisa ser considerado na leitura de um texto poético. No entanto, as respostas dadas pelo aluno, revelam que ele não tem esse entendimento. Ele não percebe o sentido que as palavras assumem no contexto do poema e, por isso, não consegue “entrar” no texto, faz uma interpretação que não é compatível com as ideias presentes no poema.

Nesse diagnóstico (apêndice B), outros alunos tiveram dificuldade na interpretação do texto. Como mostra o gráfico abaixo, a maioria da turma não conseguiu concretizar a leitura do poema de forma coerente.

**Gráfico 4**



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, extraído da atividade de leitura e interpretação de texto.

Numa escala de zero a dez pontos, apenas oito alunos obtiveram nota igual ou superior a seis, na primeira atividade de interpretação (apêndice B). Entre os demais, sete tiveram notas abaixo de dois pontos.

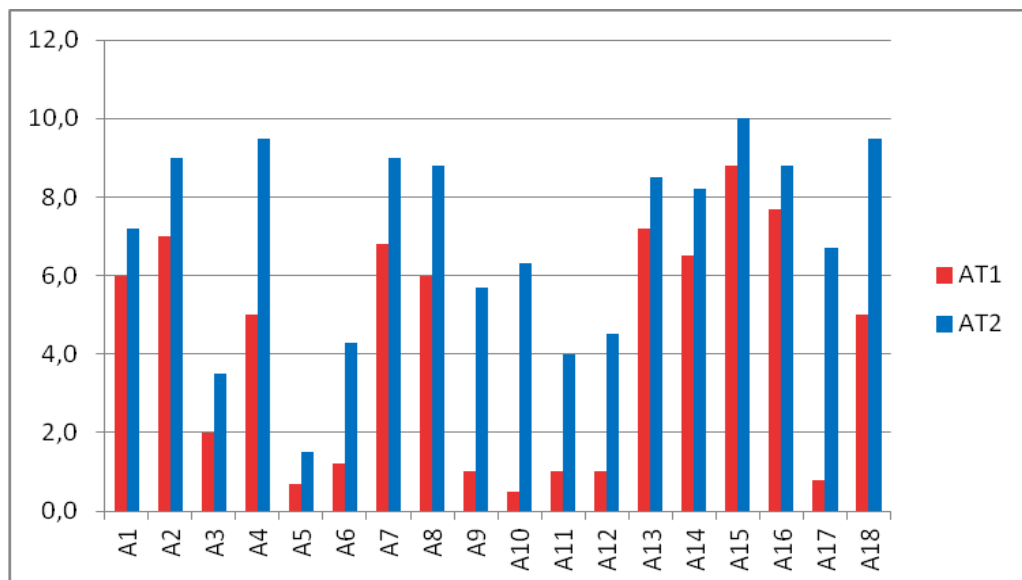
Com base nesses dados, que se referem à atividade que aplicamos antes da intervenção (oficinas de leitura), constatamos que os alunos tinham dificuldade de entender o poema, que o nível de compreensão era insuficiente, incompatível com o que se espera de um aluno de 7º ano.

Depois de fazer esse diagnóstico, fizemos a intervenção, uma sequência de oficinas que desenvolvemos junto aos alunos. Após as oficinas, aplicamos a segunda atividade de

leitura e interpretação de texto (apêndice E). O objetivo dessa atividade era confrontar o desempenho dos alunos em dois momentos – antes e depois da intervenção –, para observar o impacto das oficinas sobre o desempenho dos alunos. É importante destacar que, para não comprometer a veracidade dos resultados da pesquisa, as duas atividades aplicadas são bastante semelhantes (ver anexos), tanto em relação aos textos contemplados, quanto em relação ao tipo e ao grau de dificuldade das questões.

Quando confrontamos os resultados das duas atividades, constatamos que as oficinas contribuíram para melhorar o desempenho dos alunos. Todos eles, como mostra o gráfico abaixo, obtiveram resultados melhores na atividade 2 (apêndice E), a que foi aplicada depois da intervenção.

**Gráfico 5**



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, extraído da atividade de leitura e interpretação de texto.

Enquanto na atividade 1 (AT1, no gráfico), aplicada antes das oficinas, apenas oito alunos tiveram nota igual ou superior a 6 pontos, na segunda (AT2, no gráfico), foram doze. Enquanto na primeira, oito tiveram nota igual ou inferior a 2 pontos, na segunda, apenas um aluno ficou com nota abaixo de 2. E nenhum se manteve no mesmo nível.

Vejamos, a título de exemplo, o caso do aluno identificado como A9 (ver gráfico). No diagnóstico que fizemos antes da intervenção (AT1) ele teve um desempenho insuficiente, não compreendeu a linguagem do poema e, quantitativamente, obteve uma nota abaixo de 2 pontos. Já na atividade aplicada depois das oficinas, ele assimilou melhor a linguagem poética e sua nota fica entre 5 e 6 pontos. Na imagem abaixo, em que estão reproduzidos recortes das

duas atividades, podemos comparar as respostas do aluno e perceber que, de fato, houve uma melhoria na qualidade da leitura.

## Figura 2

### Atividade 1 (AT1)

04. Em qual(is) dos versos, abaixo, as palavras perturbam os sentidos normais da fala?

A (x) “Nosso conhecimento não era de estudar em livros”.

B ( ) “Tipo assim: Eu queria pegar na bunda do vento”.

C ( ) “Estamos esperando até hoje”.

D ( ) “A gente se encostava na tarde como se a tarde fosse/ um poste”.

✓ **Releia os versos seguintes para responder às questões 5 e 6.**

“Mas o pai apoiava a nossa maneira de **desver o mundo**/ que era a nossa maneira de sair do enfado”.

05. De acordo com o poema, o que significa *desver o mundo*?

Não ver o mundo.

06. Quem, no poema, desver o mundo: o menino ou o pai? Como ele faz isso?

Menino. fechando os olhos.

### Atividade 2 (AT2)

✓ **Releia o verso a seguir, para responder às questões 5 e 6.**

“E a gente ficava pendurado em lágrimas.”

05. O que o menino parece sentir quando a mãe toca?

Uma emoção, talvez.

06. Como ficaria essa frase se fosse dita por uma pessoa que fala de um jeito mais comum?

A gente ficava chorando de emoção.

07. Quando o garoto fala para a mãe que tinha visto um passarinho a mastigar um pedaço de vento, ela diz que aquilo era travessura da imaginação dele.

- Quais das “falas” abaixo, também podem ser consideradas travessuras da imaginação do menino?

A (x) “A manhã estava pousada na beira do rio desaberta moda/ um pássaro.”

B ( ) “Ela cuidava de todos: lavava, passava e cozinhava”.

C (x) “Então montamos na garupa do vento e logo chegamos/ em casa.”

D ( ) “O lugar onde a gente morava quase só tinha bicho/ solidão e árvores.”

Fonte: extraída das atividades de leitura e interpretação de texto.

É visível a diferença nas respostas do aluno nas duas atividades. Diferente do que ocorre na primeira, na segunda, o aluno interpreta as palavras dentro do contexto do poema. E, quando comparamos as respostas, percebemos que, na segunda atividade, todas as respostas dadas pelo aluno (na parte reproduzida na figura) são adequadas e compatíveis com a mensagem do poema (ver apêndice E).

Assim, diante desses resultados, podemos dizer que as oficinas contribuíram, efetivamente, para melhorar o desempenho dos alunos na leitura de poesia. Isso significa que a poesia de Manoel de Barros e a proposta de sistematização das aulas de literatura, sugerida por Rildo Cosson (2016), são alternativas que podem subsidiar o trabalho com a poesia em sala de aula. E foi a partir dessa constatação que elaboramos a proposta de intervenção pedagógica que apresentamos no capítulo a seguir.



## 6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O problema que norteou este trabalho foi, principalmente, a dificuldade dos alunos em relação à leitura e interpretação de poesia. E um dos objetivos era propor estratégias para subsidiar o trabalho com a poesia em sala de aula. São essas estratégias que apresentamos neste capítulo.

Geralmente, os poemas que chegam à sala de aula encontram-se nos livros didáticos. Nesses manuais, o texto em verso, frequentemente, não é trabalhado de acordo com sua especificidade. Em muitos casos, o poema é tomado como pretexto para ensinar conteúdos gramaticais e os aspectos estéticos e semânticos do texto não são contemplados na análise.

A proposta que desenvolvemos foi elaborada com a finalidade de preencher essas lacunas deixadas pelo livro didático. Tem o objetivo de contribuir para melhorar a forma de abordagem da poesia em sala de aula. Na elaboração das atividades, tivemos o cuidado de trabalhar os poemas de acordo com as características do gênero, priorizando a leitura e a interpretação dos textos.

A proposta foi desenvolvida a partir das constatações feitas no decorrer da pesquisa e foi pensada para atender alunos de 7º ano. No entanto, a depender das características dos alunos e do nível de desempenho da turma, também pode ser aplicada em outras séries do ensino fundamental.

O *Caderno de poesia*, como a proposta foi intitulada, contempla poemas de vários autores. Mas há predominância dos textos de Manoel de Barros. Essa predominância se justifica porque constatamos que a poesia de Manoel de Barros, devido à sua especificidade – em relação linguagem e aos recursos e/ou artifícios empregados pelo poeta – contribui para desenvolver o interesse pela poesia e a compreensão da linguagem poética.

O Caderno foi organizado em duas versões, uma para o professor e outra para o aluno. A versão do aluno está disponível nos apêndices (apêndice F). A seguir, apresentamos a versão do professor. No texto de apresentação, descrevemos a composição do Caderno.

VERSÃO DO PROFESSOR

# CADERNO DE POESIA

Este é um caderno de haver frases nele.

Um rio passa perto.

Estou sentado no barranco do rio.

Emas no pátio engolem cobras.

Uma formiga está de boca aberta para a tarde.

As quatro patas da formiga tentam abraçar o sol.

Na verdade, não sei se são as patas da formiga  
que tentam abraçar o sol

Ou se são minhas frases que desejam fazer esse  
trabalho.

Agora uma brisa me garça.

E os arrebóis latejam.

Manoel de Barros (2010)

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	68
<b>PRIMEIRA PARTE: Menino do mato</b> .....	70
Oficina 1: Procura da poesia .....	71
Oficina 2: Encontro com o poema .....	76
Oficina 3: Diálogos sobre o poema .....	80
<b>SEGUNDA PARTE: Caderno de aprendiz</b> .....	84
Tema 1: Estado de poesia .....	85
Tema 2: Poesia e poema .....	87
Tema 3: Linguagem poética e linguagem comum .....	91
Tema 4: Matéria de poesia .....	96
Tema 5: A sonoridade e o ritmo.....	100
<b>TERCEIRA PARTE: Fábrica de poesia</b> .....	104
Oficina 1: Brinquedo de palavras .....	105
Oficina 2: Diário de classe .....	106
Oficina 3: Moinho de palavras .....	109
Oficina 4: Poeta .....	111
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	113
<b>ANEXOS</b> .....	114

## APRESENTAÇÃO

Este é um caderno de atividades de apoio à aprendizagem em leitura literária. Ele foi criado para atender à prática de sala de aula e tem a finalidade de sistematizar as aulas de literatura no ensino fundamental II, mais precisamente, no 7º ano. Como sugere o título (Caderno de poesia), o gênero contemplado nas atividades é o poema.

O caderno está organizado em três partes: *Menino do mato*, *Caderno de aprendiz* e *Fábrica de poesia*. Os três títulos estão relacionados com os objetivos das atividades e/ou com os textos que são contemplados nas oficinas.

A primeira parte, *Menino do mato*, é uma sequência de leitura que tem como texto principal um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros. Foi desenvolvida a partir de uma proposta de leitura literária, idealizada por Rildo Cosson (2016), e inclui três oficinas: oficina 1: *Procura da poesia*, oficina 2: *Encontro com o poema* e oficina 3: *Diálogos sobre o poema*. A primeira oficina tem a finalidade de preparar os alunos para a leitura do texto principal. A segunda é o momento da leitura, propriamente. Nessa oficina, além da leitura do texto principal, as atividades também incluem a apresentação do autor do texto (Manoel de Barros) e da obra à qual o texto pertence (*Menino do mato*). A terceira oficina é o momento da interpretação do poema. As atividades sugeridas, uma oral e outra escrita, foram elaboradas com a finalidade de levar o aluno a refletir sobre o texto lido.

A segunda parte, *Caderno de aprendiz*, contempla uma sequência de atividades temáticas que analisam o poema em diferentes aspectos (linguagem, estrutura e organização do texto, recursos estéticos etc.), de acordo com a especificidade do gênero. A finalidade é desenvolver, nos alunos, habilidades específicas para a leitura e interpretação do texto em verso.

A última parte, *Fábrica de poesia*, inclui quatro oficinas. Em cada uma delas, apresentamos uma proposta de produção de texto. O objetivo das oficinas é criar as condições para que os alunos reflitam sobre a linguagem poética e desenvolvam habilidades como produtores de textos.

O caderno foi elaborado em duas versões: uma para o professor e outra para o aluno. Esta é a versão do professor. Nela, além das atividades destinadas aos alunos, foram incluídas as orientações para o desenvolvimento das aulas, encaminhamentos e observações que devem ser observados no momento do planejamento das aulas. Nesta versão (do professor) também foram incluídos anexos que, por uma questão metodológica, não estão disponíveis na versão do aluno.

O caderno foi elaborado com o objetivo de subsidiar o trabalho do professor. Desejamos, portanto, que as sugestões apresentadas sejam úteis para o desenvolvimento das aulas e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos.

Primeira parte

## **MENINO DO MATO**

[...]

Um dia que outro eu contei para a Mãe que tinha visto um passarinho a mastigar um pedaço de vento. A Mãe disse outra vez: Já vem você com sua visões! Isso é travessura da sua imaginação.

É a voz de Deus que habita nas crianças, nos passarinhos e nos tontos.

A infância da palavra.

Manoel de Barros (2010)

## Oficina 1: Procura da poesia

### OBJETIVOS

- Despertar o interesse pela leitura de poesia.
- Refletir sobre a linguagem poética.

### MATERIAL

- Datashow
- Notebook
- Caixa de som
- Cópias dos textos:
  - *Convite*, de José Paulo Paes (anexo 1);
  - *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros (anexo 2);
  - *A incapacidade de ser verdadeiro*, de Carlos Drummond de Andrade (anexo 3).
- Vídeo *Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo* (<https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY>).

### TEMPO ESTIMADO

- 100 minutos

### ATIVIDADE 1

---

#### Encaminhamentos

*Antes de iniciar a atividade, faça uma breve apresentação da sequência de leitura. Explique que se trata de uma sequência de atividades que serão desenvolvidas em três oficinas. Apresente os títulos – da sequência (Menino do mato) e das oficinas (Procura da poesia, Encontro com o poema e Diálogos sobre o poema) – e informe sobre o número de aulas previstas para a realização das atividades.*

- Comece a aula estimulando a curiosidade dos alunos: diga a eles que tem um convite a lhes fazer e sugira que levantem hipóteses sobre o tema (do convite). Pergunte para que eles acham que serão convidados.



- No momento seguinte, distribua as cópias do poema *Convite*, de José Paulo Paes, e disponibilize um tempo para a leitura individual e silenciosa. Após a leitura, pergunte qual é, de fato, o tema do convite.
- Depois que os alunos se manifestarem, para concluir a atividade, faça uma leitura oral e uma análise do texto. Chame atenção para as imagens do poema: pergunte, por exemplo, por que o dia é sempre novo; como (e/ou se) é possível brincar com as palavras; como (e/ou se) é possível renovar uma palavra.

**Observação:** Os textos não estão disponíveis no caderno do aluno. Providencie as cópias com antecedência. Veja os anexos.

### Atividade

Nesta atividade, você receberá um convite de seu professor (sua professora). Para que você acha que será convidado? Levante hipóteses.

**Observação:** Depois que ler o texto, cole-o no espaço indicado abaixo.

### TEXTO 1

#### Convite

Poesia  
é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião.

Só que  
bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.

As palavras não:  
quanto mais se brinca

com elas  
mais novas ficam.

