

**ISABEL CRISTINA CAMPOS BALOG**

**A SENSIBILIZAÇÃO PARA A LINGUAGEM POÉTICA NA ESCOLA: UMA  
INTERVENÇÃO NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ASSIS**

**2016**

**ISABEL CRISTINA CAMPOS BALOG**

**A SENSIBILIZAÇÃO PARA A LINGUAGEM POÉTICA NA ESCOLA: UMA  
INTERVENÇÃO NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestre em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos).

Orientadora: Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias

Coorientadora: Profa. Dra. Luciane de Paula

**ASSIS**

**2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca da F.C.L. – Assis – UNESP

B195c Balog, Isabel Cristina Campos  
A sensibilização para a linguagem poética na escola: uma intervenção no 6º ano do ensino fundamental / Isabel Cristina Campos Balog. Assis, 2016. 115 f.

Dissertação de Mestrado - Faculdade de Ciências e Letras de Assis - Universidade Estadual Paulista.

Orientadora: Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias

Coorientadora: Dra. Luciane de Paula

1. Poesia. 2. Didática. 3. Salas de aula. 4. Ensino fundamental. 5. Interpretação oral. 6. Escrita. I. Título.

CDD 372.62

ISABEL CRISTINA CAMPOS BALOG

A CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHADO COM A LINGUAGEM  
POÉTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA,  
ORALIZAÇÃO E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada à Faculdade de  
Ciências e Letras – UNESP/Assis para  
obtenção do título de Mestra em LETRAS  
(Área de Conhecimento: LINGUAGENS E  
LETRAMENTOS)

Data da Aprovação: 18/11/2016

COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: PROFA. DRA. Rozana Aparecida Lopes Messias - UNESP/ASSIS



Membros: PROFA. DRA. Karim Adriane Henschel Pobbe Ramos - UNESP/ASSIS



PROF. DR. Altamir Botoso - UEMS/DOURADOS

Senhor(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-graduação em Letras - PROFLETRAS

Venho, através deste, depositar o exemplar definitivo\* da Dissertação de Mestrado Profissional em LETRAS – PROFLETRAS, da minha orientanda **ISABEL CRISTINA CAMPOS BALOG**, após efetuadas as reformulações sugeridas pela Banca Examinadora, por ocasião da defesa, realizada em **18/11/2016**. Dentre as reformulações, foi sugerido:

a) ( ) Não alterar o título do trabalho, a saber:  
**“A CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO COM A LINGUAGEM POÉTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA, ORALIZAÇÃO E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL”**

b) (X) Alterar o título do trabalho para:

*A sensibilização para a linguagem poética na escola: uma intervenção no 6º Ano do Ensino Fundamental*

Sendo só para o momento, subscrevo-me.

Atenciosamente.

Assis, 18 de novembro de 2016



**Prof.(a) Dr.(a) Rozana Aparecida Lopes Messias**  
Orientador(a)

Ilustríssimo(a) Senhor(a)  
Coordenador(a) do Programa de Pós-graduação em LETRAS - PROFLETRAS  
UNESP/Assis

\* Este ofício deverá ser protocolado na Seção Técnica de Comunicações da FCL/Assis e estar acompanhado do exemplar definitivo do Trabalho

*Aos meus filhos Lucas Gabriel Campos Balog e  
Lívia Gabriela Campos Balog, com todo meu  
amor, bênção e gratidão.*

## **AGRADECIMENTOS**

À Sabedoria Maior do Universo, pelo dom da vida!

Aos familiares e amigos que sempre torceram por mim, especialmente à amada irmã Maria Ester Campos da Cunha, competente coordenadora pedagógica e exemplo de ser humano, uma mulher iluminada!

À querida amiga Zuleika dos Reis, excepcional poeta, pelo carinho de sempre e pela utilização de seus textos, que muito enriqueceram as minhas aulas.

Ao grande poeta luso-brasileiro Álvaro Alves de Faria, que me despertou ainda mais a paixão pela linguagem poética e emoções intensas para as quais não há descrição.

Aos autores Venes Caitano e Heduardo Kiese, por produzirem poesia de modo tão especial e me autorizarem prontamente a utilização de suas obras: tirinhas e poemografias.

À Profa. Dra. Rozana A. L. Messias, pelo apoio, pela confiança e cumplicidade no enfrentamento dos desafios. Agradeço as indicações de leituras e orientações precisas; considero-me privilegiada em tê-la como orientadora.

À Profa. Dra. Karin A. H. P. Ramos, ao Prof. Dr. Altamir Botoso e ao Prof. Dr. Odilon H. F. Curado, os quais ofereceram-me importantes direcionamentos para a concretização desse trabalho tanto no exame de Qualificação, quanto na Defesa.

À Coordenação do PROFLETRAS- UNESP Araraquara/ Assis, e a todos os docentes do Programa.

Aos colegas de caminhada neste curso, cada qual com a sua singular história e todos igualmente batalhadores, grata pelo compartilhamento de ricas experiências.

À Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela disponibilização da bolsa de estudos.

Chega mais perto e contempla as  
palavras.

Cada uma tem mil faces secretas sob a  
face neutra e te pergunta, sem interesse  
pela resposta, pobre ou terrível que lhe  
deres:

Trouxeste a chave?

- Carlos Drummond de Andrade



BALOG, Isabel Cristina Campos. **A sensibilização para a linguagem poética na escola: uma intervenção no 6º ano do ensino fundamental**. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