Como a água do rio  
que é água sempre nova.

Como cada dia  
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 2000.

## ATIVIDADE 2

---

### Encaminhamentos

- Comece a atividade apresentando os títulos dos textos *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros e *A incapacidade de ser verdadeiro*, de Carlos Drummond de Andrade. Proponha aos alunos que, a partir dos títulos, façam previsões a respeito do assunto dos textos.
- Depois, distribua as cópias dos dois textos e dê um tempo para que os alunos façam a leitura silenciosa e individual.
- Em seguida, faça a leitura oral e sugira a eles que verifiquem suas hipóteses, confrontando as previsões feitas com o que constataram durante a leitura.
- No momento seguinte, faça a exibição do vídeo *Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo* (<https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY>).
- Após o vídeo, analise os textos com os alunos. Compare-os e chame atenção para a semelhança temática (a relação entre poesia e imaginação). Destaque também a especificidade da linguagem poética.
- Para concluir a atividade, faça mais uma leitura do poema de Manoel de Barros. Depois, pergunte aos alunos o que acharam do texto e se gostariam de conhecer outros poemas do mesmo autor. Em seguida, informe que, em outra oficina, eles conhecerão um pouco mais sobre o poeta e sua obra.

## Atividade

Nesta atividade, você fará a leitura de dois textos: *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros e *A incapacidade de ser verdadeiro*, de Carlos Drummond de Andrade. Levante hipóteses sobre o assunto dos textos.

**Observação:** Os textos serão entregues pelo professor (pela professora). Depois da leitura, cole-os nos espaços indicados abaixo.

### TEXTO 1

#### **O menino que carregava água na peneira**

Tenho um livro sobre águas e meninos.  
Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.  
A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que roubar um vento e  
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.  
A mãe disse que era o mesmo  
que catar espinhos na água.  
O mesmo que criar peixes no bolso.  
O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces  
de uma casa sobre orvalhos.  
A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.  
Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito,  
porque gostava de carregar água na peneira.  
Com o tempo descobriu que  
escrever seria o mesmo  
que carregar água na peneira.  
No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.  
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor.  
A mãe reparava o menino com ternura.  
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!  
Você vai carregar água na peneira a vida toda.  
Você vai encher os vazios  
com as suas peraltagens,  
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Moderna, 2017.

## TEXTO 2

### **A incapacidade de ser verdadeiro**

Paulo tinha fama de mentiroso.

Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois dragões-da-independência cuspidos fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

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

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

## Oficina 2: Encontro com o poema

### OBJETIVOS

- Apresentar o poeta Manoel de Barros e a obra *Menino do mato* (2010).
- Fazer previsões sobre o poema.
- Ler um poema do livro *Menino do mato* (2010).

### MATERIAL

- Foto de Manoel de Barros (anexo 4)
- Livro *Menino do Mato*, de Manoel de Barros (livro físico ou imagem da capa (anexo 5))
- Datashow (opcional)
- Notebook (opcional)
- Cópias dos textos:
  - *Entrada*, de Manoel de Barros (anexo 6);
  - Poema *I*, do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros (anexo 7).

### TEMPO ESTIMADO

- 100 minutos

### ATIVIDADE 1

---

#### Encaminhamentos

- Inicie a oficina mostrando uma foto de Manoel de Barros. (Pergunte aos alunos se eles sabem de quem é a foto).
- Depois de ouvi-los, faça uma breve apresentação (oral) do poeta, destacando dados de sua biografia e de sua obra.
- Em seguida, distribua o texto *Entrada*, de Manoel de Barros. (Nesse texto, que é a apresentação do livro *Poesia completa* (2013), o poeta apresenta dados de sua história e cita alguns de seus versos).
- Depois da leitura silenciosa, faça a leitura oral e a discussão do texto. Chame atenção para os versos citados pelo poeta e pergunte aos alunos o que eles acharam e como entenderam.

**Observação:** Nos anexos, há um texto sobre Manoel de Barros (anexo 8). São informações que podem ser citadas na apresentação do autor.

## Atividade

Nesta atividade, você vai conhecer um pouco sobre a vida e a obra de um poeta. Ele é o autor do poema que você vai ler na próxima atividade. Você imagina quem seja esse autor? Seu(a) professor(a) vai mostrar uma foto dele. Será que você reconhece?

**TEXTO 1** (O texto será entregue pelo (a) professor (a))

### ENTRADA

Distâncias somavam a gente para menos. Nossa morada estava tão perto do abandono que dava até para a gente pegar nele. Eu conversava bobagens profundas com os sapos, com as águas e com as árvores. Meu avô abastecia a solidão. A natureza avançava nas minhas palavras tipo assim: O dia está frondoso em borboletas. No amanhecer o sol põe glórias no meu olho. O cinzento da tarde me empobrece. E o rio encosta as margens na minha voz. Essa fusão com a natureza tirava de mim a liberdade de pensar. Eu queria que as garças me sonhassem. Eu queria que as palavras me gorjeassem. Então comecei a fazer desenhos verbais de imagens. Me dei bem. Perdoem-me os leitores desta entrada mas vou copiar de mim alguns desenhos verbais que fiz para este livro [...]. Dou quatro exemplos:

- 1) É nos loucos que grassam luarais;
- 2) Eu queria crescer pra passarinho;
- 3) Sapo é um pedaço de chão que pula;
- 4) Poesia é a infância da língua. Sei que os meus desenhos verbais nada significam. Nada. Mas se o nada desaparecer a poesia acaba. Eu sei. Sobre o nada eu tenho profundidades.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013.

## ATIVIDADE 2

---

### Encaminhamentos

- Comece a atividade apresentando o livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros. Diga que farão a leitura de um dos poemas desse livro. Chame atenção para o título e sugira aos alunos que façam previsões sobre o tema central do livro.
- No momento seguinte, encaminhe a atividade *Fragmentos de poemas*. Antes de propor a atividade, explique que um dos fragmentos foi extraído de um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros.
- Depois que os alunos fizerem a atividade, entregue as cópias do poema *I*, do livro *Menino do mato* (2010) e dê um tempo para que eles leiam o poema e verifiquem suas hipóteses. (Pergunte qual foi o critério adotado na hora de apontar a resposta).
- Para concluir a atividade, sugira aos alunos que façam mais uma leitura do poema. Depois, faça a leitura oral.

### Atividade

Nesta atividade, você vai conhecer mais um texto de Manoel de Barros. É o primeiro poema do livro *Menino do mato* (2010). Com base no título do livro, levante hipóteses sobre o tema central do livro e o assunto do poema que você vai ler. Depois que fizer suas previsões, faça a atividade abaixo.

### Fragmentos de poemas

- Qual dos fragmentos a seguir foi extraído de um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros?

( ) FRAGMENTO 1

“Menininha do meu coração  
Eu só quero você  
A três palmos do chão  
Menininha não cresça mais não”

( ) FRAGMENTO 2

“É a moda  
Da menina muda  
da menina trombuda  
que muda de modos”

( ) FRAGMENTO 3

“O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias  
Para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.”

( ) FRAGMENTO 4

“É comum a gente sonhar, eu sei  
Quando vem o entardecer  
Pois eu também dei de sonhar  
Um sonho lindo de morrer”

## TEXTO 1

Eu queria usar palavras de ave para escrever.  
Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem nomeação.  
Ali a gente brincava de brincar com palavras tipo assim: Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!  
A Mãe que ouvira a brincadeira falou:  
Já vem você com suas visões!  
Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis e nem há pedras de sacristias por aqui.

Isso é traquinagem da sua imaginação.  
O menino tinha no olhar um silêncio de chão e na sua voz uma candura de Fontes.  
O Pai achava que a gente queria desver o mundo para encontrar nas palavras novas coisas de ver assim: eu via a manhã pousada sobre as margens do rio do mesmo modo que uma garça aberta na solidão



de uma pedra.  
Eram novidades que os meninos criavam com as suas palavras.  
Assim Bernardo emendou nova criação: Eu hoje vi um sapo com olhar de árvore.  
Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado.  
A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência.  
O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.  
A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias.  
Porque a gente também sabia que só os absurdos enriquecem a poesia.

BARROS, Manoel de. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010. p. 9.

### Oficina 3: Diálogos sobre o poema

#### OBJETIVOS

- Interpretar o poema.
- Compartilhar a leitura.

#### MATERIAL

- Datashow
- Notebook
- Folha de redação
- Cópias do poema *I*, do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros (anexo 7).

#### TEMPO ESTIMADO

- 100 minutos

## ATIVIDADE 1

---

### Encaminhamentos

Este é o momento da interpretação do poema. Os alunos devem compartilhar a leitura, apresentar suas interpretações individuais e conhecer a interpretação do colega. Ouça a interpretação dos alunos e apresente a sua, acrescentando o que achar necessário.

- Comece a atividade com a leitura oral do poema. O texto deve ser exibido na lousa (datashow).
- Depois da leitura do poema, faça a interpretação. Para estimular a participação dos alunos, sugerimos levantar os seguintes questionamentos:
  - O que acharam do poema?
  - Como entenderam o texto?
  - Esse poema fez você lembrar outro texto?
  - O que chamou sua atenção no poema? Por quê?
  - Como é o menino Bernardo?
  - O que acharam dele?
  - Em algum momento, vocês já se entregaram à imaginação, como faz Bernardo? Quando e como aconteceu?
  - Vocês acha que é bom ter muita imaginação?
  - Que atividades estimulam sua imaginação? Por quê?
- Depois de ouvir as manifestações dos alunos, apresente sua interpretação. Chame atenção para as imagens e a linguagem do poema.

## Atividade

Este é o momento de interpretar o poema. Nesta atividade, você compartilhará, oralmente, a leitura com seus colegas e com o(a) professor(a). Apresente sua interpretação e ouça a de seus colegas. O(a) professor(a) fará a mediação. Participe.

## ATIVIDADE 2

---

### Encaminhamentos

Nesta atividade, os alunos farão o registro da interpretação. Compartilharão a leitura com outras pessoas, por meio de um texto escrito.

- Para que eles entendam melhor a atividade, faça a leitura da proposta de redação e explique como deve ser o texto.
- Estimule os alunos a entregarem os textos produzidos aos seus destinatários. Providencie também cópias do poema para que eles entreguem junto com o texto.

**Observação:** Providencie, com antecedência, uma folha para que os alunos passem o texto a limpo.

## Atividade

Na atividade anterior, você compartilhou a leitura com os colegas de sala e com o professor (a professora). Agora, a sugestão é compartilhar o poema de Manoel de Barros com outras pessoas. Para entender melhor a atividade, leia a proposta de redação a seguir.



Segunda parte

## CADERNO DE APRENDIZ

Eu estava parado no meio de uma oração  
como se eu estivesse desenvolvido a vermes.  
Veio a minha professora e me ensinou:  
Tudo o que você tem de fazer é tirar do  
seu texto as palavras bichadas de seus  
próprios costumes – falou!  
Poesia é um desenho verbal da inocência!

Manoel de Barros (2010)

## Tema 1: Estado de poesia

### OBJETIVO

- Refletir sobre a noção de poesia.

### MATERIAL

- Caderno de atividades
- Aparelho de som

### ATIVIDADES

Você já esteve ou já ouviu alguém dizer que estava em estado de poesia? Sabe o que isso significa? Nesta atividade, você vai ler e ouvir (e cantar, se quiser) uma canção que se chama *Estado de poesia*. Você conhece essa música? Qual você acha que é o assunto da letra?

- Leia a letra da música.

### Estado de Poesia

Para viver em estado de poesia  
Me entranharia nestes sertões de você  
Para deixar a vida que eu vivia  
De cigania antes de te conhecer

De enganos livres que eu tinha porque queria  
Por não saber que mais dia menos dia  
Eu todo me encantaria pelo todo do seu ser

Pra misturar meia noite meio dia  
E enfim saber que cantaria a cantoria  
Que há tanto tempo queria a canção do bem querer  
É belo vê o amor sem anestesia

Dói de bom, arde de doce, queima, acalma

Mata e cria  
 Chega tem vez que a pessoa que enamora  
 Se pega e chora do que ontem mesmo ria  
 Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia

Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia

CÉSAR, Chico. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br>. Acesso em: 10 jan. 2019.

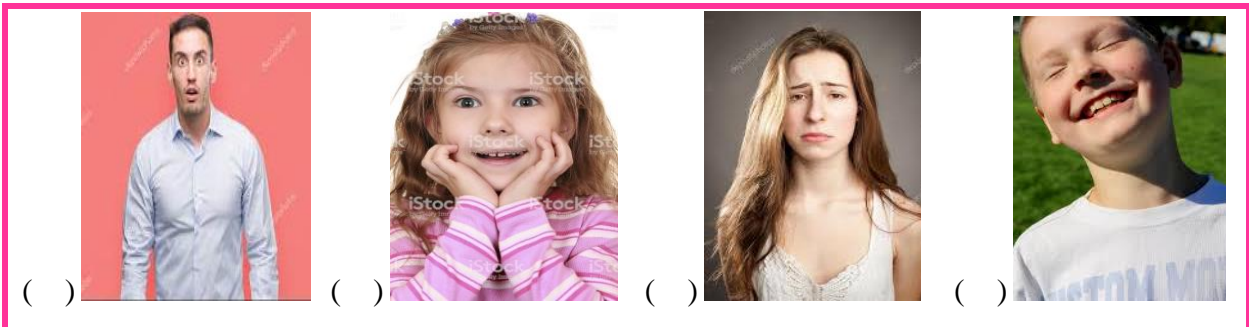
- Releia a estrofe abaixo.

“Dói de bom, arde de doce, queima, acalma  
 Mata e cria  
 Chega tem vez que a pessoa que enamora  
 Se pega e chora do que ontem mesmo ria  
 Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia”

A) De acordo com os versos, quais das palavras, abaixo, podem traduzir o *estado de poesia*?

- ( ) tristeza                      ( ) alegria                      ( ) raiva  
 ( ) prazer                        ( ) amor                        ( ) ódio

B) Ainda de acordo com a música, quais das expressões abaixo podem ser associadas ao estado de poesia?



C) Tomando a música como referência, deduza: o *estado de poesia* está mais associado a emoções agradáveis ou desagradáveis? A sensações positivas ou negativas? Justifique.

### ***Observações para o professor***

- O momento de ouvir a música fica a seu critério. Porém, nossa sugestão é que a leitura individual e silenciosa seja feita antes. Entendemos que, dessa forma, os alunos observam melhor a letra.
- A leitura oral (pelo professor) pode acontecer no momento da correção.
- Durante a correção, analise o texto com os alunos. Ouça suas falas e respostas e apresente sua interpretação.

## **Tema 2: Poesia e poema**

### **OBJETIVO**

- Refletir sobre os conceitos de *poesia* e *poema*.

### **MATERIAL**

- Caderno de atividades
- Datashow (opcional)

### **ATIVIDADES**

---

O que você entende por *poesia*? E *poema*? Você sabe distinguir o significado das duas palavras?

- Os textos a seguir apresentam algumas definições de *poesia* e de *poema*. Leia-os.



## TEXTO 1

### Po. e.si.a

(latim poesis, -is, do grego poíesis, fabricação, composição, criação)

*substantivo feminino*

1. Arte de fazer obras em verso.
2. Gênero de composição poética, geralmente em verso.
3. Conjunto das obras em verso existentes numa língua.
4. Composição poética pouco extensa.
5. Maneira de fazer versos, particular a um autor, a um povo, a uma época, a uma escola literária (ex.: poesia portuguesa; poesia renascentista).
6. Qualidade dos versos.
7. Inspiração.
8. Elevação de ideias.
9. O que desperta o sentimento do belo.

### Po.e.ma

(latim poema, -atis, do grego poiêma, -atos, trabalho, obra, poema, ficção poética)

*substantivo masculino*

1. Composição poética.
2. Epopeia.
3. Texto de uma peça lírica, de uma ópera.
4. [*Figurado*] O que é merecedor de ser cantado em verso.

Disponível em: <https://dicionario.priberam.org>. Acesso em: 10 jan. 2019.

## TEXTO 2

**Poesia** é o nome genérico que se dá ao gênero lírico, designando também a produção poética de um poeta. Ex.: a poesia de Drummond; a poesia de Bandeira; a poesia de Cecília...

**Poema** é uma composição poética em verso.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 58.

A) Escreva um parágrafo, explicando a diferença entre *poesia* e *poema*. Dê exemplos.

B) A poesia não se manifesta apenas no poema. Paisagens, músicas, fotografias, pessoas, outros tipos de texto, ou até mesmo situações do cotidiano também podem ser poéticos, podem emitir poesia. Quais dos textos (e/ou imagens) abaixo podem ser considerados (as) poéticos (as)?

I ( )

O tempo passeava com mansas lentidões quando chegou guerra. Meu pai dizia que era confusão vinda de fora, trazida por aqueles que tinham perdido seus privilégios. No princípio, só escutávamos as vagas novidades, acontecidas no longe. Depois, os tiroteios foram chegando mais perto e o sangue foi enchendo nossos medos. A guerra é uma cobra que usa os nossos próprios dentes para nos morder. Seu veneno circulava agora em todos os rios da nossa alma. De dia já não saíamos, de noite não sonhávamos. O sonho é o olho da vida. Nós estávamos cegos.

COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das letras, 2007. p. 17.

II ( )

### **Tem tudo a ver**

A poesia  
tem tudo a ver  
com tua dor e alegrias,  
com as cores, as formas, os cheiros,  
os sabores e a música  
do mundo.

A poesia  
tem tudo a ver  
com o sorriso da criança,  
o diálogo dos namorados,  
as lágrimas diante da morte,  
os olhos pedindo pão.

A poesia  
tem tudo a ver  
com a plumagem, o voo,

e o canto dos pássaros,  
 a veloz acrobacia dos peixes,  
 as cores todas do arco-íris,  
 o ritmo dos rios e cachoeiras,  
 o brilho da lua, do sol e das estrelas,  
 a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia  
 – é só abrir os olhos e ver –  
 tem tudo a ver  
 com tudo.

JOSÉ, Elias. **Segredinhos de amor**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 6.

III ( )

Será lançado nesta sexta-feira (1º) o edital de inscrições dos caminhões para o Corso de Teresina 2019, que neste ano será dia 23 de fevereiro. A grande novidade deste ano é a premiação para a fantasia “mais curtida” do evento.

Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/292454/corso-2019-tera-concurso-de-fantasia-e-mudanca-no-local-da-concentracao>. Acesso em: 10 jan. 2019.

IV ( )



IV ( )



C) Qual dos textos do item anterior é um *poema*? O que o diferencia dos demais textos?

### ***Observações para o professor***

- No momento da correção, faça a leitura oral e comente sobre
  - a diferença entre poesia e poema;
  - texto em prosa e texto em verso;
  - a estrutura do texto em verso (estrofes e versos);
  - prosa poética.
- No item B, compare os textos I e II, chamando atenção para as características do texto literário e da linguagem poética. Faça os alunos interpretarem as metáforas empregadas no texto de Mia Couto.

## **Tema 3: Linguagem poética e linguagem comum**

### **OBJETIVOS**

- Diferenciar sentido próprio de sentido figurado.
- Distinguir a linguagem poética da linguagem comum.
- Apresentar os conceitos de denotação e conotação.
- Caracterizar a linguagem poética.

### **MATERIAL**

- Caderno de poesia
- Datashow (opcional)

### **ATIVIDADES**

Como você diferencia a linguagem poética da linguagem comum ou informativa?

- Leia o poema a seguir e veja como o poeta Manoel de Barros diferencia uma frase poética de uma frase informativa.

**TRIBUTO A J. G. ROSA**

Passarinho parou de cantar.  
 Essa é apenas uma informação.  
 Passarinho desapareceu de cantar.  
 Esse é um verso de J. G. Rosa.  
 Desapareceu de cantar é uma graça verbal.  
 Poesia é uma graça verbal.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013. p. 376.

**A) Compare os versos.**

“Passarinho parou de cantar.”

“Passarinho desapareceu de cantar.”

- Qual das frases mais se afasta da fala comum, aquela que empregamos no cotidiano?
- Qual delas, de acordo com o poema, é uma frase poética?
- Agora, explique: o que diferencia uma frase poética de uma frase comum ou informativa?

***Observações para o professor***

- Sugerimos corrigir o item A antes de propor o B.
- Durante a correção, faça a leitura oral e analise o poema. Explique a diferença entre linguagem comum e linguagem poética, sentido próprio e sentido figurado, denotação e conotação. Dê exemplos.

B) Qual dos textos a seguir emprega uma linguagem comum e informativa, que se distancia da linguagem poética?

TEXTO 1 ( )

Pelo rego desciam bolas de lã sulfurina: eram patinhos novos, que decerto tinham matado o tempo, dentro dos ovos, estudando a teoria da natação. E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava, rodeando a preta, que jogava os últimos punhados de milho [...].

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 199.

TEXTO 2 ( )

Nesta edição, o ProUni vai oferecer 243.888 bolsas de estudo em 1.239 instituições particulares de ensino. Dessas, 116.813 são integrais, e 127.075, parciais, de 50% do valor das mensalidades.

Podem participar aqueles que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2018, alcançaram no mínimo 450 pontos e tiraram nota superior a zero na redação.

Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/292630/prouni-inscricoes-para-mais-de-240-mil-bolsas>. Acesso em: 10 jan. 2019.

TEXTO 3 ( )

**Cidadezinha qualquer**

Casa entre bananeiras  
Mulheres entre laranjeiras.  
Pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.  
Um cachorro vai devagar.  
Um burro vai devagar.

Devagar... as janelas olham.

Eta vida besta, meu Deus.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. p. 23.

## TEXTO 4 ( )

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequenininha, que nem tomar sorvete toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras – as três que de repente vão crescendo e engordando toda vida – ah, essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 34. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2009. p. 9.

C) O fragmento abaixo, já reproduzido no item anterior, foi extraído do conto *Minha gente*, de Guimarães Rosa. Releia-o.

Pelo rego desciam bolas de lã sulfurina: eram patinhos novos, que decerto tinham matado o tempo, dentro dos ovos, estudando a teoria da natação. E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava, rodeando a preta, que jogava os últimos punhados de milho [...].

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 199.

- Nos trechos “pelo rego desciam bolas de lã”, e “E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava”,

- o que são as **bolas de lã**?

- e o **turbilhão de asas e bicos**?

- O fragmento descreve duas cenas. Quais são elas? Onde se passam? Descreva-as.

D) Agora, transforme o texto verbal em imagem. No primeiro espaço, desenhe o que se passa no rego e, no segundo, o que acontece no pátio.

**No rego...**

**No pátio...**

***Observação para o professor***

- No momento da correção, leia todos os textos, oralmente, e faça a interpretação com os alunos, chamando atenção para a especificidade da linguagem poética e do texto em verso. Atente para as imagens sugeridas nos textos e fale sobre comparação, metáfora e metonímia.



## Tema 4: Matéria de poesia

### OBJETIVO

- Aprofundar a noção de poema.
- Refletir sobre os temas da poesia.

### MATERIAL

- Caderno de poesia

### ATIVIDADES

O que você acha que pode ser assunto de poesia? De que “falam” os poemas?

A) Leia os poemas a seguir, procurando identificar o tema de cada um.

#### TEXTO 1

Os poemas são pássaros que chegam  
não se sabe de onde e pousam  
no livro que lê.  
Quando fecha o livro, eles alçam voo  
como de um alçapão.  
Eles não têm pouso  
nem porto  
alimentam-se um instante em cada par de mãos  
e partem.  
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,  
no maravilhoso espanto de saberes  
que o alimento deles já estava em ti...

QUINTANA, Mário. **Esconderijos do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. p. 15.

## TEXTO 2

As coisas são  
As coisas vêm  
As coisas vão  
As coisas  
Vão e vêm  
Não em vão  
As horas  
Vão e vêm  
Não em vão

ANDRADE, Oswald. **O santeiro do mangue e outros poemas**. São Paulo: Globo, 1991.

## TEXTO 3

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

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

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

O bicho, meu Deus, era um homem.

BANDEIRA, Manuel. **Poesia completa e prosa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Aguilar Editora, 1967.

## TEXTO 4

Estou com saudades de Deus,  
Uma saudade tão funda que me seca.  
Estou como palha e nada me conforta.  
O amor hoje está tão pobre, tem gripe  
meu hálito não está para salões.

Fico em casa esperando Deus,  
 cavacando a unha, fungando meu nariz  
 choroso,  
 querendo um pôster dele, no meu quarto,  
 gostando igual antigamente  
 da palavra crepúsculo.  
 Que o mundo é desterro eu toda vida soube.  
 Quando o sol vai-se embora é pra casa de Deus  
 que vai  
 pra casa onde está meu pai.

PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. 10. ed. São Paulo: Siciliano, 2001. p. 213.

- Abaixo, estão os títulos dos poemas que você leu. Relacione os títulos aos textos.

- |               |                    |
|---------------|--------------------|
| ( 1 ) TEXTO 1 | ( ) Relógio        |
| ( 2 ) TEXTO 2 | ( ) Órfã na janela |
| ( 3 ) TEXTO 3 | ( ) O bicho        |
| ( 4 ) TEXTO 4 | ( ) Os poemas      |

- Agora, explique qual é o assunto principal de cada poema. Faça de acordo com a indicação abaixo.

<b>Os poemas</b>
<b>Relógio</b>
<b>Órfã na janela</b>
<b>O bicho</b>

B) Leia o poema abaixo.

Todas as coisas cujos valores podem ser  
disputadas no cuspe à distância  
servem para poesia

O homem que possui um pente  
e uma árvore  
serve para poesia

Terreno de 10 x 20, sujo de mato – os que  
nele gorjeiam: detritos semoventes, latas,  
servem para poesia

[...]  
Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma  
e que você não pode vender no mercado  
como, por exemplo, o coração verde  
dos pássaros,  
serve para poesia

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013. p.136.

- Qual é o assunto principal do texto?
- Com base no poema de Manoel de Barros e nas leituras que já fez, deduza: o que pode ser assunto de poesia, tema de um poema?
 

<input type="checkbox"/> Só o amor.	<input type="checkbox"/> Apenas “coisas” bonitas.
<input type="checkbox"/> Tristezas e alegrias.	<input type="checkbox"/> Apenas sentimento bons.
<input type="checkbox"/> Apenas “coisas” de valor.	<input type="checkbox"/> Tudo pode ser assunto de poesia.

### ***Observações para o professor***

- No momento da correção, faça a leitura oral e a interpretação de todos os textos.
- Identifique o assunto abordado em cada poema e explique que a poesia trata dos mais diversos temas, e não apenas de sentimentos, de amor, como muitos alunos entendem.

## Tema 5: A sonoridade e o ritmo

### OBJETIVO

- Refletir sobre a sonoridade e o ritmo dos poemas.

### MATERIAL

- Datashow
- Notebook
- Caixa de som
- Dicionários
- Caderno de atividades

Cópia de vídeo (música *A banda* ilustrada - <https://www.youtube.com/watch?v=WZWcpEgJZAY>)

### ATIVIDADES

---

#### O que você entende por sonoridade? E ritmo?

- Seu professor ( sua professora) fará a leitura dos dois textos abaixo. Acompanhe e ouça com atenção. Depois da leitura, responda às questões propostas.

### TEXTO 1

#### Ritmo

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco

Na pia  
a menininha escova os dentes

escova os dentes  
 escova os dentes

No arroio  
 a lavadeira bate roupa  
 bate roupa  
 bate roupa

até que enfim  
     se desenrola  
         a corda toda  
 e o mundo gira imóvel como um pião!

QUINTANA, Mário. Disponível em: <http://contobrasileiro.com.br/ritmo-poema-de-mario-quintana/>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

## TEXTO 2

### OS KARAS

A campanha do Colégio Elite *não soou* dando o sinal para o recreio porque o Colégio Elite não tinha campanha. Um colégio especial como aquele, para estudantes muito especiais, não precisava de sinal. Todas as decisões no Elite contavam com a participação direta dos alunos, que, por isso, cumpriam as regras sem precisar de comando.

BANDEIRA, Pedro. **A droga da obediência**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2014. p. 7.

A) Qual dos textos você mais gostou de ler e ouvir? Por quê?

B) Qual é mais sonoro? Que recursos, empregados pelo autor, contribuíram para deixar esse texto mais sonoro?

C) Observe o título do texto 1.

- O que significa *ritmo*? Consulte o dicionário.
- Podemos dizer que o título do poema está adequado ao texto? Que relação há entre o
- título e o texto?

### ***Observações para o professor***

- Sugerimos corrigir o item **A** antes de propor o **B**.
  - Explique o significado de *ritmo*, a partir do poema de Quintana (texto 1):
    - Chame atenção para as imagens, os sons e o ritmo sugeridos pelos verbos *varrer*, *escovar* e *bater* ;
    - Mostre como a repetição de palavras e sons contribui para dar sonoridade e ritmo ao poema;
    - Destaque também a organização das estrofes e dos versos. Compare as três primeiras estrofes e chame atenção para paralelismo sintático.
  - Mostre que, na poesia, o ritmo é mais marcado que na prosa.
- 
- Agora, você vai ler, ouvir e cantar a canção **A banda**, de Chico Buarque. Você conhece essa música? Ela foi lançada na década de 1960, época em que o Brasil estava sob o Regime Militar. Faça uma leitura silenciosa da letra e depois ouça e cante a música.

### **A banda**

Estava à toa na vida  
 O meu amor me chamou  
 Pra ver a banda passar  
 Cantando coisas de amor

A minha gente sofrida  
 Despediu-se da dor  
 Pra ver a banda passar  
 Cantando coisas de amor

O homem sério que contava dinheiro parou  
 O faroleiro que contava vantagem parou  
 A namorada que contava as estrelas parou  
 Para ver, ouvir e dar passagem

A moça triste que vivia calada sorriu

A rosa triste que vivia fechada se abriu  
 E a meninada toda se assanhou  
 Pra ver a banda passar  
 Cantando coisas de amor

O velho fraco se esqueceu do cansaço e pensou  
 Que ainda era moço pra sair no terraço e dançou  
 A moça feia debruçou na janela  
 Pensando que a banda tocava pra ela

BUARQUE, Chico. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-buarque/a-banda.html>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

A) De que você mais gostou: de ler ou cantar. Por quê? (*Espera-se que os alunos façam referência à musicalidade e/ou ao ritmo da canção*).

B) Releia a letra e observe os recursos sonoros e rítmicos empregados pelo autor. Identifique as rimas e a repetição de vogais e consoantes. (*Faça essa análise com a ajuda do(a) professor(a)*).

C) Agora, observe a mensagem da música.

- Qual é o assunto da canção?
- Podemos afirmar que a passagem da banda modificou a rotina da cidade? Justifique.
- O que a passagem da banda significou para as pessoas que viviam na cidade?

### ***Observações para o professor***

- No momento da correção, destaque o ritmo e a sonoridade da canção. Observe as rimas, a repetição de sons vocálicos (assonância) e consonantais (aliteração) e o jogo de alternância entre sílabas fortes e sílabas fracas.
- Na análise da mensagem, faça referência ao contexto da época em que a música foi lançada (Ditadura Militar).
- Faça com que os alunos percebam a relação entre ritmo/ música/ banda/ festa. Mostre como a passagem da banda transforma a vida das pessoas (chame atenção para as antíteses: o velho vira jovem, o triste fica alegre, o que está parado começa se movimentar).
- Conclua a atividade com a música. É provável que os alunos queiram ouvir novamente.



Terceira parte

## FÁBRICA DE POESIA

Para fabricar um poema  
peça ajuda ao galo que mora  
no quintal ao lado,  
peça ajuda à lua cheia,  
peça ajuda à chuva quando cai  
no fim de uma tarde de verão.

Para fabricar um poema  
tenha sempre à mão  
uma noite escura,  
um feixe de vagalumes  
uma cesta de palavras.

Roseana Murray (2008)

## Oficina 1: Brinquedo de palavras

### OBJETIVO

- Empregar as palavras em sentido figurado;
- Criar uma frase poética.