## RESUMO

A poesia é uma das linguagens secundarizadas em sala de aula, relacionada a ela há o poema que, por vezes, é considerado difícil de se trabalhar. Assim, dada a importância da poesia, a escola deve pensar em propostas que venham possibilitar a aproximação e familiarização dos alunos com os gêneros poéticos, portanto, acredito na validade dos trabalhos que possam criar estratégias para facilitar a sua utilização. Por meio de uma pesquisa qualitativa, com características da pesquisa narrativa de Clandinin e Connelly (2011), desenvolvida na realidade em que atuo como professora de Língua Portuguesa, a presente investigação parte de ações desenvolvidas com alunos pré-adolescentes de 6º ano da Educação Básica. E teve como objetivo geral: desenvolver um trabalho voltado para a valorização dos gêneros poéticos na escola pública. De forma mais detalhada, os objetivos específicos foram: (a) definir o conceito de poesia e sua abrangência; (b) mostrar a diversidade da linguagem poética e sugerir abordagens em sala de aula; (c) sensibilizar os participantes para a linguagem poética, através da fruição estética. Para alcançar esses objetivos desenvolvi uma sequência didática, a partir dos pressupostos de Dolz e Schneuwly (2011). As atividades foram concebidas em sete etapas: uma aula de apresentação, duas aulas para a produção inicial, cinco módulos de atividades (onze aulas), uma aula de avaliação final. A construção da sequência baseou-se, também, no método recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (2011). Este método pressupõe que o professor, ao conhecer os valores, aspirações e experiências de leitura de seus alunos, elabore estratégias que lhes proporcione a participação ativa no processo de leitura e produção de textos. Da mesma forma, incentive a sua atuação consciente no mundo, de modo que usufrua o que a literatura pode proporcionar. Por fim, o trabalho realizado, através da sequência didática, oportunizou ao grupo participante, por meio de vivências de leitura, a ampliação de repertório no que diz respeito às várias abordagens da poesia no cotidiano. Propiciou, também, o conhecimento sobre os conceitos relacionados à linguagem literária. E, além disso, permitiu experiências de fruição estética, um resgate da linguagem poética na escola, sem fins utilitários.

**PALAVRAS-CHAVE:** poesia. sala de aula. sequência didática.

BALOG, Isabel Cristina Campos. **The sensitization for poetic language in school: an intervention in the 6th year of basic education.** 2016. 115 p. Dissertation (Master's Degree in Letters). – School of Sciences and Languages, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

#### ABSTRACT

Poetry is one of the second plane languages in the classroom, related to it, there is the poem, which is sometimes considered difficult to work with. Thus, given the importance of poetry, the school should consider proposals that will enable the approach and familiarizing of students with the poetic genres, therefore, I trust the validity of works that can develop strategies to facilitate their use. Through a qualitative research, with the characteristics of Clandinin and Connelly (2011) narrative research, developed in the reality I work as a Portuguese teacher, in the present investigation, I started from actions developed with preteens students at the 6th year of basic education. This study aimed to: develop a work focusing on valuing poetic genres in public schools. In details, the specific objectives were to: a) define the concept of poetry and its scope; b) show the diversity of poetic language and approaches in the classroom; c) sensitize participants to the poetic language through aesthetic enjoyment and orality. To achieve these goals I built a didactic sequence from the assumptions by Dolz e Schneuwly (2011). The activities proposed by this didactic sequence were designed in seven steps: a presentation class, two lessons for initial production, five activity modules (eleven classes) and a final evaluation class. The construction was also based on the receptional method, proposed by Bordini e Aguiar (1993). This method assumes that the teacher, knowing the values, aspirations and reading experiences of their students, develop strategies to provide them active participation in reading and text production process. Also, encourage their conscious role in the world, something literature can provide. Finally, the work, done through the didactic sequence, provided an opportunity to the participating group, through reading experiences, the expansion of repertoire regarding the many poetry approaches in everyday life. It also provided knowledge about the concepts related to literary language which poetry is part. Moreover, it allowed experiences of aesthetic fruition, appreciation moments of orality in classroom, that is, a rescue of poetic language in school, without utilitarian purposes.

**KEYWORDS:** poetry. classroom. didactic sequence.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA PARA A VIDA</b> .....	13
1.1 Leitura.....	13
1.2 Escrita.....	17
1.3 Oralização.....	19
<b>2. A POESIA NO COTIDIANO ESCOLAR</b> .....	21
2.1 A poesia, uma linguagem secundarizada na escola.....	21
2.2 A poesia na letra da canção.....	25
2.3 Poema e outros gêneros poéticos: algumas observações.....	27
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	33
<b>4. UMA PROPOSTA DE AÇÃO EM SALA DE AULA</b> .....	37
4.1 Sequência didática: um caminho.....	37
4.2 Sequência didática: a linguagem poética no cotidiano.....	38
4.3 Aplicação da sequência didática: contextualização.....	68
4.4 Relato de aplicação da sequência didática e análise dos resultados obtidos.....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	82
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	84
<b>APÊNDICES</b> .....	90

## INTRODUÇÃO

O sociólogo e crítico literário Antônio Cândido em seu texto “Direitos humanos e Literatura”, do livro “Vários escritos” (1995), discorre sobre alteridade, desigualdade social e humanização pela literatura. Defende a ideia da inclusão da literatura como um direito essencial do ser humano, tanto quanto outros direitos fundamentais como moradia, alimentação, saúde, segurança etc. Cândido chama de literatura, nesse texto, tudo aquilo que tem toque poético, ficcional ou dramático nos mais distintos níveis de uma sociedade, em todas as culturas, desde o folclore até as formas complexas de produções escritas das grandes civilizações. Argumenta, também, que é inerente ao ser humano a necessidade de entrar em contato com o universo ficcional, pois ninguém é capaz de ficar as vinte quatro horas de um dia sem momentos de entrega ao “universo fabulado”. O autor assegura, ainda, que a literatura contribui para o desenvolvimento integral do ser humano, tendo um papel formador da personalidade “porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (CÂNDIDO, 1995, p. 122).

Nesse sentido, Luis Serguilha, poeta e ensaísta português contemporâneo, em entrevista a Antônio Abujamra no Programa *Provocações*, afirma que considera a poesia, entre outras coisas, a exercitação da liberdade: “a poesia é a desocultação do homem, que durante séculos e ainda até hoje foi ocultado, projetaram nele o medo, a angústia e o terror da existência, e a poesia liberta o homem, liberta-o do encarceramento” (SERGUILHA, 2011).

Esta declaração de Serguilha, em relação à necessidade do homem de exercer a liberdade e revelar o seu lado mais íntimo e verdadeiro por meio da poesia, reportou-me a Carlos Drummond de Andrade (1974), em sua crônica “A Educação do ser poético”, ao afirmar que conforme a pessoa vai deixando a infância e se envolve com os mandamentos práticos de viver, perde a comunhão com a poesia e conseqüentemente a espontaneidade de expressão. Ou seja, ao se adaptar a um sistema social perverso, o ser humano é afastado de seu estado natural de poesia; algo que poderia, como afirmou o grande poeta, “expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência, o senso crítico, a consciência estética”.

A escola, além do conhecimento livresco, deveria atender o aluno em sua capacidade de viver poeticamente, todavia, ao não conseguir conciliar escola-vida-poesia, a instituição de ensino

enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem via de regra, fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo (...) O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética (ANDRADE, 1974).

Em outras palavras, a escola deveria trabalhar primeiramente a poesia do mundo, intrínseca à infância, para depois apresentar a poesia inerente às matérias escolares, associando de maneira reflexiva o conteúdo com a beleza que este se propõe a analisar. Talvez um admirável exemplo, seja a forma como a série *Cosmos* (1980; com releitura em 2014)<sup>1</sup> trata dos temas das ciências da natureza, ao fomentar o interesse e despertar encantamento no espectador.

Com relação às linguagens, acredito que as experimentações mais efetivas com os gêneros poéticos (e.g. na página 30) na escola – como também com os gêneros literários em geral – auxiliam nesta “preservação”, em cada aluno, de sua sensibilidade poética que pode contribuir para o desenvolvimento da empatia, conforme Azevedo (2010):

De que adianta formar pessoas cheias de conhecimento técnico, mas individualistas a ponto de serem incapazes de perceber que são responsáveis não apenas pela construção de suas vidas particulares, mas também pela da sociedade em que vivem; pessoas alienadas de suas emoções, de sua criatividade, de sua capacidade expressiva e de sua condição de ser (AZEVEDO, 2010, p. 2).

---

<sup>1</sup> *Cosmos: A Spacetime Odyssey* é uma série americana de documentário científico. É uma continuação da série de 1980, *Cosmos*, que foi apresentada por Carl Sagan. O apresentador da nova série é o físico Neil deGrasse Tyson (WIKIPEDIA, 2016). A série combina diversos conhecimentos: física, matemática, biologia, química, de maneira específica; além disso, esses conhecimentos são contextualizados historicamente, criticamente; a série não dá um ponto sem nó – crítica de maneira sutil: proibição das drogas, a ética capitalista, igreja etc. Só para citar um exemplo, no episódio da série, *A Sky Full of Ghosts*, é explicado de maneira poética os efeitos decorrentes da velocidade da luz e suas implicações em diversos campos. Uma animação com um diálogo entre os astrônomos William Herschel (1738-1822) e seu filho John Herschel (1792-1871) abre o episódio; nela, o pai mostra para o filho que o firmamento é cheio de fantasmas, de estrelas fantasmas, uma vez que diversas luzes que vemos no céu; que entendemos como estrelas, na verdade grande parte são de estrelas mortas. Assim, ao olharmos para parte do universo, estamos olhando para como ele era no passado (isso que permite, por exemplo, observarmos os eventos logo após o *Big-Bang*). Isso ocorre porque a luz também tem uma velocidade, então a partir do momento que ela é emitida por um objeto distante até ela nos alcançar já se passou muito tempo. Destarte, é essa maneira de mostrar poeticamente como o universo é belo e instigante, que me refiro.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para Língua Portuguesa (PCN), o texto literário como representação significa “um modo particular de dar forma às experiências humanas” (BRASIL, 1998, p. 26). Em sua tese de doutorado “O ensino singular dos gêneros poéticos: reflexões e propostas”, Gebara (2009) corrobora a concepção de formação humanista dos gêneros literários, ao questionamento sobre a possibilidade de levar o poema para a escola, a resposta foi sim,

pois os poéticos são gêneros de resistência, de formação humanista, como os demais gêneros da esfera do literário, que podem promover a formação do professor e do aluno (GEBARA, 2009, p.11).

A escola é um espaço privilegiado onde se poderia vivenciar, mais efetivamente, experiências significativas de leitura literária. A leitura de poemas propicia, entre outros benefícios, um aprofundamento na leitura estética, em que “a atenção está focalizada na experiência vivida durante a leitura” (GEBARA, 2012, p.25).

Pode-se elencar como razões para a importância da linguagem poética, por exemplo: a fruição estética, a promoção do diálogo com outros gêneros textuais, o enriquecimento do repertório, o desenvolvimento de aspectos da oralidade, o estímulo à leitura, a promoção da criatividade, da fantasia e da imaginação. Ademais dessas razões, como fazem também outros gêneros da literatura, vivenciar os gêneros poéticos pode auxiliar na compreensão de si e do mundo.

Nessa perspectiva, o trabalho com a poesia é visto como um importante caminho para a formação humana, sendo a escola o lugar ideal para o seu desenvolvimento, pois é um espaço de encontro e interação, onde se propõe o exercício da reflexão, da aquisição de saber, da empatia, do despertar do senso de beleza, enfim, onde se procura promover o desenvolvimento da percepção de mundo dos alunos. Assim, a escola tem o papel de fazer valer o direito à literatura, não só para formar leitores sensíveis e autônomos, mas também para formar cidadãos que contribuam para “civilizar as relações humanas sobre o nosso planeta” (MORIN, 1998, p. 41).

Ainda, com relação ao direito à literatura, Cândido (1995) afirma que “a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (p. 191). Para o autor, a literatura tem como principal serventia a humanização do ser humano, na medida em que ele se torna mais compreensivo e aberto para o mundo, percebendo a sua complexidade. Sendo humanização, para o autor,

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Assim como Cândido, acredito no papel essencial da literatura na vida das pessoas, e em seu papel profundamente humanizador. Em minha experiência como professora de língua portuguesa na educação básica, há vinte e cinco anos, observo o quanto essa área de estudos da linguagem tem sido relegada a segundo plano. Esse fato pode ser comprovado, por exemplo, pelo pouco espaço que o ensino da literatura ocupa nos próprios referenciais para o Ensino de Língua Portuguesa (PCN, Orientações Curriculares etc.). No tocante ao trabalho com a linguagem poética, especificamente, esse contexto é ainda mais restrito e superficial, se desconsidera o fato de que os gêneros poéticos, também, fazem parte do cotidiano das pessoas. Daí advém minha inquietação com o potencial da linguagem poética nas aulas de língua portuguesa.