### MATERIAL

- Caderno de atividades

### ATIVIDADES

---

#### Encaminhamentos

- Inicialmente, sugira aos alunos que façam a primeira parte da atividade (item A).
- Depois, corrija e oriente a segunda parte (item B).
- Quando terminarem, analise as frases produzidas. Primeiro, pergunte o que cada aluno escreveu e faça uma lista na lousa. Depois, peça a eles que observem as frases e apontem aquelas que podem ser consideradas poéticas.

A) Leia o texto a seguir.

Hoje completei 10 anos. Fabriquei um brinquedo com palavras. Minha mãe gostou. É assim:  
*De noite o silêncio estica os lírios.*

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2013. p. 311.

- Qual foi o brinquedo fabricado pelo eu lírico?
- Que material ele utilizou?

- Segundo o garoto, sua mãe gostou do brinquedo. E você, o que achou?

B) Agora, é sua vez de fabricar um brinquedo com palavras. Para fazê-lo, basta preencher as lacunas e terminar com uma frase poética. E, como diria Manoel de Barros, não se esqueça de tirar as palavras dos seus próprios costumes.

Hoje estou com \_\_\_\_\_ anos. Fabriquei um brinquedo com palavras. Minha professora vai gostar. É assim:

---

## Oficina 2: Diário de classe

### OBJETIVO

- Interpretar e escrever poema.

### MATERIAL

- Caderno de atividades

### ATIVIDADES

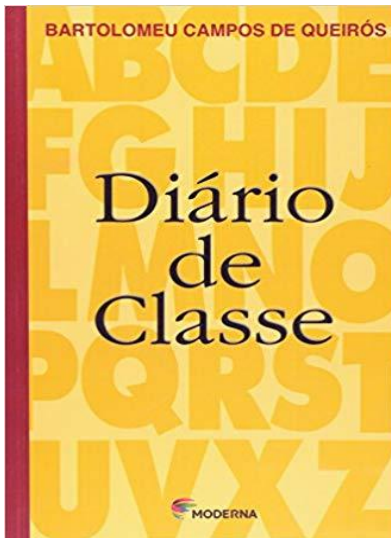
---

### Encaminhamentos

Desenvolva a oficina em dois momentos:

- Primeiro proponha o item A. Comece fazendo a leitura e a análise do texto. Depois dê um tempo para que os alunos respondam às questões.
- Depois que eles concluírem, corrija e oriente o item B. Chame atenção para a linguagem e a forma de organização do texto.

A) A imagem a seguir é a capa de um livro de Bartolomeu Campos de Queirós. No texto de apresentação, o autor explica aos leitores como escreveu o livro. Veja o que ele escreveu.



## PALAVRAS

*Se olho demoradamente para uma palavra descubro, dentro dela, outras tantas palavras. Assim, cada palavra contém muitas leituras e sentidos. O meu texto surge, algumas vezes, a partir de uma palavra que, ao me encantar, também me dirige. E vou descobrindo, desdobrando, criando relações entre as novas palavras que dela vão surgindo. Por isso digo sempre: é a palavra que me escreve.*

*Leia atentamente, por exemplo, a palavra janela, tentando encontrar as outras palavras que nela estão debruçadas. Aí você compreenderá como foi fácil escrever esse Diário de classe.*

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Diário de classe**. São Paulo: Moderna, 1995.

- Observe a palavra **janela** e faça o que o autor sugeriu.
- Que palavras você encontrou em **janela**?
- Repita o exercício. Faça o mesmo com outras palavras.

B) Observe duas páginas do livro de Bartolomeu Campos de Queirós.



## Oficina 3: Moinho de palavras

### OBJETIVO

- Interpretar e escrever poema.

### MATERIAL

- Caderno de atividades

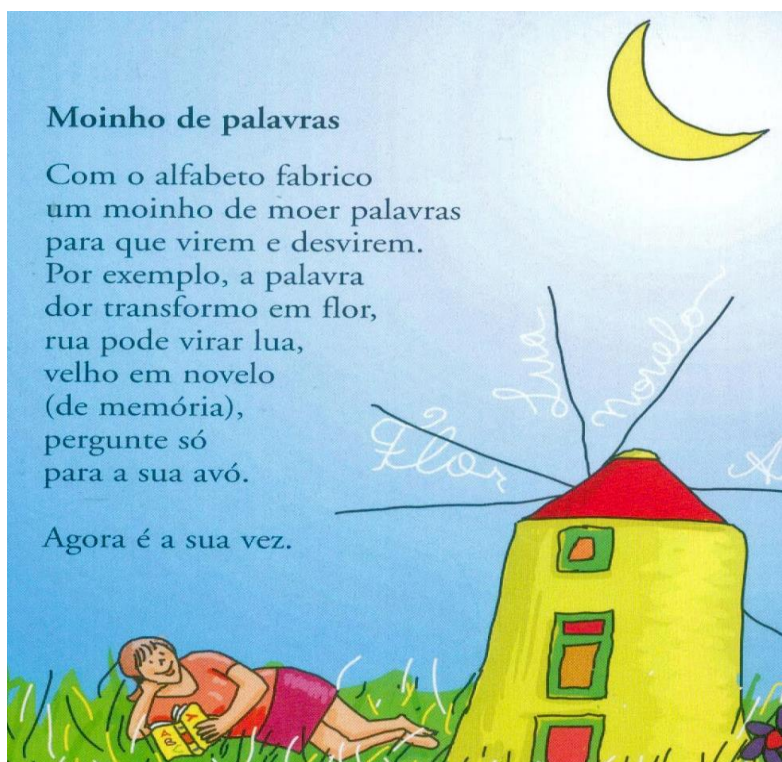
### ATIVIDADES

---

#### Encaminhamento

Veja *encaminhamento* na oficina 2, *Diário de classe*. Siga as mesmas orientações.

A) A imagem abaixo é um poema de Roseana Murray. Leia-o.



Disponível em: <http://caradecrianca.blogspot.com/2016/05/fabrica-de-poesia-poemas-de-roseana.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.

- Responda, de acordo com o poema.
  - Qual é a função do moinho de palavras?
  - Que palavras são viradas (ou desviradas) no poema?
  - O que muda quando essas palavras são viradas (ou desviradas)?

B) Agora é a sua vez de virar e/ou desvirar as palavras. Abaixo, foram transcritos os primeiros versos do texto; os demais foram apagados. Sua tarefa é substituir os versos apagados por outros. Siga a mesma estrutura do poema original. Depois de completar, dê outro título ao poema.

---

*Com o alfabeto fabrico  
um moinho de moer palavras  
para que virem e desvirem.  
Por exemplo, a palavra*

---

---

---

---

---

---

---

---

## Oficina 4 : Poeta

### OBJETIVO

- Interpretar e escrever poemas.

### MATERIAL

- Caderno de atividades

### ATIVIDADES

---

#### Encaminhamentos

- Comece com a leitura. Primeiro, proponha aos alunos que façam uma leitura silenciosa. Depois, faça a leitura oral e uma análise do poema.
  - No momento seguinte, oriente a atividade de produção.
- 
- Leia o poema a seguir.

### Se eu fosse um padre

Se eu fosse um padre, eu, nos meus sermões,  
não falaria em Deus nem no Pecado  
– muito menos no Anjo Rebelado  
e os encantos das suas seduções,

não citaria santos e profetas:  
nada das suas celestiais promessas  
ou das suas terríveis maldições...  
Se eu fosse um padre eu citaria os poetas,

Rezaria seus versos, os mais belos,  
desses que desde a infância me embalaram  
e quem me dera que alguns fossem meus!



Porque a poesia purifica a alma  
...e um belo poema – ainda que de Deus se aparte –  
um belo poema sempre leva a Deus!

QUINTANA, Mário. **Nova antologia poética**. 12. ed. São Paulo: Globo, 2007.

- No poema, o eu lírico diz como agiria se fosse um padre. Agora, você vai assumir o lugar do eu lírico no poema. Mas, em vez de dizer o que você faria se fosse um padre, você vai dizer o que faria se fosse um poeta. Siga a mesma lógica e estrutura do poema de Quintana. O número e a organização dos versos devem ser os mesmos.

Continue...

*Se eu fosse um poeta*

*Se eu fosse um poeta, eu, nos meus poemas,*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.
- ANDRADE, Oswald de. **O santeiro do mangue e outros poemas**. São Paulo: Globo, 1991.
- BANDEIRA, Manuel. **Poesia completa e prosa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Aguilar Editora, 1967.
- BANDEIRA, Pedro. **A droga da obediência**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- BARROS, Manoel de. **Exercício de ser criança**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013.
- BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 34. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2009.
- BUARQUE, Chico. **A banda**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-buarque/a-banda.html>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- CÉSAR, Chico. **Estado de poesia**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-cesar/estado-de-poesia.html>. Acesso em: 29 jan. 2019.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. 2.ed., 6.reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.
- COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das letras, 2007.
- JOSÉ, Elias. **Segredinhos de amor**. São Paulo: Moderna, 2002.
- MURRAY, Roseana. **Fábrica de poesia**. Disponível em: <http://caradecrianca.blogspot.com/2016/05/fabrica-de-poesia-poemas-de-roseana.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 2000.
- PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. 10. ed. São Paulo: Siciliano, 2001.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de classe**. São Paulo: Moderna, 1995.
- QUINTANA, Mário. **Esconderijos do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
- ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1****Convite**

Poesia

é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião.

Só que

bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.

As palavras não:

quanto mais se brinca  
com elas  
mais novas ficam.

Como a água do rio

que é água sempre nova.

Como cada dia

que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 2000.

**ANEXO 2****O menino que carregava água na peneira**

Tenho um livro sobre águas e meninos.

Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que roubar um vento e  
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo  
que catar espinhos na água.  
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces  
de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.

Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito,  
porque gostava de carregar água na peneira.

Com o tempo descobriu que  
escrever seria o mesmo  
que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor.

A mãe reparava o menino com ternura.  
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!  
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios  
com as suas peraltagens,  
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Moderna, 2017.

### ANEXO 3

#### **A incapacidade de ser verdadeiro**

Paulo tinha fama de mentiroso.

Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois dragões-da-independência cuspiendo fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

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

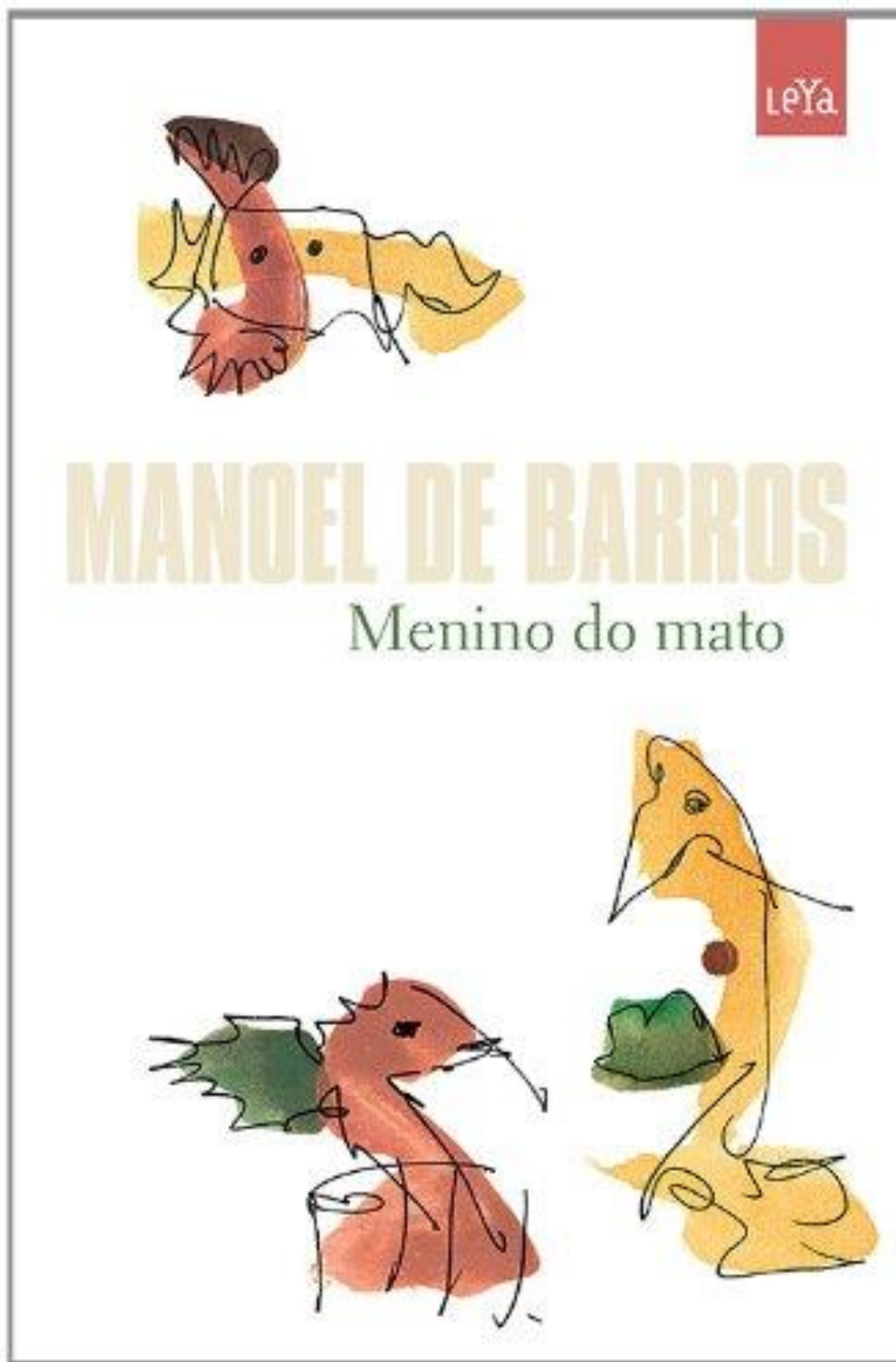
ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

**ANEXO 4**

Disponível em: <https://cdn.mensagenscomamor.com/content/images/p000006160.jpg?v=0&w=400&h=225&c=1>.  
Acesso em: 29 dez. 2018.



## ANEXO 5



Disponível em: <https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/literatura-nacional/poesia/menino-do-mato-22081590>. Acesso em: 29 dez. 2018.

## ANEXO 6

### ENTRADA

Distâncias somavam a gente para menos. Nossa morada estava tão perto do abandono que dava até para a gente pegar nele. Eu conversava bobagens profundas com os sapos, com as águas e com as árvores. Meu avô abastecia a solidão. A natureza avançava nas minhas palavras tipo assim: O dia está frondoso em borboletas. No amanhecer o sol põe glórias no meu olho. O cinzento da tarde me empobrece. E o rio encosta as margens na minha voz. Essa fusão com a natureza tirava de mim a liberdade de pensar. Eu queria que as garças me sonhassem. Eu queria que as palavras me gorjeassem. Então comecei a fazer desenhos verbais de imagens. Me dei bem. Perdoem-me os leitores desta entrada mas vou copiar de mim alguns desenhos verbais que fiz para este livro [...]. Dou quatro exemplos:

1) É nos loucos que grassam luarais; 2) Eu queria crescer pra passarinho; 3) Sapo é um pedaço de chão que pula; 4) Poesia é a infância da língua. Sei que os meus desenhos verbais nada significam. Nada. Mas se o nada desaparecer a poesia acaba. Eu sei. Sobre o nada eu tenho profundidades.

**ANEXO 7**

Eu queria usar palavras de ave para escrever.

Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem nomeação.

Ali a gente brincava de brincar com palavras tipo assim: Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!

A Mãe que ouvira a brincadeira falou:

Já vem você com suas visões!

Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis e nem há pedras de sacristias por aqui.

Isso é traquinagem da sua imaginação.

O menino tinha no olhar um silêncio de chão e na sua voz uma candura de Fontes.

O Pai achava que a gente queria desver o mundo para encontrar nas palavras novas coisas de ver assim: eu via a manhã pousada sobre as margens do rio do mesmo modo que uma garça aberta na solidão de uma pedra.