No espaço da arte literária, a linguagem poética figura na vida das pessoas desde os primeiros anos de vida através das cantigas de ninar, cantigas de roda, parlendas etc. Conforme Faraco (2003, p. 80), a “poesia inclui as mais diversas composições, desde os simples textos líricos e ingênuas composições folclóricas até complexos poemas e textos elaborados com jogos linguísticos”. Assim, em consonância com Alves (2008), cabe o alerta sobre a necessidade de aproveitar toda e qualquer manifestação literária. Não apenas as eruditas, canônicas, mas também as populares, que são muito ricas, repletas de rima e sentido e que já fazem parte das experiências de vida de muitos alunos.

Na escola, a linguagem poética materializada no poema é conhecida em livros do gênero e também nos livros didáticos em que, não raro, é usada como pretexto para ensinar gramática. De forma que muitas vezes o gênero poema é abordado de modo técnico e superficial. Lajolo (2011, p. 32) destaca que as atividades voltadas para o poema, “assinalam alguns dos elementos através dos quais o poema constitui um poema e não outra coisa”, tornando-se, assim, o relacionamento do leitor com o texto distorcido e apequenado, pois o reconhecimento e a nomeação dos processos formais não são imprescindíveis para que o texto seja fruído pelo leitor. Deixa-se, dessa forma,

uma lacuna no que diz respeito à reflexão epilinguística, ao estímulo da sensibilidade, às capacidades crítica e criativa. A autora observa ainda que, muitas vezes,

o compromisso das atividades sugeridas é com elementos exteriores e secundários ao poema: não trabalham com estruturas internas e transformam a leitura numa atividade reprodutora e repetitiva, em tudo homóloga às funções que a escola, como instituição social, tende a cumprir (LAJOLO, 2011, p. 50).

Nesse sentido, Lajolo (2011) assevera que é no espaço da escola que ocorre a mediação mais sistemática que a criança tem com a poesia. Contudo, muitas vezes, bons textos são seguidos de maus exercícios, de modo que a escola presta, assim, um desserviço à poesia. Ressalta também a importância de sugerir ao aluno, “atividades centradas no significado mais amplo do texto, que reside no *modo* como o texto diz e o que diz” (LAJOLO, 2011, p. 50).

Assim, mesmo o “ensino” da poesia sendo, por vezes, considerado difícil, cabe ao professor propor cuidadosamente atividades com bons textos e também bons exercícios que venham possibilitar a aproximação e uma relação mais profunda dos alunos com os gêneros poéticos, secundarizados em sala de aula. Portanto são válidos os trabalhos que possam criar estratégias para facilitar a sua utilização.

Na presente investigação, parti de ações desenvolvidas com alunos pré-adolescentes de 6º ano da Educação Básica, cuja faixa etária é de 11 a 12 anos. O trabalho se iniciou com a elaboração e aplicação de sequência didática com destaque para os exercícios que privilegiaram a linguagem poética, em suas diferentes manifestações, voltadas para a sensibilização e para a fruição estética. Por meio dessas atividades, busquei verificar o desenvolvimento da expressividade oral e escrita. A pergunta de pesquisa que orientou a presente investigação foi: “Como uma ação interventiva em sala de 6º ano da Educação Básica, com foco no trabalho com os gêneros poéticos, proporciona vivências de sensibilização e fruição estética? ”

A literatura oferece uma diversidade de autores com produções de grande qualidade e que podem ser apresentados e estudados junto aos alunos. Para este trabalho, busquei proporcionar informações, principalmente, acerca do poeta Manoel de Barros, por meio de uma animação que reúne textos do autor com episódios acerca da infância, propícios aos alunos do 6º ano do ensino fundamental.

Sendo assim, no presente estudo, tracei como objetivo geral: desenvolver um trabalho voltado para a valorização dos gêneros poéticos na escola pública, tendo em vista, principalmente, a fruição estética. Para tanto, desmembrei os seguintes objetivos



específicos: a) definir o conceito de poesia e sua abrangência; b) mostrar a diversidade da linguagem poética e suas abordagens em sala de aula; c) sensibilizar os participantes para a linguagem poética, através da fruição estética.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos, além da introdução e considerações finais: 1) a importância da leitura e da escrita para a vida; 2) a poesia no cotidiano escolar; 3) metodologia; e 4) uma proposta de ação na sala de aula. No capítulo 1, busco traçar um panorama do embasamento teórico que orienta o desenvolvimento da investigação, entre tais estudos ressalto as contribuições Angela Kleiman (1989) e João Wanderley Geraldi (1991), além dos PCN (BRASIL, 1997; 1998). As ideias que ressalto, nesses estudos, são aquelas que apontam o exercício da linguagem diretamente ligado à vida, de modo que promova uma melhor interação do sujeito com o mundo que o cerca, bem como de seu desenvolvimento integral.

No capítulo 2, enfoco a linguagem poética no cotidiano escolar, para isso, parto das reflexões e propostas de Ana Elvira Luciano Gebara (2009 e 2012), José Hélder Pinheiro Alves (2007), Ângela Kaufman e Maria Helena Rodriguez (1995). Para estes pesquisadores a escola privilegia o trabalho metalinguístico durante atividades com o poema. Além disso, no contexto escolar, ainda não se consegue integrar satisfatoriamente o domínio epilinguístico<sup>2</sup> aos exercícios de análise linguística.

No capítulo 3, faço uma breve descrição da metodologia adotada para a coleta e análise de dados, a pesquisa narrativa de cunho qualitativo, embasada na concepção teórica dos pesquisadores canadenses Jean Clandinin e F. Michael Connelly (2011). Além dessa base metodológica, também utilizei o Método Recepional, alicerçado na Teoria da Recepção, a partir das elaborações de Vera Teixeira Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993), método que tem o aluno como foco do processo, onde o mesmo consegue perceber-se como agente em seu percurso de leitura e aprendizagem. Em consonância com este método, estão as atividades epilinguísticas que, de acordo com Geraldi (1993) e Travaglia (2006), têm por objetivo a reflexão sobre os recursos linguísticos utilizados no processo comunicativo em questão.

---

<sup>2</sup> O domínio epilinguístico se dá por meio da manipulação da linguagem, em que o estudante deve perceber os mecanismos que ele próprio utiliza, para compreender e reformular enunciados do cotidiano. A atividade epilinguística permite operar sobre representações, comparar e avaliar diferenças e semelhanças, fazer analogias, extrair ou incluir propriedades, levantar hipóteses, ordenar, contrastar, reformular e reorganizar os dados (REZENDE, 2011).

O capítulo 4, finalmente, foi dedicado à descrição da sequência didática aplicada para o grupo foco dessa investigação, por meio de atividades que privilegiaram o domínio epilinguístico. As atividades desenvolvidas tiveram por base as proposições de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2011), juntamente com a aplicação do método recepcional desenvolvidos por Bordini e Aguiar (1993), adaptado à faixa etária do grupo em estudo e, por fim, a análise dos resultados obtidos.

## **1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA PARA A VIDA**

Neste capítulo elenco os pressupostos que serviram para instrumentalizar a elaboração e o desenvolvimento das atividades de leitura e escrita, envolvendo outros gêneros, além do poema, como: tirinha, conto e letra de música, que compuseram a sequência de atividades com a linguagem poética. O capítulo foi dividido em três tópicos que compreendem a leitura, a escrita e a oralidade, tendo em vista que a sequência didática intenciona contemplar estas três práticas de linguagem.

### **1.1 A LEITURA**

Bakhtin (2000) afirma que a utilização da língua está em todas as esferas da atividade humana e materializa-se em forma de enunciados orais e escritos, portanto a língua é inerente à vida e vice-versa, desde a mais tenra idade ao estabelecermos relações sociais. O educador Paulo Freire, em seu livro “A importância do ato de ler”, publicado em 1981, afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra e que estas duas leituras caminham juntas, sempre, de modo a promover a transformação do mundo por meio de práticas sociais conscientes. Em um dos três artigos que compõe o livro, Freire descreve a percepção que ele tinha antes da alfabetização, do seu mundo particular, rico em representações mediadas pelo contexto em que vivia. Ao seu mundo infantil de plantas, bichos e pessoas misturava-se a linguagem dos mais velhos, expressando suas crenças, gostos, receios e valores. Nessas primeiras experiências de compreensão do mundo, ele foi introduzido à palavra escrita, cuja decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular (FREIRE, 1981, p. 11).

Desse modo, percebe-se a relevância de se conhecer e valorizar os diferentes contextos que as crianças vivenciam fora do âmbito escolar e levam para a escola. “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1981, p. 09). Deve-se observar, ainda, que a escola oportunize a leitura e a escrita para a vida, dentro de uma educação que eleve o nível de consciência crítica e cidadã. Nesta direção, Kleiman (1989) afirma que “o hábito de ler exerce uma grande força num contexto social, político, econômico e cultural, uma nova perspectiva de vida e visão de mundo”, propiciando uma melhor interação do sujeito com o meio que o cerca.

Delia Lerner (2002), nesse sentido, reafirma a necessidade de se fazer do espaço escolar, um ambiente onde as práticas sociais de leitura e escrita sejam vivas e vitais, para que o aluno exerça o legítimo direito de ler, escrever, refletir e se posicionar frente

ao mundo. A leitura, no contexto escolar, tem um papel fundamental para o desenvolvimento do aluno em todas as áreas do conhecimento. O professor promove a interação entre o texto e o leitor, planejando estratégias que “propiciem o encontro adequado entre as crianças e o texto” (KAUFMAN; RODRÍGUEZ, 1995, p. 3).

As autoras destacam que a escola não tem obrigação de formar escritores profissionais. Se isto acontecer, será válido, porém, é dever incontestável da escola que os alunos, ao saírem, sejam pessoas que, quando necessário, possam valer-se da escrita com adequação, tranquilidade e autonomia.

No livro “Texto e leitor”, Kleiman (1989) sugere que o papel do professor é criar oportunidades que permitam o desenvolvimento do processo cognitivo. O conhecimento de tal processo se revela crucial para uma ação pedagógica bem informada e fundamentada. Ao tratar da compreensão de textos escritos, a autora considera, ainda, que a percepção e a reflexão “sobre o conjunto complexo de componentes mentais da compreensão contribuirão, em primeira instância, à formação do leitor e, conseqüentemente, ao enriquecimento de outros aspectos, humanísticos e criativos, do ato de ler” (KLEIMAN, 1989, p. 9).

Kleiman (1989, p. 10) destaca também a importância de pensar a linguagem além da perspectiva cognitiva, pois a leitura é um ato social, entre dois sujeitos: leitor e autor, que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. Sendo que, para ela, a dimensão interacional é mais importante do que o ato de ler. A autora considera a leitura uma atividade simples, natural e prazerosa desde que seja uma atividade em busca de significados e sentidos. Assim, o professor deve ter o cuidado para não propor tarefas que trivializem a atividade de ler, ou que limitem o potencial do leitor de engajar suas capacidades intelectuais.

A compreensão de um texto se caracteriza pela mobilização do conhecimento prévio, o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe. Dessa forma, ele constrói o sentido do texto mediante a interação de vários níveis de conhecimento, a saber, o linguístico, que está implícito, o textual, conjunto de noções e conceitos e, finalmente, o conhecimento de mundo que é construído informalmente na vivência cotidiana. Logo, é por esta interação de conhecimentos que a leitura é considerada, entre outras coisas, um processo interativo (KLEIMAN, 1989, p. 13).

Ler, uma habilidade essencial, não é somente decodificar os códigos, mas também compreender o que se lê e atribuir significado. Numa associação com a produção escrita, é importante que o aluno olhe e aprenda a analisar o próprio texto, em

um exercício constante de escrita, leitura e reescrita, em uma relação dialógica e interativa.

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção (BRASIL, 1997, p. 48).

Ainda, de acordo com os PCN para o ensino de Língua Portuguesa, o leitor competente “tem a capacidade de ler nas entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos” (BRASIL, 1998, p. 70).

Geraldi (2002) evidencia que o ensino de língua portuguesa deveria centrar-se em três práticas: da leitura de textos, da produção de textos e da análise linguística. Tais práticas, integradas no processo de ensino aprendizagem, têm dois objetivos interligados: primeiro o de tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; segundo, o objetivo de possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita.

Novamente, para os PCN (BRASIL, 1998), o ensino de leitura, fundamentado na concepção dialógica da linguagem, deve promover práticas de leitura, produção e análise linguística, de modo que o aluno possa relacionar novos conhecimentos com os que já possui, possibilitando-lhe manipular a linguagem, agindo ativamente sobre o texto, formando-se um leitor competente, assim definido como

alguém que compreende o que lê; que possa aprender também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1998, p. 54).