Eram novidades que os meninos criavam com as suas palavras.

Assim Bernardo emendou nova criação: Eu hoje vi um sapo com olhar de árvore.

Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado.

A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência.

O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.

A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias.

Porque a gente também sabia que só os absurdos enriquecem a poesia

## ANEXO 8

### Manoel de Barros

Manoel Wenceslau Leite de Barros (1916-2014) nasceu em Cuiabá, Mato Grosso, no dia 19 de dezembro de 1916. Estudou em colégio interno em Campo Grande. Publicou seu primeiro livro de poesias, “Poemas concebidos sem pecados”, em 1937. Mudou-se para o Rio de Janeiro, onde se formou bacharel em Direito, em 1941.

Manoel de Barros foi um poeta espontâneo, um tanto primitivo, que extraía seus versos da realidade imediata que o cercava, sobretudo a natureza. Mostrava-se distante do rótulo de “Jeca Tatu do Pantanal”, que lhe tentaram impingir. Na verdade, ele tinha uma formação cosmopolita, pois viveu no Rio de Janeiro, viajou para a Bolívia e o Peru, conheceu Nova York e era familiarizado com a poesia modernista francesa.

A partir de 1960 passou a se dedicar a sua fazenda no pantanal, onde criava gado. Sua consagração como poeta se deu ao longo das décadas de 1980 e 1990. Recebeu o Prêmio da Crítica/Literatura, concedido pela Associação Paulista de Críticos de Arte. Recebeu o Prêmio Jabuti de Poesia, concedido pela Câmara Brasileira do Livro, pela obra “O Guardador de Águas”.

Manoel de Barros publicou mais de vinte livros, entre eles, “Face Imóvel” (1942), “Poesias” (1946), “Compêndio Para Uso dos Pássaros” (1961), “Gramática Expositiva do Chão” (1969), “Matéria de Poesia” (1974), “O Guardador de Águas” (1989), “Livro Sobre Nada” (1996), “Retrato do Artista Quando Coisa” (1998), “O Fazedor de Amanhecer” (2001), e “Portas de Pedro Vieira” (2013).

Em seus últimos anos de vida passou a residir na região central de Campo Grande. Gostava de invenções verbais e neologismos como “eu me eremito”. Realizou uma cirurgia de desobstrução do intestino, mas não resistiu.

Manoel de Barros faleceu em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, no dia 13 de novembro de 2014.

Disponível em: [https://www.ebiografia.com/manoel\\_de\\_barros/](https://www.ebiografia.com/manoel_de_barros/). Acesso em: 08 jan. 2019.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como registramos no texto de introdução, o problema que impulsionou este estudo foi o distanciamento dos alunos em relação à poesia. O poema está entre o 3º e o 6º lugares na ordem de interesse dos estudantes dos últimos anos do ensino fundamental (PINHEIRO, 2018). Os resultados da pesquisa que realizamos confirmaram esse desinteresse em relação à poesia. A maioria dos alunos que participaram da pesquisa diz não gostar de poesia. A principal alegação é a dificuldade de entender o poema. A partir dessa informação, deduzimos que a falta de interesse está associada à dificuldade de compreensão: os alunos não gostam de poesia porque não entendem o poema.

Pesquisadores da área, dentre os quais Gebara (2012) e Pinheiro (2018), mostram que o poema é um texto marginalizado pela escola: não é trabalhado ou é trabalhado de forma equivocada. Não investigamos, ao menos diretamente, esse problema, mas o baixo desempenho dos alunos no diagnóstico que fizemos revelou que eles não têm uma vivência com o poema. Essa constatação mostra que, de fato, a poesia não ocupa um espaço significativo na sala de aula. Nesse sentido, podemos dizer que o que afasta os alunos da poesia é a falta de contato, de vivência com o poema.

Tomando como referência a experiência realizada, em sala de aula, podemos afirmar que a escolha dos textos a serem trabalhados e a forma como são abordados também são fatores que interferem na recepção dos textos pelos alunos. A escolha adequada dos poemas e a sistematização das aulas podem despertar o interesse pela poesia e contribuir para a compreensão da linguagem poética. Foi isso que verificamos, a partir da intervenção que fizemos. Durante as oficinas, os alunos se mostraram receptivos aos poemas de Manoel de Barros e à forma como as aulas foram conduzidas. E os resultados da atividade de interpretação de texto que aplicamos, depois da intervenção, mostraram que as oficinas melhoraram o desempenho da turma na leitura e compreensão de poemas.

Diante disso, podemos afirmar que o trabalho com a poesia de Manoel de Barros e a sistematização das aulas de literatura podem aproximar os alunos da poesia. E foi, justamente, a partir desse entendimento, que elaboramos a proposta de intervenção pedagógica, que constitui um dos capítulos desta dissertação.

Geralmente, o poema chega aos alunos por meio do livro didático, que é um dos recursos mais utilizados pelos professores. Nesses manuais, muitas vezes, a forma de abordagem do poema compromete a qualidade da leitura. Isso ocorre porque, geralmente, no livro didático, o texto não é trabalhado de acordo com suas especificidades. É tomado como

pretexto para ensinar conceitos gramaticais ou cumprir outras finalidades dentro de uma seção do livro. De forma que os aspectos estéticos e o conteúdo semântico não são analisados, efetivamente. Acreditamos que essas limitações dos manuais didáticos seriam menos problemáticas se o professor fizesse uma adequação nas atividades, a fim de contemplar o poema em sua essência. Mas nem sempre isso ocorre. Em geral, o professor segue o que está proposto no livro.

Foi, a partir desse contexto, que desenvolvemos a proposta de intervenção pedagógica, que denominamos Caderno de poesia. O caderno foi criado com o objetivo de preencher algumas lacunas deixadas pelo livro didático. Na elaboração das atividades, tivemos o cuidado de tomar o poema como elemento-chave, priorizando a leitura e tomando o texto dentro de suas especificidades.

Assim, considerando a proposta de intervenção e as discussões feitas no trabalho, ressaltamos a importância deste estudo para o ensino de leitura literária e para a formação de leitores de poesia. Esperamos, portanto, que o *Caderno de poesia* e as reflexões teóricas possam subsidiar o trabalho do professor e contribuir para melhorar o trabalho com a poesia em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira. Notas para uma psicossociologia da leitura. *In*: TURCHI, M. Z. ; SILVA, V. M. T. (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 34 - 40. 2006.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **A incapacidade de ser verdadeiro**. Poesia e prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.
- ANDRADE, Janildo. **Procurando o poético**. 3. ed. João Pessoa: Idéia, 2002.
- ARAÚJO, R. B. *et al.* Literatura para Além do Ensino: o texto literário como formador do sujeito. *In*: JÚNIOR, L. A. de S.; OLIVEIRA, A. P. de (Org.). **Literatura e ensino: reflexões e propostas**. Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, v. 7, p. 59 - 67, out. 2014.
- BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010.
- \_\_\_\_\_. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Retrato do artista quando coisa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. São Paulo: Record, 2005.
- BORTONNI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOSI, A. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: companhia das Letras, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CÂNDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Atual, 2011.
- CARPINEJAR, Fabrício. **Teologia do traste: a poesia do excesso de Manoel de Barros**. 2001. 117 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- CHIAPPINI, Ligia. **Aprender e ensinar com textos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- COLOMER, Teresa. **A formação do Leitor Literário**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria:** literatura e senso comum. 2. Ed., 2. Reimpressão. Trad. de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário.** 2. ed., 6. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura:** uma introdução. 6. ed. Trad. de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola:** leitura e análise de poesia para crianças. 3. ed. São Paulo: Cortez: 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer. Prefácio. *In:* GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola:** leitura e análise de poesia para crianças. 3. ed. São Paulo: Cortez: 2012. P. 7-10.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. – vol. 2. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1996.

JAUSS, H. R. **A história da literatura como provocação literária.** Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. **A leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

LEFFA, Wilson J. **Aspectos da Leitura.** Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora:** Blanchot, Foucault e Deleuze . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo.** 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

MICHELETTI, G.; PERES, L. P. de F.; GEBARA, A. E. L. Construção, desconstrução e reconstrução na busca de significados no/do poema. *In:* MICHELETTI, G.; PERES, L. P. de F.; GEBARA, A. E. L. **Leitura e construção do real:** o lugar da poesia e da ficção. São Paulo: Cortez, 2000.

MOISÉS, Carlos Felipe. **Poesia não é difícil.** São Paulo: Biruta, 2012.

MORAES, Vinicius de. **A arca de Noé.** São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

PAES, José Paulo. **Poemas para Brincar.** São Paulo: Ática, 1990.

PELBART, Peter Pál. **Da clausura do fora ao fora da clausura:** loucura e desrazão. 2.ed. São Paulo: Iluminuras, 2009.



PAZ, Octavio. **O Arco e a lira**. Trad. de Ari Roitman e Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

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

REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura: introdução aos estudos literários**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

RODRIGUES, Aline. **A poética de desver de Manoel de Barros**. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Intervalo amoroso e outras poesias**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2009.

SIM-SIM, Inês. **O ensino da Leitura: a compreensão de textos**. Lisboa: Ministério da Educação – PNEP, 2007.

SIQUEIRA, M; ZIMMER, M. C. **Aspectos linguísticos e cognitivos da leitura**. Ver. de Letras, Brasília, vol. 1/2, n. 28, p. 33 - 38, jan - dez. 2006.

SISCAR, Marcos. **Poesia e crise: ensaio sobre “a crise da poesia”** como topos da modernidade. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

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

VALÉRY, Paul. **Variedades**. São Paulo: Iluminuras, 2018.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários**. Trad. de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

**ANEXOS**

**ANEXO 1:** Sequência de leitura**Convite**

Poesia

é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião.

Só que

bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.

As palavras não:

quanto mais se brinca  
com elas  
mais novas ficam.

Como a água do rio

que é água sempre nova.

Como cada dia

que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 2000.

**ANEXO 2:** Sequência de leitura**O menino que carregava água na peneira**

Tenho um livro sobre águas e meninos.

Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que roubar um vento e  
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo  
que catar espinhos na água.  
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces  
de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.

Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito,  
porque gostava de carregar água na peneira.

Com o tempo descobriu que  
escrever seria o mesmo  
que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor.

A mãe reparava o menino com ternura.  
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!  
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios  
com as suas peraltagens,  
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Moderna, 2017.

**ANEXO 3:** Sequência de leitura**A incapacidade de ser verdadeiro**

Paulo tinha fama de mentiroso.

Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois dragões-da-independência cuspiendo fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

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

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

**ANEXO 4:** Sequência de leitura

Eu queria usar palavras de ave para escrever.  
Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem nomeação.  
Ali a gente brincava de brincar com palavras tipo assim: Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!  
A Mãe que ouvira a brincadeira falou:  
Já vem você com suas visões!  
Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis e nem há pedras de sacristias por aqui.  
Isso é traquinagem da sua imaginação.  
O menino tinha no olhar um silêncio de chão e na sua voz uma candura de Fontes.  
O Pai achava que a gente queria desver o mundo para encontrar nas palavras novas coisas de ver assim: eu via a manhã pousada sobre as margens do rio do mesmo modo que uma garça aberta na solidão de uma pedra.  
Eram novidades que os meninos criavam com as suas palavras.  
Assim Bernardo emendou nova criação: Eu hoje vi um sapo com olhar de árvore.  
Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado.  
A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência.  
O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.  
A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias.  
Porque a gente também sabia que só os absurdos

**ANEXO 5:** Termo de consentimento livre e esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a), a participar, como voluntário(a), da pesquisa **A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: “para encontrar nas palavras novas coisas de ver”**. O objetivo do estudo é investigar, a partir da leitura de poemas da obra *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros, como alunos de 7º ano de uma escola pública de Teresina compreendem a linguagem poética. Mais especificamente, pretendemos: identificar as condições de receptividade da poesia; diagnosticar, através de questões de interpretação de texto, como os alunos compreendem a linguagem poética; apresentar a poesia de Manoel de Barros a alunos de 7º ano; analisar, por meio de uma sequência de leitura, os efeitos causados pela leitura de poemas de Manoel de Barros; elaborar, com base nas necessidades de aprendizagem identificadas, uma proposta de intervenção educacional, em que será sugerida uma estratégia de trabalho com a poesia, a partir de poemas de Manoel de Barros.

O motivo que nos leva a estudar o referido assunto são as dificuldades de leitura que muitos alunos apresentam, principalmente, no que se refere à compreensão e interpretação de poemas. Entendemos que esse é um problema importante e que não pode ser ignorado pela escola, pois a poesia proporciona aprendizagens fundamentais para a formação linguística e humana dos alunos. É nesse sentido que destacamos a relevância da pesquisa para o ensino e aprendizagem da leitura.

Para participar da pesquisa, o menor, sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso seja dado seu consentimento, ele participará respondendo questionários e executando outras atividades escritas e orais, semelhantes àquelas que fazem parte da rotina de sala de aula. Advertimos que, em nenhum momento ele será obrigado a desenvolver qualquer tarefa contra a vontade e sempre que for solicitado a realizar qualquer atividade da pesquisa, o menor será esclarecido de que é uma opção dele realizar ou não tal tarefa. Reforçamos também que a recusa em participar de qualquer atividade da pesquisa não acarretará a ele nenhum tipo de penalidade. A participação, portanto, é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento pelo menor ou por seu responsável legal.

A pesquisa oferece risco mínimo, o mesmo existente em atividades rotineiras como conversar, escrever ou ler. E, a fim de evitar algum incômodo ou desconforto que as atividades da pesquisa poderiam causar, tomaremos todas as precauções necessárias. Em nenhum momento o menor será submetido a atividades cansativas ou desgastantes. Além disso, garantimos o sigilo no tratamento das informações e asseguramos que a identidade do menor não será revelada ou exposta em publicação. E, caso sejam identificados e comprovados quaisquer danos decorrentes da pesquisa, é assegurado ao menor o direito à indenização pelo prejuízo.

Quanto aos benefícios do estudo, podemos destacar, principalmente, a contribuição no sentido de promover a formação de leitores, tendo em vista que um dos objetivos da pesquisa,



conforme mencionado, é elaborar uma proposta de intervenção educacional. Em outras palavras, pretendemos ajudar o professor a conduzir melhor o ensino da leitura de poemas.

Informamos ainda que os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa for finalizada e que o nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados no estudo ficarão arquivados com a pesquisadora, por um período de 5 (cinco) anos, e, após esse tempo, serão destruídos.

A pesquisadora responsável pelo referido é Naianna Karla de Sousa Santos, aluna do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade estadual do Piauí. Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a responsável pela pesquisa através do seguinte e-mail: naiannakarla@gmail.com, ou pelo telefone: (86) 98816-4650. Para informações a respeito de aspectos éticos, você poderá dirigir-se ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, órgão da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, no seguinte endereço: Rua Olavo Bilac, 2335 – Centro - Teresina - PI- CEP: 64001-280. Ou ainda entrar em contato com o órgão por telefone ou e-mail: (86) 3221 4749; comitedeeticauespi@hotmail.com.

Este TERMO DE CONSENTIMENTO foi impresso em duas vias. Caso autorize a participação do menor, você e a pesquisadora deverão rubricar as duas vias em todas as páginas do documento. Uma cópia será arquivada pela pesquisadora e a outra será fornecida a você.

Assim, mediante os esclarecimentos prestados, solicitamos sua manifestação, no sentido de autorizar ou não que o menor, sob sua responsabilidade, participe da referida pesquisa.

Teresina, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do(a) responsável

---

Assinatura da pesquisadora

**ANEXO 6: Termo de assentimento****TERMO DE ASSENTIMENTO**

Você está sendo convidada(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: “para encontrar nas palavras novas coisas de ver”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Naianna Karla de Sousa Santos**.