Geraldi (2002, p. 64) afirma que aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática e o seu sentido. As atividades de análise epilinguísticas colaboram para esta reflexão e compreensão dos processos linguísticos, por tratar de suas operações como, por exemplo, a escolha de termos que a pessoa empregará na produção textual de acordo com as possibilidades que a língua oferece e com os seus objetivos para com determinado texto. As atividades

epilinguísticas estabelecem comparações e experimentações, ao identificar, por exemplo, elementos que proporcionam mudanças no texto. Ao experimentar novas construções e inferir novos significados o aluno opera com a linguagem facilitando seu domínio metalinguístico.

As atividades epilinguísticas são aquelas que suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo (ou do tema ou do assunto), para, no curso da interação comunicativa, tratar dos próprios recursos linguísticos que estão sendo utilizados, ou de aspectos da interação (TRAVAGLIA, 2006, p. 34).

Ainda sobre o desenvolvimento de um trabalho voltado para a análise epilinguística, os PCN destacam a importância de se criar condições que favoreçam a operacionalização da linguagem.

A atividade mais importante, pois, é a de criar situações em que os alunos possam operar a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre as condições e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão. É a partir do que os alunos conseguem intuir nesse trabalho epilinguístico, tanto sobre os textos que produzem como sobre os textos que escutam e leem, que poderão falar sobre a linguagem, registrando e organizando essas intuições (BRASIL, 1998, p. 28).

A prática da leitura de poesia modifica a forma de ler, auxiliando na construção de novas direções, que podem ser usadas em outros textos e em outras leituras, de modo a ampliar a leitura em si (GEBARA, 2012, p. 149). E, como nos assevera Alves (2007), a leitura da poesia, em forma de poema, direciona a atenção para o conjunto de significados do texto, desperta as crianças para as surpresas ocultas dentro da própria língua, como, por exemplo, a rima que

obriga o leitor a voltar atrás na leitura. Esta passa então a ser feita não linha após linha, sempre para frente, como na prosa, e sim num ir e vir entre o que está adiante e o que ficou atrás. Com isso desautomatiza-se a leitura e se direciona a atenção para o conjunto de significados do texto, não apenas para a sequência deles (ALVES, 2007, p. 24).

Zilberman (1985) considera que a aquisição da leitura é concebida como a superação de um estágio inicial de ignorância e atraso, ou seja, a leitura pode ser a entrada em um mundo cultural novo e amplo. Porém, não basta saber ler, para que o aluno seja considerado efetivamente um leitor

sabendo ler e não mais perdendo esta condição, a criança não se converte necessariamente num leitor, já que este se define, em

princípio, pela assiduidade a uma instituição determinada – a literatura (ZILBERMAN, 1985, p. 17).

Desta forma, cabe ao professor promover estratégias para o incentivo à leitura de todos os tipos de textos, não só dos textos utilitários, pois o domínio da leitura é fundamental para a democratização e acesso à cultura letrada, estimular também a formação de alunos efetivamente leitores, ou seja, voltados regularmente aos textos literários.

Partindo dessas concepções, busquei com a presente pesquisa desenvolver atividades voltadas aos gêneros poéticos, que fomentassem o interesse pela leitura e pela aprendizagem do texto literário. Atividades que estimulassem o grupo a usufruir do texto, por meio de experiências estéticas, ou seja, do

experimental estético que pode ser evocado por objetos, ciência, ideias, sons, cores, formas, palavras, é um enclave dentro da vida que flui sua cotidianidade. É a experiência que nos surpreende, nos espanta, nos causa prazer, desprazer (HARDT; MOURA; BARBOSA, 2014, p. 91).

Sobre a experiência estética, Fiorin (2013) afirma que a função poética da linguagem está diretamente ligada à arte literária e à linguagem poética. A fruição estética produz um efeito prazeroso de descoberta de sentidos, em que a linguagem é também lugar e fonte de prazer, os jogos com os sentidos e os sons, a manipulação dos vocábulos para deles extrair satisfação. Na função estética o mais importante é o *como* se diz, pois, o sentido também é criado pelo ritmo, pelo arranjo dos sons, pela disposição das palavras etc. (FIORIN, 2013, p.25).

## 1.2 A ESCRITA

Outra importante habilidade desenvolvida no contexto escolar é a prática da escrita. Sobre a presença da oralidade e da escrita na sociedade, Marcuschi (2010) afirma que a escrita permeia hoje quase todas as práticas sociais, sendo usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade, como, por exemplo, o trabalho, a escola, a família, a vida burocrática, a atividade intelectual. Para cada um desses contextos as ênfases e os objetivos são variados e diversos (MARCUSCHI, 2010, p.19).

A vida e a língua estão intimamente associadas e a compreensão da estruturação de diferentes gêneros contribui, não somente para a comunicação, mas também para a inserção social através das práticas comunicativas no cotidiano e para a promoção de

indivíduos ativos na comunidade em que se inserem. Tendo em vista essa premissa, o ensino da leitura e da escrita a partir do conceito de gêneros ampliou-se no Brasil, a partir da década de 1990.

De acordo com Dionísio (2005, p. 159), devido a novas formas de interação, surgiram novas concepções de letramento. Da mesma forma, com o desenvolvimento tecnológico, diferentes habilidades de linguagem são exigidas, para a leitura de diferentes tipos de textos constituídos por vários sistemas de linguagens. Para a autora, uma pessoa letrada, hoje, diante das múltiplas fontes de linguagem, deve ter a capacidade de produzir sentidos e mensagens de acordo com os diferentes contextos comunicativos.

Para Bakhtin (2000), há três aspectos que caracterizam o gênero: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Esses três elementos, de acordo com o autor “estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação” (BAKHTIN, 2000, p. 262).

Nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Portuguesa (PCN) já explicitavam que a expansão das possibilidades do uso da linguagem e as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1997, p. 35). Faz-se necessário, assim, no contexto dessas habilidades linguísticas básicas, viabilizar situações de aprendizagem em que haja reflexões sobre o uso da língua.

Quanto à definição de gênero, Bakhtin (2000) afirma que cada esfera de utilização elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo estes enunciados os gêneros do discurso. A concepção de língua é vista como atividade social, histórica e cognitiva, privilegia a sua natureza funcional e interativa e não o seu aspecto formal e estrutural.