O objetivo da pesquisa é investigar, a partir da leitura de poemas da obra *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros, como alunos de 7º ano de uma escola pública de Teresina compreendem a linguagem poética. Mais especificamente, pretendemos: identificar as condições de receptividade da poesia; diagnosticar, através de questões de interpretação de texto, como os alunos compreendem a linguagem poética; apresentar a poesia de Manoel de Barros a alunos de 7º ano; analisar, por meio de uma sequência de leitura, os efeitos causados pela leitura de poemas de Manoel de Barros; elaborar, com base nas necessidades de aprendizagem identificadas, uma proposta de intervenção educacional, em que será sugerida uma estratégia de trabalho com a poesia, a partir de poemas de Manoel de Barros.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto são as dificuldades de leitura que muitos alunos apresentam, principalmente, no que se refere à compreensão e interpretação de poemas. Com esse estudo, pretendemos compreender o problema e encontrar uma forma de contribuir para que os alunos aprendam a ler melhor esse tipo de texto (a poesia).

Você é livre para participar ou não da pesquisa. Mesmo seu responsável legal tendo autorizado sua participação, você não é obrigado a participar. E, caso queira colaborar com o estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. As atividades da pesquisa serão desenvolvidas no horário normal da aula e sua participação consistirá em responder questionários e executar outras atividades escritas e orais, semelhantes àquelas que fazem parte da rotina de escola. Em nenhum momento, você será obrigado a desenvolver qualquer tarefa contra sua vontade e nem sofrerá qualquer punição, caso se recuse a realizar alguma das atividades da pesquisa. Sua participação, portanto, é voluntária e poderá, a qualquer momento, ser cancelada por você ou por seu responsável legal.

Esta pesquisa oferece risco mínimo, o mesmo existente em atividades rotineiras como conversar, escrever ou ler. E, a fim de evitar algum incômodo ou desconforto que esse tipo de tarefa poderia causar, tomaremos todas as precauções necessárias. Isso quer dizer que você não será submetido a atividades difíceis ou cansativas. Garantimos também o sigilo no

tratamento das informações e asseguramos que, em nenhum momento, sua identidade será revelada ou exposta em publicação. Além disso, informamos que o estudo é de responsabilidade da pesquisadora e que é assegurado a você o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos produzidos pela pesquisa.

Quanto aos benefícios do estudo, podemos destacar, principalmente, a contribuição no sentido de promover a formação de leitores. Ou seja, com essa pesquisa, queremos ajudar o aluno a ler melhor e, assim tornar-se um adulto mais livre e mais consciente.

Destacamos ainda que os resultados do estudo estarão à sua disposição quando for finalizado. Em caso de dúvidas, você ou seu responsável poderá entrar em contato com a pesquisadora através do seguinte e-mail: [naiannakarla@gmail.com](mailto:naiannakarla@gmail.com), ou pelo telefone: (86) 98816-4650. Poderá ainda estabelecer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** – CEP, órgão da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, no seguinte endereço: Rua Olavo Bilac, 2335, Centro - Teresina - PI – CEP.: 64001-280. Telefone: (86) 3221 4749; e-mail: [comitedeeticauespi@hotmail.com](mailto:comitedeeticauespi@hotmail.com).

Este TERMO DE ASSENTIMENTO foi impresso em duas vias. Caso aceite participar da pesquisa, uma cópia será arquivada pela pesquisadora e a outra será fornecida a você.

Mediante os esclarecimentos prestados, solicitamos sua manifestação, no sentido de aceitar ou não participar da pesquisa.

Teresina, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do(a) participante

---

Assinatura da pesquisadora

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A: Questionário

**QUESTIONÁRIO****DADOS DO ALUNO**

Código: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

**ATENÇÃO!** Nas questões objetivas (de marcar) você poderá marcar mais de uma alternativa.**01. Você gosta de poesia? Por quê?**


---



---

**02. O que você prefere: poesia ou prosa (textos narrativos/histórias)? Por quê?**


---



---

**03. O que você acha mais fácil de entender: um conto (história) ou um poema? Por quê?**


---



---

**04. Você tem livros de poesia?**

( ) SIM ( ) NÃO

**05. Onde você tem acesso a poemas?**

( ) Na escola ( no livro didático e outros materiais)

( ) Em casa ( em livros)

( ) Em casa ( na internet)

( ) Em bibliotecas

( ) Outros: \_\_\_\_\_

**06. Você já leu algum livro de poesia?**

( ) Sim

( ) Não

As questões 7 e 8 são apenas para quem respondeu **SIM**, no item anterior.**07. Em média, quantos livros de poesia você já leu?**


---

**08. Por que você acha que não leu mais?**

---

---

A questão 9 é apenas para quem respondeu **NÃO**, na questão 6.

**09. Por que você acha que nunca leu um livro de poesia?**

---

---

**10. Em casa, o que você lê?**

- Livros
- Revistas
- Textos da internet (redes sociais)
- Textos da internet (textos diversos)
- Textos da internet (livros de ficção)
- Os textos do livro didático e as tarefas da escola
- Não costumo ler em casa.
- Outros: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B:** Atividade de interpretação de texto 1**DADOS DO ALUNO**

CÓDIGO: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

**Leia o poema e responda as questões.**

## II

Nosso conhecimento não era de estudar em livros.

Era de pegar de apalpar de ouvir e de outros sentidos.

Seria um saber primordial?

Nossas palavras se ajuntavam uma na outra por amor  
e não por sintaxe.

A gente queria o arpejo. O canto. O gorjeio das palavras.

Um dia tentamos até de fazer um cruzamento de árvores  
com passarinhos

para obter gorjeios em nossas palavras.

Não obtivemos.

Estamos esperando até hoje.

Mas bem ficamos sabendo que é também das percepções  
primárias que nascem arpejos e canções e gorjeios.

Porém naquela altura a gente gostava mais das palavras  
desbocadas.

Tipo assim: Eu queria pegar na bunda do vento.

O pai disse que vento não tem bunda.

Pelo que ficamos frustrados.

Mas o pai apoiava a nossa maneira de desver o mundo  
que era a nossa maneira de sair do enfado.

A gente não gostava de explicar as imagens porque  
explicar afasta as falas da imaginação.

A gente gostava dos sentidos desarticulados como a  
conversa dos passarinhos no chão a comer pedaços de  
mosca.

Certas visões não significavam nada mas eram passeios  
verbais.

A gente sempre queria dar braço às borboletas.  
 A gente gostava bem das vadições com as palavras do  
 que das prisões gramaticais.  
 Quando o menino disse que queria passar para as  
 palavras suas peraltagens até os caracóis apoiaram.  
 A gente se encostava na tarde como se a tarde fosse  
 um poste.  
 A gente gostava das palavras quando elas perturbavam  
 os sentidos normais da fala.  
 Esses meninos faziam parte do arrebol como  
 os passarinhos.

BARROS, Manoel de. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010. p.11.

**Leia os versos abaixo para responder as questões 1 e 2.**

“Quando o menino disse que queria passar para as/ palavras suas peraltagens até os caracóis apoiaram.

01. A partir dos versos, é possível entender que o eu lírico do poema é um menino que gosta de fazer peraltagens. O que significa fazer peraltagens?

---



---



---

02. Os versos também revelam que era intenção do garoto passar suas peraltagens para as palavras. Podemos dizer que ele conseguiu? Explique.

---



---

**Leia os versos abaixo para responder as questões 3 e 4.**

“A gente gostava das palavras quando elas perturbavam/ os sentidos normais da fala”

03. De que forma, de acordo o texto, as palavras podem perturbar os sentidos normais da fala?

---



---



04. Em qual(is) dos versos, abaixo, pode-se dizer que as palavras perturbam os sentidos normais da fala?

- ( ) Nosso conhecimento não era de estudar em livros.
- ( ) Tipo assim: Eu queria pegar na bunda do vento.
- ( ) Estamos esperando até hoje.
- ( ) A gente se encostava na tarde como se a tarde fosse/ um poste.

**Leia os versos seguintes para responder as questões 5 e 6.**

“Mas o pai apoiava a nossa maneira de **desver o mundo**/ que era a nossa maneira de sair do enfado”.

05. De acordo com o texto, o que significa desver o mundo?

---

---

06. Quem, no poema, desver o mundo: o menino ou o pai? Como ele faz isso?

---

---

07. Como podemos caracterizar o menino do poema: ele é inteligente e criativo? Ou é um garoto que só pensa bobagens? Comente.

---

---

---

---

---

---

**APÊNDICE C:** Sequência de leitura

**Apenas um dos fragmentos pertence ao poema do livro Menino do mato (2010), de Manoel de Barros. Qual?**

**TRECHO 1**

“Menininha do meu coração  
Eu só quero você  
A três palmos do chão  
Menininha não cresça mais não”

**TRECHO 2**

“É a moda  
Da menina muda  
da menina trombuda  
que muda de modos

**TRECHO 3**

“O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias  
Para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.”

**TRECHO 4**

É comum a gente sonhar, eu sei  
Quando vem o entardecer  
Pois eu também dei de sonhar  
Um sonho lindo de morrer

**APÊNDICE D:** Sequência de leitura

Agora é o momento de expressar suas impressões sobre a leitura. **Você deverá escrever um texto, apresentando sua opinião sobre o poema.**

Para planejar seu texto, você pode tomar por base as seguintes questões:

1. O que achou do texto?
2. Como você entendeu o poema?
2. Você indicaria esse poema para alguém. Por quê?

**Atenção:** Você não deverá registrar seu nome nesta folha.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**APÊNDICE E: Atividade de interpretação de texto 2****DADOS DO ALUNO**

CÓDIGO: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

**Leia o poema e responda as questões.**

V

O lugar onde a gente morava quase só tinha bicho  
solidão e árvores.  
Meu avô namorava a solidão.  
Ele era um florilégio de abandono.  
De tudo que me restou sobre aquele avô foi esta  
imagem: ele deitado na rede com a sua namorada, mas  
se a gente o retirasse da rede por alguma necessidade,  
a solidão ficava destampada.  
Oh, a solidão destampada!  
Essa imagem da solidão que ficara dentro de mim por  
anos.  
Ah, o pai! O pai vaquejava e vaquejava.  
Ele tinha um olhar soberbo de ave.  
E nos ensinava a liberdade.  
A gente então saía vagabundeando pelos matos sem aba.  
Chegou que alcançamos a beira de um rio.  
A manhã estava pousada na beira do rio desaberta moda  
um pássaro.  
Nessa hora já o morro encostava no sol.  
Logo adiante vimos um quati a lamber um osso de ema.  
A tarde crescia por dentro do mato.  
O lugar nos perdera de rumo.  
A gente se sentia como um pedaço de formiga perdida  
na estrada.  
Bernardo completava o abandono.  
Logo encontramos uma criame de caracóis nas areias

do rio.

Quase todos os caracóis eram viúvos de suas lesmas.

Contam que os urubus, finórios, desciam naquele lugar para degustar as lesmas ainda vivas.

Se diz ainda que este recanto teria sido um pedaço do Mar de Xaraiés.

Na beira da noite a gente estava sem rumo.

Bernardo apareceu e disse que vento é cavalo.

Então montamos na garupa do vento e logo chegamos em casa.

A mãe aflitíssima estava.

Ela cuidava de todos: lavava, passava e cozinhava para todos.

Porém à noite a mãe ainda encontrava uma horinha para o seu violino.

Ela tocava para nós Vivaldi.

E a gente ficava pendurado em lágrimas.

Um dia que outro eu contei para a Mãe que tinha visto um passarinho a mastigar um pedaço de vento. A Mãe disse outra vez: Já vem você com suas visões! Isso é travessura da sua imaginação.

É a voz de Deus que habita nas crianças, nos passarinhos e nos tontos.

A infância da palavra.

BARROS, Manoel de. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010. p.17.

01. No terceiro verso, o garoto diz que seu avô namorava a solidão. Como podemos entender essa “fala” do menino? O que significa namorar a solidão?

---

**Leia os versos a seguir para responder as questões de 2 a 4.**

1 “Na beira da noite a gente estava sem rumo”

2. “A tarde crescia por dentro do mato”

02. Considerando o contexto em que foram empregadas, como podemos entender essas “falas” do garoto? Para explicar, complete as frases.

A primeira fala significa \_\_\_\_\_

A segunda \_\_\_\_\_

03. É comum as pessoas empregarem as palavras como o garoto do poema?

\_\_\_\_\_

04. Faz sentido dizer que o menino não sabe empregar as palavras corretamente?

Por quê?

\_\_\_\_\_

**Leia o verso a seguir para responder as questões 5 e 6.**

“E a gente ficava pendurado em lágrimas.”

05. O menino fica triste quando a mãe toca? O que ele parece sentir?

\_\_\_\_\_

06. Como ficaria essa frase se fosse dita por uma pessoa que fala de um jeito mais comum?

\_\_\_\_\_

07. Quando o garoto diz para a mãe que tinha visto um passarinho a mastigar um pedaço de vento, a mãe fala que aquilo era travessura da imaginação dele.

- Quais das “falas” abaixo também podem ser consideradas travessuras da imaginação do menino?

( ) “A manhã estava pousada na beira do rio desaberta moda/ um pássaro.”

( ) “Ela cuidava de todos: lavava, passava e cozinhava”.

( ) “Então montamos na garupa do vento e logo chegamos/ em casa.”

( ) “O lugar onde a gente morava quase só tinha bicho/ solidão e árvores.”

**APÊNDICE F:** Caderno de poesia (versão do aluno)

VERSÃO DO ALUNO

# CADERNO DE POESIA



Este é um caderno de haver frases nele.  
Um rio passa perto.  
Estou sentado no barranco do rio.  
Emas no pátio engolem cobras.  
Uma formiga está de boca aberta para a tarde.  
As quatro patas da formiga tentam abraçar o sol.  
Na verdade, não sei se são as patas da formiga  
que tentam abraçar o sol  
Ou se são minhas frases que desejam fazer esse  
trabalho.  
Agora uma brisa me garça.  
E os arrebóis latejam.

Manoel de Barros (2010)

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	154
<b>PRIMEIRA PARTE: Menino do mato</b> .....	155
Oficina 1: Procura da poesia .....	156
Oficina 2: Encontro com o poema .....	159
Oficina 3: Diálogos sobre o poema .....	162
<b>SEGUNDA PARTE: Caderno de aprendiz</b> .....	164
Tema 1: Estado de poesia .....	165
Tema 2: Poesia e poema .....	167
Tema 3: Linguagem poética e linguagem comum .....	171
Tema 4: Matéria de poesia .....	176
Tema 5: A sonoridade e o ritmo.....	181
<b>TERCEIRA PARTE: Fábrica de poesia</b> .....	185
Oficina 1: Brinquedo de palavras .....	186
Oficina 2: Diário de classe .....	189
Oficina 3: Moinho de palavras .....	189
Oficina 4: Poeta .....	191
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	193

## APRESENTAÇÃO

Caro aluno, cara aluna:

Sabemos que, como todo mundo, você já viu muita coisa (Vê-se tanta coisa no mundo!). Mas sabemos também que tem coisas que ainda não viu. Quer ver?

- Você já viu uma formiga ajoelhada na pedra, ou um sapo com olhar de árvore?
- Um menino carregando água na peneira, catando espinhos na água, carregando peixes no bolso ou pegando na bunda do vento?

Pois é. Se você ainda não tinha visto imagens como essas, prepare-se. Neste caderno, você vai ver muitas assim. É um caderno de poesia. E ele vai ajudar você a “encontrar nas palavras novas coisas de ver” (BARROS, 2010). Para encontrar, você só precisa ler.

Como se trata de um caderno de poesia, a maior parte dos textos são poemas. Vários autores foram contemplados, mas a maioria dos poemas é de Manoel de Barros. Foi a partir de sua obra que idealizamos o caderno.

O caderno está organizado em três partes: *Menino do mato*, *Caderno de aprendiz* e *Fábrica de poesia*.

Na primeira parte, você vai conhecer alguns dos desenhos verbais de Manoel de Barros. Entre outras atividades, vai ler e interpretar um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros. Na segunda, vai se transformar num aprendiz de poeta. Vai ler, ouvir, falar, escrever... E até cantar, se quiser. Por último, na terceira parte, vai compor seus próprios versos, quem sabe, virar poeta.

Para realizar as atividades, você precisará do auxílio do(a) professor(a). Ele(a) será seu(a) mediador(a) de leitura.