Marcuschi (2009) considera que para que o escritor escolha o gênero mais adequado ao contexto sociocomunicativo, geralmente já se tem formuladas as condições de produção e de circulação. Dessa forma, já são considerados aspectos como: para quem, quando, sobre o quê, com que objetivo escreve. Os gêneros textuais são considerados, assim, ações sociodiscursivas presentes no cotidiano. Eles se relacionam com as práticas sociais e são, em sua maioria, flexíveis e dinâmicos, estabelecendo relações entre si.



A concepção de gênero, proposta por Bakhtin e desenvolvida (simplificada) por Marcuschi e as perspectivas para se tratar os textos (produção e recepção) na sala de aula, dão suporte para o trabalho que desenvolvi com vistas à elaboração de atividades. Por esse prisma, desenvolvi uma sequência didática com foco na fruição estética e também na leitura e análise de gêneros poéticos diversificados com o propósito de levar os alunos a identificar a variedade de gêneros poéticos em nosso cotidiano, bem como os recursos gráficos e linguísticos empregados pelos autores dos textos observados.

### **1.3 A ORALIZAÇÃO**

Na escola, dificilmente há estímulo para que o aluno se expresse oralmente em situações de aprendizagem, a experiência de ler em voz alta e de ouvir os colegas quase não acontece. Pouco se oportunizam situações de valorização dessa modalidade de produção linguística, principalmente durante as aulas no Ensino Fundamental.

O diálogo entre o professor e o aluno e deste com seus pares é uma excelente estratégia de construção do conhecimento. Essa ação permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a avaliação dos processos pedagógicos envolvidos etc. Todavia, somente essa interação pode não ser suficiente para que se compreenda as diversas formas dessa linguagem e suas aplicações nos contextos correspondentes (BRASIL, 1998, p. 24).

Deste modo, os PCN orientam que cabe à escola propor situações didáticas as quais ensinem o aluno a planejar e realizar apresentações públicas, entrevistas, debates, seminários, de forma que esta habilidade seja desenvolvida. Nessa direção, Schneuwly (2011) questiona qual seria a concepção do oral, partindo do objetivo do ensino de língua materna, que é levar os alunos a conhecer e dominar sua língua, nas situações diversas, inclusive em situações escolares, e aponta os seguintes princípios para que se atinja este propósito:

desenvolver nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e de falar; e construir com os alunos uma representação das atividades de escrita e de fala, em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração (SCHNEUWLY, 2004, p.114).

Schneuwly (2011, p. 117) orienta, ainda, que se propicie atividades de linguagem que combinem o oral e o escrito, por exemplo a entrevista, seminário, letra de canção cantada, de modo a privilegiar um enfoque mais dialético nestas relações.

Nessa direção, Marcuschi (2002) destaca que a fala e a escrita se equivalem, sendo que a fala é uma prática muito mais central que a escrita, forma de linguagem que nunca abdicaremos pelo resto da vida. Para o autor,

postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades é uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita e vice-versa (MARCUSCHI, 2002, p.14).

Ainda, no tocante à relação entre oralidade e escrita, Zumthor (1993), que trata em seus estudos das articulações entre oralidade e literatura, considera que a poesia oral<sup>3</sup> foi a primeira fonte de toda forma de comunicação. A escrita, posteriormente, ganhou favoritismo sobre a oralidade por meio dos registros. Todavia a oralidade perdura, nunca sai de cena, ela se anuncia, por vezes, na escrita, por insistência da voz, “verbo encarnado na escritura” (ZUMTHOR, 1993, p. 113).

Para Zumthor, a definição de oralidade não é tarefa simples, porque ela não é homogênea; existem muitas oralidades, como já citado anteriormente, para as quais ele define os seguintes níveis:

a oralidade primária é característica de sociedades que não têm contato com a escrita; uma oralidade coexistente com a escrita e pode funcionar de dois modos: a oralidade mista, praticada dentro de um universo em que a escrita já é difundida, mas não se teria misturado às práticas orais; e a oralidade secundária, um tipo de prática discursiva que se transmite pela voz de modo completamente influenciado pela escrita. E, por fim, a oralidade mediatizada, diferenciada no tempo e/ou no espaço (ZUMTHOR, 1997, p. 37).

Zumthor assinala que “a língua é mediatizada, levada pela voz. Mas a voz ultrapassa a língua; é mais ampla do que ela, mais rica” (ZUMTHOR, 1997, p. 63). Portanto, torna-se imprescindível que, no contexto da atividade de leitura compartilhada, o grupo de alunos mediado pelo professor tenha a oportunidade de se pronunciar, expor pontos de vista e impressões, interagir com o texto e com os colegas, de modo que haja diferentes contribuições por meio da partilha de ideias. Assim, além do enriquecimento da discussão, o aluno se sente valorizado.

Dessa forma, é preciso que se busque o equilíbrio no sentido de privilegiar as duas práticas de linguagem, escrita e oral, nas atividades pedagógicas. Em vista disso, por privilegiar, nesse estudo, as potencialidades do trabalho com a linguagem poética,

---

<sup>3</sup> Zumthor (1997) propõe o uso “poesia oral”, em vez do termo empregado até então – “literatura oral” –, o conceito é usado para descrever o momento histórico da passagem da oralidade à escrita.

busquei resgatar e promover esta prática, que contribui para o desenvolvimento da expressividade e da comunicação oral.

## **2. A POESIA NO COTIDIANO ESCOLAR**

Nas páginas que se seguem, proponho-me a refletir a respeito do trabalho com a linguagem poética na escola, onde os estudos mostram que muitas vezes a leitura poética é realizada de forma mecânica, sem que o aluno relacione o texto com outras leituras feitas anteriormente ou com o seu cotidiano. Destaco possíveis causas de a escola ser um ambiente desprovido de vivências poéticas e, ainda, a relevância da utilização dos gêneros poéticos como importante ferramenta nas atividades pedagógicas, de modo a levar o aluno a ampliar o conhecimento de si e do mundo.