Esperamos que goste das atividades e desejamos boas leituras.

As autoras.

Primeira parte

## **MENINO DO MATO**

[...]

Um dia que outro eu contei para a Mãe que tinha visto um passarinho a mastigar um pedaço de vento. A Mãe disse outra vez: Já vem você com sua visões! Isso é travessura da sua imaginação.

É a voz de Deus que habita nas crianças, nos passarinhos e nos tontos.

A infância da palavra.

Manoel de Barros (2010)

## Oficina 1: Procura da poesia

### ATIVIDADE 1

---

Nesta atividade, você receberá um convite de seu professor (sua professora). Para que você acha que será convidado? Levante hipóteses.

*Observação:* Depois que ler o texto, cole-o no espaço indicado abaixo.

### TEXTO 1

COLE O TEXTO AQUI.

## ATIVIDADE 2

---

Nesta atividade, você fará a leitura de dois textos: *O menino que carregava água na peneira*, de Manoel de Barros e *A incapacidade de ser verdadeiro*, de Carlos Drummond de Andrade. Levante hipóteses sobre o assunto dos textos.

**Observação:** Os textos serão entregues pelo professor (pela professora). Depois da leitura, cole-os nos espaços indicados abaixo.

### TEXTO 1

COLE O TEXTO AQUI.

**TEXTO 2**

COLE O TEXTO AQUI.

## Oficina 2: Encontro com o poema

### ATIVIDADE 1

---

Nesta atividade, você vai conhecer um pouco sobre a vida e a obra de um poeta. Ele é o autor do poema que você vai ler na próxima atividade. Você imagina quem seja esse autor? Seu(a) professor(a) vai mostrar uma foto dele. Será que você reconhece?

**TEXTO 1** (O texto será entregue pelo (a) professor (a))

COLE O TEXTO AQUI.

### ATIVIDADE 2

---



Nesta atividade, você vai conhecer mais um texto de Manoel de Barros. É o primeiro poema do livro *Menino do mato* (2010). Com base no título do livro, levante hipóteses sobre o tema central do livro e o assunto do poema que você vai ler. Depois que fizer suas previsões, faça a atividade abaixo.

### Fragmentos de poemas

- Qual dos fragmentos a seguir foi extraído de um poema do livro *Menino do mato* (2010), de Manoel de Barros?

( ) FRAGMENTO 1

“Menininha do meu coração  
Eu só quero você  
A três palmos do chão  
Menininha não cresça mais não”

( ) FRAGMENTO 2

“É a moda  
Da menina muda  
da menina trombuda  
que muda de modos”

( ) FRAGMENTO 3

“O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias  
Para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.”

( ) FRAGMENTO 4

“É comum a gente sonhar, eu sei  
Quando vem o entardecer  
Pois eu também dei de sonhar  
Um sonho lindo de morrer”

**TEXTO 1** (O texto será entregue pelo (a) professor (a))

COLE O TEXTO AQUI.

## ATIVIDADE 1

---

Este é o momento de interpretar o poema. Nesta atividade, você compartilhará, oralmente, a leitura com seus colegas e com o(a) professor(a). Apresente sua interpretação e ouça a de seus colegas. O(a) professor(a) fará a mediação. Participe.

## ATIVIDADE 2

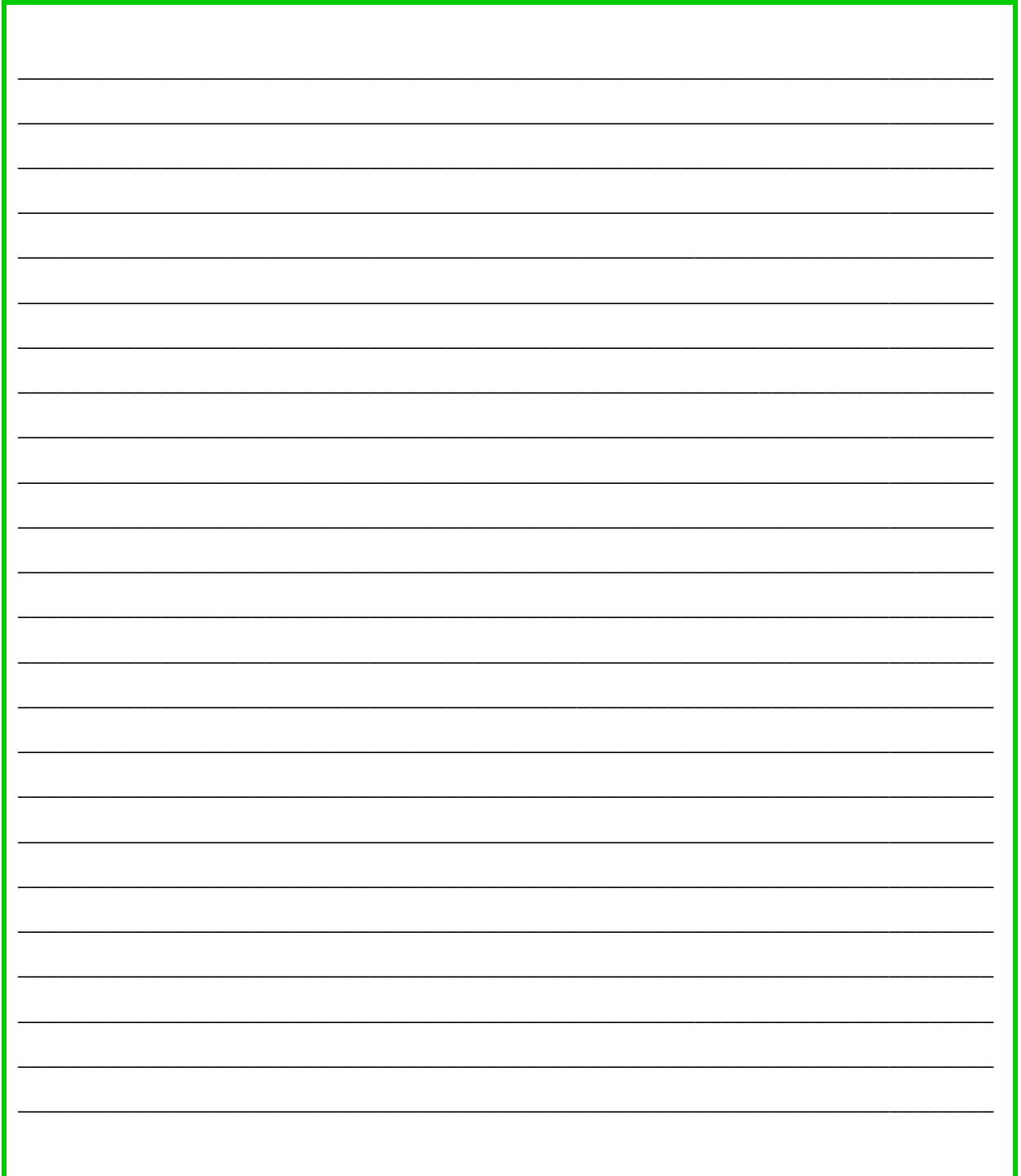
---

Na atividade anterior, você compartilhou a leitura com os colegas de sala e com o professor (a professora). Agora, a sugestão é compartilhar o poema de Manoel de Barros com outras pessoas. Para entender melhor a atividade, leia a proposta de redação a seguir.

### Proposta de redação

- Escolha uma pessoa (da sua casa, um amigo, um colega de outra sala ou um professor) e escreva para ela, “falando” sobre o poema de Manoel de Barros. Fale sobre o assunto do texto e diga o que achou do poema. Você pode seguir os seguintes passos:
  1. Comece o texto fazendo contato com seu (sua) interlocutor (a), a pessoa a quem você dirige a mensagem (ex.: *Professora Carla,...*).
  2. Faça uma contextualização e apresente o texto e o autor (ex.: *Hoje, na aula de Português, li um poema do livro **Menino do mato**(2010), de Manoel de Barros.*)
  3. Faça uma síntese do conteúdo /assunto do poema (ex.: *O poema “fala” ...*).
  4. Escreva o que achou do poema e diga o que mais chamou sua atenção no texto.
  5. No final do texto, sugira a leitura do poema.

**Observação:** Utilize o espaço abaixo como rascunho. Depois, você receberá uma folha para passar o texto a limpo.



A large rectangular area with a green border, containing 25 horizontal lines for writing a draft. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.

Segunda parte

## CADERNO DE APRENDIZ

Eu estava parado no meio de uma oração  
como se eu estivesse desenvolvido a vermes.  
Veio a minha professora e me ensinou:  
Tudo o que você tem de fazer é tirar do  
seu texto as palavras bichadas de seus  
próprios costumes – falou!  
Poesia é um desenho verbal da inocência!

Manoel de Barros (2010)

**Tema 1: Estado de poesia**

## ATIVIDADES

Você já esteve ou já ouviu alguém dizer que estava em estado de poesia? Sabe o que isso significa? Nesta atividade, você vai ler e ouvir (e cantar, se quiser) uma canção que se chama *Estado de poesia*. Você conhece essa música? Qual você acha que é o assunto da letra?

- Leia a letra da música.

### Estado de Poesia

Para viver em estado de poesia  
 Me entranharia nestes sertões de você  
 Para deixar a vida que eu vivia  
 De cigania antes de te conhecer

De enganar livres que eu tinha porque queria  
 Por não saber que mais dia menos dia  
 Eu todo me encantaria pelo todo do seu ser

Pra misturar meia noite meio dia  
 E enfim saber que cantaria a cantoria  
 Que há tanto tempo queria a canção do bem querer  
 É belo vê o amor sem anestesia

Dói de bom, arde de doce, queima, acalma  
 Mata e cria  
 Chega tem vez que a pessoa que enamora  
 Se pega e chora do que ontem mesmo ria  
 Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia

Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia

CÉSAR, Chico. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br>. Acesso em: 10 jan. 2019.

- Releia a estrofe abaixo.

“Dói de bom, arde de doce, queima, acalma  
 Mata e cria  
 Chega tem vez que a pessoa que enamora  
 Se pega e chora do que ontem mesmo ria  
 Chega tem hora que ri de dentro pra fora  
 Não fica nem vai embora é o estado de poesia”

A) De acordo com os versos, quais das palavras, abaixo, podem traduzir o *estado de poesia*?

- ( ) tristeza                      ( ) alegria                      ( ) raiva  
 ( ) prazer                        ( ) amor                        ( ) ódio

B) Ainda de acordo com a música, quais das expressões abaixo podem ser associadas ao estado de poesia?



C) Tomando a música como referência, deduza: o *estado de poesia* está mais associado a emoções agradáveis ou desagradáveis? A sensações positivas ou negativas? Justifique.

---



---



---

## ATIVIDADES

---

O que você entende por *poesia*? E *poema*? Você sabe distinguir o significado das duas palavras?

- Os textos a seguir apresentam algumas definições de *poesia* e de *poema*. Leia-os.

### TEXTO 1

#### **Po. e.sia**

(latim poesis, -is, do grego poíesis, fabricação, composição, criação)

*substantivo feminino*

1. Arte de fazer obras em verso.
2. Gênero de composição poética, geralmente em verso.
3. Conjunto das obras em verso existentes numa língua.
4. Composição poética pouco extensa.
5. Maneira de fazer versos, particular a um autor, a um povo, a uma época, a uma escola literária (ex.: poesia portuguesa; poesia renascentista).
6. Qualidade dos versos.
7. Inspiração.
8. Elevação de ideias.
9. O que desperta o sentimento do belo.

#### **Po.e.ma**

(latim poema, -atis, do grego poîema, -atos, trabalho, obra, poema, ficção poética)

*substantivo masculino*

1. Composição poética.
2. Epopeia.
3. Texto de uma peça lírica, de uma ópera.
4. [*Figurado*] O que é merecedor de ser cantado em verso.

Disponível em: <https://dicionario.priberam.org>. Acesso em: 10 jan. 2019.

### TEXTO 2



**Poesia** é o nome genérico que se dá ao gênero lírico, designando também a produção poética de um poeta. Ex.: a poesia de Drummond; a poesia de Bandeira; a poesia de Cecília...

**Poema** é uma composição poética em verso.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 58.

A) Escreva um parágrafo, explicando a diferença entre *poesia* e *poema*. Dê exemplos.

---



---



---



---



---



---

B) A poesia não se manifesta apenas no poema. Paisagens, músicas, fotografias, pessoas, outros tipos de texto, ou até mesmo situações do cotidiano também podem ser poéticos, podem emitir poesia. Quais dos textos (e/ou imagens) abaixo podem ser considerados (as) poéticos (as)?

I ( )

O tempo passeava com mansas lentidões quando chegou guerra. Meu pai dizia que era confusão vinda de fora, trazida por aqueles que tinham perdido seus privilégios. No princípio, só escutávamos as vagas novidades, acontecidas no longe. Depois, os tiroteios foram chegando mais perto e o sangue foi enchendo nossos medos. A guerra é uma cobra que usa os nossos próprios dentes para nos morder. Seu veneno circulava agora em todos os rios da nossa alma. De dia já não saíamos, de noite não sonhávamos. O sonho é o olho da vida. Nós estávamos cegos.

COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das letras, 2007. p. 17.

II ( )

### **Tem tudo a ver**

A poesia  
tem tudo a ver  
com tua dor e alegrias,  
com as cores, as formas, os cheiros,  
os sabores e a música  
do mundo.

A poesia  
tem tudo a ver  
com o sorriso da criança,  
o diálogo dos namorados,  
as lágrimas diante da morte,  
os olhos pedindo pão.

A poesia  
tem tudo a ver  
com a plumagem, o voo,  
e o canto dos pássaros,  
a veloz acrobacia dos peixes,  
as cores todas do arco-íris,  
o ritmo dos rios e cachoeiras,  
o brilho da lua, do sol e das estrelas,  
a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia  
– é só abrir os olhos e ver –  
tem tudo a ver  
com tudo.

JOSÉ, Elias. **Segredinhos de amor**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 6.

Será lançado nesta sexta-feira (1º) o edital de inscrições dos caminhões para o Corso de Teresina 2019, que neste ano será dia 23 de fevereiro. A grande novidade deste ano é a premiação para a fantasia “mais curtida” do evento.

Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/292454/corso-2019-tera-concurso-de-fantasia-e-mudanca-no-local-da-concentracao>. Acesso em: 10 jan. 2019.

IV ( )



V ( )



C) Qual dos textos do item anterior é um *poema*? O que o diferencia dos demais textos?

---

---

---

---

---

## ATIVIDADES

---

Como você diferencia a linguagem poética da linguagem comum ou informativa?

- Leia o poema a seguir e veja como o poeta Manoel de Barros diferencia uma frase poética de uma frase informativa.

### TRIBUTO A J. G. ROSA

Passarinho parou de cantar.

Essa é apenas uma informação.

Passarinho desapareceu de cantar.

Esse é um verso de J. G. Rosa.

Desapareceu de cantar é uma graça verbal.

Poesia é uma graça verbal.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013. p. 376.

### A) Compare os versos.

“Passarinho parou de cantar.”

“Passarinho desapareceu de cantar.”

- Qual das frases mais se afasta da fala comum, aquela que empregamos no cotidiano?
- 

- Qual delas, de acordo com o poema, é uma frase poética?

- 
- Agora, explique: o que diferencia uma frase poética de uma frase comum ou informativa?
- 
- 
- 
- 

B) Qual dos textos a seguir emprega uma linguagem comum e informativa, que se distancia da linguagem poética?

TEXTO 1 ( )

Pelo rego desciam bolas de lã sulfurina: eram patinhos novos, que decerto tinham matado o tempo, dentro dos ovos, estudando a teoria da natação. E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava, rodeando a preta, que jogava os últimos punhados de milho [...].

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 199.

TEXTO 2 ( )

Nesta edição, o ProUni vai oferecer 243.888 bolsas de estudo em 1.239 instituições particulares de ensino. Dessas, 116.813 são integrais, e 127.075, parciais, de 50% do valor das mensalidades.

Podem participar aqueles que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2018, alcançaram no mínimo 450 pontos e tiraram nota superior a zero na redação.

Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/292630/prouni-inscricoes-para-mais-de-240-mil-bolsas>. Acesso em: 10 jan. 2019.

TEXTO 3 ( )

### **Cidadezinha qualquer**

Casa entre bananeiras  
Mulheres entre laranjeiras.  
Pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.  
Um cachorro vai devagar.  
Um burro vai devagar.

Devagar... as janelas olham.

Eta vida besta, meu Deus.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. p. 23.

#### TEXTO 4 ( )

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequeninha, que nem tomar sorvete toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras – as três que de repente vão crescendo e engordando toda vida – ah, essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 34. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2009. p. 9.

C) O fragmento abaixo, já reproduzido no item anterior, foi extraído do conto *Minha gente*,

de Guimarães Rosa. Releia-o.

Pelo rego desciam bolas de lã sulfurina: eram patinhos novos, que decerto tinham matado o tempo, dentro dos ovos, estudando a teoria da natação. E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava, rodeando a preta, que jogava os últimos punhados de milho [...].

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. p. 199.

- Nos trechos “pelo rego desciam bolas de lã”, e “E, no pátio, um turbilhão de asas e bicos revolteava e se embaralhava”,

- o que são as **bolas de lã**?

---



---

- e o **turbilhão de asas e bicos**?

---



---

- O fragmento descreve duas cenas. Quais são elas? Onde se passam? Descreva-as.

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

D) Agora, transforme o texto verbal em imagem. No primeiro espaço, desenhe o que se passa

no rego e, no segundo, o que acontece no pátio.

**No rego...**

**No pátio...**



## ATIVIDADES

---

O que você acha que pode ser assunto de poesia? De que “falam” os poemas?

A) Leia os poemas a seguir, procurando identificar o tema de cada um.

### TEXTO 1

Os poemas são pássaros que chegam  
não se sabe de onde e pousam  
no livro que lê.  
Quando fecha o livro, eles alçam voo  
como de um alçapão.  
Eles não têm pouso  
nem porto  
alimentam-se um instante em cada par de mãos  
e partem.  
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,  
no maravilhoso espanto de saberes  
que o alimento deles já estava em ti...

QUINTANA, Mário. **Esconderijos do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. p. 15.

### TEXTO 2

---

As coisas são  
As coisas vêm  
As coisas vão  
As coisas  
Vão e vêm  
Não em vão  
As horas  
Vão e vêm  
Não em vão

ANDRADE, Oswald. **O santeiro do mangue e outros poemas**. São Paulo: Globo, 1991.

### TEXTO 3

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

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

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

O bicho, meu Deus, era um homem.

BANDEIRA, Manuel. **Poesia completa e prosa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Aguilar Editora, 1967.

### TEXTO 4

Estou com saudades de Deus,  
 Uma saudade tão funda que me seca.  
 Estou como palha e nada me conforta.  
 O amor hoje está tão pobre, tem gripe  
 meu hálito não está para salões.  
 Fico em casa esperando Deus,  
 cavacando a unha, fungando meu nariz  
 choroso,  
 querendo um pôster dele, no meu quarto,  
 gostando igual antigamente  
 da palavra crepúsculo.  
 Que o mundo é desterro eu toda vida soube.  
 Quando o sol vai-se embora é pra casa de Deus  
 que vai  
 pra casa onde está meu pai.

PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. 10. ed. São Paulo: Siciliano, 2001. p. 213.

- Abaixo, estão os títulos dos poemas que você leu. Relacione os títulos aos textos.

( 1 ) TEXTO 1	( ) Relógio
( 2 ) TEXTO 2	( ) Órfã na janela
( 3 ) TEXTO 3	( ) O bicho
( 4 ) TEXTO 4	( ) Os poemas

- Agora, explique qual é o assunto principal de cada poema. Faça de acordo com a indicação abaixo.

**Os poemas****Relógio****Órfã na janela****O bicho**

B) Leia o poema abaixo.

Todas as coisas cujos valores podem ser  
disputadas no cuspe à distância  
servem para poesia

O homem que possui um pente  
e uma árvore  
serve para poesia

Terreno de 10 x 20, sujo de mato – os que  
nele gorjeiam: detritos semoventes, latas,  
servem para poesia

[...]

Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma  
e que você não pode vender no mercado  
como, por exemplo, o coração verde  
dos pássaros,  
serve para poesia

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013. p.136.

- Qual é o assunto principal do texto?

---



---

- Com base no poema de Manoel de Barros e nas leituras que já fez, deduza: o que pode ser assunto de poesia, tema de um poema?
 

<input type="checkbox"/> Só o amor.	<input type="checkbox"/> Apenas “coisas” bonitas.
<input type="checkbox"/> Tristezas e alegrias.	<input type="checkbox"/> Apenas sentimento bons.
<input type="checkbox"/> Apenas “coisas” de valor.	<input type="checkbox"/> Tudo pode ser assunto de poesia

## ATIVIDADES

---

### O que você entende por sonoridade? E ritmo?

- Seu professor ( sua professora) fará a leitura dos dois textos abaixo. Acompanhe e ouça com atenção. Depois da leitura, responda às questões propostas.

#### TEXTO 1

### Ritmo

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco

Na pia  
a menininha escova os dentes  
escova os dentes  
escova os dentes

No arroio  
a lavadeira bate roupa  
bate roupa  
bate roupa

até que enfim  
se desenrola  
a corda toda  
e o mundo gira imóvel como um pião!

QUINTANA, Mário. Disponível em: <http://contobrasileiro.com.br/ritmo-poema-de-mario-quintana/>. Acesso em: 10 de jan. 2019.

#### TEXTO 2

## OS KARAS

A campanha do Colégio Elite *não soou* dando o sinal para o recreio porque o Colégio Elite não tinha campanha. Um colégio especial como aquele, para estudantes muito especiais, não precisava de sinal. Todas as decisões no Elite contavam com a participação direta dos alunos, que, por isso, cumpriam as regras sem precisar de comando.

BANDEIRA, Pedro. **A droga da obediência**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2014. p. 7.

A) Qual dos textos você mais gostou de ler e ouvir? Por quê?

---

---

---

B) Qual é mais sonoro? Que recursos, empregados pelo autor, contribuíram para deixar esse texto mais sonoro?

---

---

---

C) Observe o título do texto 1.

- O que significa *ritmo*? Consulte o dicionário.

---

---

---

- Podemos dizer que o título do poema está adequado ao texto? Que relação há entre o título e o texto?

---

---

---

---

---

- Agora, você vai ler, ouvir e cantar a canção **A banda**, de Chico Buarque. Você conhece essa música? Ela foi lançada na década de 1960, época em que o Brasil estava sob o Regime Militar. Faça uma leitura silenciosa da letra e depois ouça e cante a música.

### **A banda**

Estava à toa na vida  
O meu amor me chamou  
Pra ver a banda passar  
Cantando coisas de amor

A minha gente sofrida  
Despediu-se da dor  
Pra ver a banda passar  
Cantando coisas de amor

O homem sério que contava dinheiro parou  
O faroleiro que contava vantagem parou  
A namorada que contava as estrelas parou  
Para ver, ouvir e dar passagem

A moça triste que vivia calada sorriu  
A rosa triste que vivia fechada se abriu  
E a meninada toda se assanhou  
Pra ver a banda passar  
Cantando coisas de amor

O velho fraco se esqueceu do cansaço e pensou  
Que ainda era moço pra sair no terraço e dançou  
A moça feia debruçou na janela  
Pensando que a banda tocava pra ela



A) De que você mais gostou: de ler ou cantar. Por quê?

---

---

---

B) Releia a letra e observe os recursos sonoros e rítmicos empregados pelo autor. Identifique as rimas e a repetição de vogais e consoantes. (*Faça essa análise com a ajuda do(a) professor(a)*).

---

---

---

C) Agora, observe a mensagem da música.

- Qual é o assunto da canção?

---

---

---

- Podemos afirmar que a passagem da banda modificou a rotina da cidade? Justifique.

---

---

---

---

- O que a passagem da banda significou para as pessoas que viviam na cidade?

---

---

---

---

Terceira parte

## FÁBRICA DE POESIA

Para fabricar um poema  
peça ajuda ao galo que mora  
no quintal ao lado,  
peça ajuda à lua cheia,  
peça ajuda à chuva quando cai  
no fim de uma tarde de verão.

Para fabricar um poema  
tenha sempre à mão  
uma noite escura,  
um feixe de vagalumes  
uma cesta de palavras.

Roseana Murray (2008)

## Oficina 1: Brinquedo de palavras

### ATIVIDADES

A) Leia o texto a seguir.

Hoje completei 10 anos. Fabriquei um brinquedo com palavras. Minha mãe gostou. É assim:  
*De noite o silêncio estica os lírios.*

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2013. p. 311.

- Qual foi o brinquedo fabricado pelo eu lírico?

---



---

- Que material ele utilizou?

---

- Segundo o garoto, sua mãe gostou do brinquedo. E você, o que achou?

---



---

B) Agora, é sua vez de fabricar um brinquedo com palavras. Para fazê-lo, basta preencher as lacunas e terminar com uma frase poética. E, como diria Manoel de Barros, não se esqueça de tirar as palavras dos seus próprios costumes.

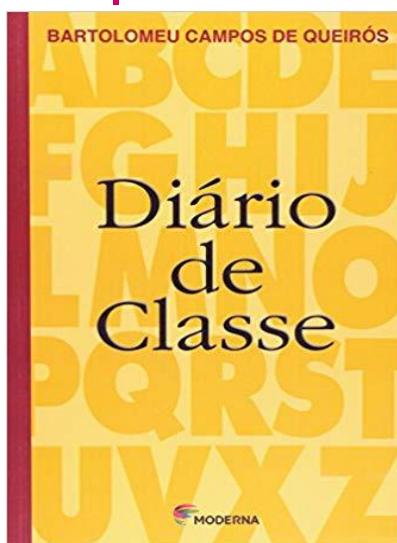
Hoje estou com \_\_\_\_\_ anos. Fabriquei um brinquedo com palavras. Minha professora vai gostar. É assim:

---

## Oficina 2: Diário de classe

### ATIVIDADES

A) A imagem a seguir é a capa de um livro de Bartolomeu Campos de Queirós. No texto de apresentação, o autor explica aos leitores como escreveu o livro. Veja o que ele escreveu.



### *PALAVRAS*

*Se olho demoradamente para uma palavra descubro, dentro dela, outras tantas palavras. Assim, cada palavra contém muitas leituras e sentidos. O meu texto surge, algumas vezes, a partir de uma palavra que, ao me encantar, também me dirige. E vou descobrindo, desdobrando, criando relações entre as novas palavras que dela vão surgindo. Por isso digo sempre: é a palavra que me escreve.*

*Leia atentamente, por exemplo, a palavra janela, tentando encontrar as outras palavras que nela estão debruçadas. Aí você compreenderá como foi fácil escrever esse Diário de classe.*

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Diário de classe**. São Paulo: Moderna, 1995.

- Observe a palavra **janela** e faça o que o autor sugeriu.

- Que palavras você encontrou em **janela**?

---



---

- Repita o exercício. Faça o mesmo com outras palavras.

---



---



---

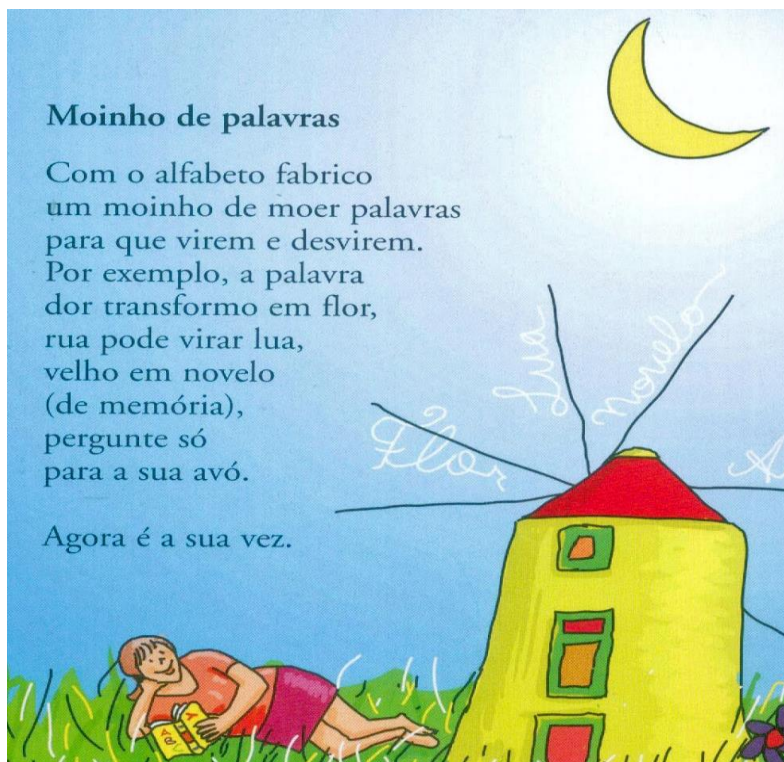
B) Observe duas páginas do livro de Bartolomeu Campos de Queirós.



## Oficina 3: Moinho de palavras

### ATIVIDADES

A) A imagem abaixo é um poema de Roseana Murray. Leia-o.



Disponível em: <http://caradecrianca.blogspot.com/2016/05/fabrica-de-poesia-poemas-de-roseana.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.

- Responda, de acordo com o poema.

- Qual é a função do moinho de palavras?

---



---

- Que palavras são viradas (ou desviradas) no poema?

---



---

- O que muda quando essas palavras são viradas (ou desviradas)?

---



---

B) Agora é a sua vez de virar e/ou desvirar as palavras. Abaixo, foram transcritos os primeiros versos do texto; os demais foram apagados. Sua tarefa é substituir os versos apagados por outros. Siga a mesma estrutura do poema original. Depois de completar, dê outro título ao poema.

---

*Com o alfabeto fabrico  
um moinho de moer palavras  
para que viem e desviem.  
Por exemplo, a palavra*

---

---

---

---

---

---

---

---

## Oficina 4 : Poeta

### ATIVIDADES

---

- Leia o poema a seguir.

### Se eu fosse um padre

Se eu fosse um padre, eu, nos meus sermões,  
não falaria em Deus nem no Pecado  
– muito menos no Anjo Rebelado  
e os encantos das suas seduções,

não citaria santos e profetas:  
nada das suas celestiais promessas  
ou das suas terríveis maldições...  
Se eu fosse um padre eu citaria os poetas,

Rezaria seus versos, os mais belos,  
desses que desde a infância me embalaram  
e quem me dera que alguns fossem meus!

Porque a poesia purifica a alma  
...e um belo poema – ainda que de Deus se aparte –  
um belo poema sempre leva a Deus!

QUINTANA, Mário. *Nova antologia poética*. 12. ed. São Paulo: Globo, 2007.





## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.
- ANDRADE, Oswald de. **O santeiro do mangue e outros poemas**. São Paulo: Globo, 1991.
- BANDEIRA, Manuel. **Poesia completa e prosa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Aguilar Editora, 1967.
- BANDEIRA, Pedro. **A droga da obediência**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- BARROS, Manoel de. **Exercício de ser criança**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Menino do mato**. São Paulo: Leya, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Poesia completa**. São Paulo: LeYa, 2013.
- BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 34. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2009.
- BUARQUE, Chico. **A banda**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-buarque/a-banda.html>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- CÉSAR, Chico. **Estado de poesia**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-cesar/estado-de-poesia.html>. Acesso em: 29 jan. 2019.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. 2.ed., 6.reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.
- COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das letras, 2007.
- JOSÉ, Elias. **Segredinhos de amor**. São Paulo: Moderna, 2002.
- MURRAY, Roseana. **Fábrica de poesia**. Disponível em: <http://caradecrianca.blogspot.com/2016/05/fabrica-de-poesia-poemas-de-roseana.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 2000.
- PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. 10. ed. São Paulo: Siciliano, 2001.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de classe**. São Paulo: Moderna, 1995.
- QUINTANA, Mário. **Esconderijos do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
- ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