### **2.1 A LINGUAGEM POÉTICA SECUNDARIZADA NA ESCOLA**

O desenvolvimento da sensibilidade deveria ser pensado como um grande aliado da Educação, em relação à arte, à empatia e a uma convivência mais humana. Com base em atividades que estimulem a percepção do mundo, é possível mostrar aos alunos que a linguagem poética está em diferentes espaços sociais. Na escola, o aluno aprende a diferenciar uma receita de bolo de um poema, uma notícia de jornal de um romance; com sorte, diferencia também as suas estruturas. Mas não desfruta da sensibilidade poética que poderia ser integrada ao ensino das disciplinas, às experiências diárias.

Sobre o trabalho com os gêneros poéticos, sabe-se que a poesia nos permite uma visão particular – mas não restrita – de mundo e “pode ser um elemento fundamental de educação da sensibilidade” (ALVES, 2005, p. 25). Segundo Norma Goldstein, no texto de apresentação do livro “A poesia na escola”, de autoria de Ana Elvira Gebara (2012), o termo “poesia” possui uma conotação positiva, sendo fonte de admiração para muitas pessoas, porém a vivência da poesia não tem o mesmo prestígio e mantém-se dela, assim, um grande distanciamento. A autora nos apresenta uma resposta possível para tal incoerência

talvez a maneira sacralizada de ver poesia esteja presente em nosso subconsciente, o que nos levaria a considerá-la envolta em misterioso poder mágico, ao mesmo tempo capaz de atrair e assustar as pessoas (GOLDSTEIN in GEBARA, 2012, p. 8).

Uma segunda resposta seria a de que para gostar de ler os gêneros poéticos, e.g. poema, deve-se habituar-se ao contato com esse tipo de texto, vivenciar leituras, observar e sentir o ritmo, a musicalidade, os efeitos de sentido, enfim, estabelecer intenso contato. É o que as atividades dessa pesquisa propõem: levar os alunos a vivências poéticas.

Desse modo, por meio da arte poética o ser humano é levado a expressar os sentimentos mais subjetivos e inconscientes, o que promove autoconhecimento e libertação interior.

Apesar de sua relevância, ao fomentar a imaginação e promover o autoconhecimento, Lajolo (1991) afirma que a poesia tem sido pouco valorizada nas escolas e que há descuido sobre a importância de mostrar a plurissignificação da linguagem literária, das diversas e ricas possibilidades de explorá-la. Faz-se necessário, uma vez que, a despreocupação, deixar de lado a questão sobre acertos e erros na interpretação literária, porque muitas vezes não há resposta certa ou errada e sim o entendimento pessoal do leitor. Esta plurissignificação que marca a linguagem poética reside no plano do simbólico e subjetivo. Dessa forma, é importante abrir espaço para que se possam identificar os efeitos estéticos, o ritmo, a musicalidade favorecendo a leitura prazerosa:

como esses recursos formais colaboram para a constituição de um certo ritmo, de uma certa musicalidade, fundamentais para a criação do efeito estético e, conseqüentemente, para a abertura à leitura de prazer. O cuidado com a seleção vocabular é outra faceta dessa preocupação com a relação forma/sentido, na medida em que cada termo escolhido deverá expressar esse olhar pessoal, essa subjetividade, característica própria dos gêneros literários (MENDONÇA, 2007, p. 84).

Assim, é relevante o trabalho com os gêneros poéticos, pois possibilita desenvolver o refinamento da sensibilidade e a empatia. Essa ênfase contribui, também, no contexto geral do aprendizado, envolvendo experiências subjetivas, aspectos emocionais, imaginários e criativos.

Alves (2007) demonstra que as práticas de leitura envolvendo a linguagem poética são precárias nas escolas. Sobre a importância da poesia em sala de aula, Alves ressalta que:

primeiro é preciso dizer que a poesia é uma arte, milenarmente cultivada em todas as culturas. É uma arte que nos acompanha desde os tempos ágrafos, e cuja transmissão era feita pela memória. Desde criança somos estimulados por sons, por canções, por jogos de palavra, por trava-línguas, por quadras sobre os mais diversos temas. A poesia, portanto, é uma arte de fundamental importância para ser trabalhada em todas as séries do ensino fundamental e médio porque ela estimula a fantasia, a imaginação, ela nos acorda para a música da língua, ela nos protege contra a automatização, contra a ferrugem que ameaça a nossa fórmula do amor e do ódio, da revolta e da reconciliação, da fé e da negação (ALVES, 2007, p. 65).

O autor também assinala que os poemas são explorados superficialmente sem qualquer preocupação com a fruição, com o seu valor estético, em exercícios que não exploram, oralmente, as sutilezas e encantamentos da poesia. Soma-se a isso o fato de que de todos os gêneros literários, provavelmente é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula (ALVES, 2007).

Ainda, de acordo com o autor, se a linguagem poética não for trabalhada cotidianamente, relegada a projetos isolados por um determinado período de tempo, será difícil formar um leitor de poesia. Sugere, assim, que diariamente os alunos sejam brindados com um poema, uma estrofe, um verso. Além disso, ele assegura que a escola deve, desde as séries iniciais, valorizar o trabalho com a leitura poética. Isto, sem a preocupação de formar poetas, a produção poética pode se constituir num bom exercício com as palavras. Deve-se deixar o aluno, se for o caso, se descobrir poeta e incentivá-lo. Mais do que isso, deve-se estimular a leitura literária e a expressão dos sentimentos, que é uma necessidade humana.

Cabe à escola, portanto, em todas as séries da educação básica, criar aproximação com os gêneros poéticos em suas diversas manifestações através de atividades que evoquem no educando a sua percepção particular de mundo, que despertem a sensibilidade e, principalmente, a criatividade.

Uma das possíveis dificuldades sobre a faixa etária do ano em que realizo a presente investigação se centra numa ruptura da relação com livros e os hábitos de leitura. Os alunos, aos onze anos, saem de um ciclo, em que a literatura infantil era mais presente e atrativa, devido aos livros mais coloridos e, até mesmo, ao ambiente mais acolhedor. Entrando na pré-adolescência, de maneira geral, há um distanciamento progressivo do adolescente em relação à leitura de gêneros poéticos. Até porque naturalmente seus interesses e meios de diversão se ampliam.

O público infantil é mais privilegiado, sendo que, como afirma Alves: “não há propriamente poesia para jovens” (ALVES, 2007, p. 94). Todavia, é possível buscar na obra de poetas consagrados e nas letras de canções, temas pelos quais os alunos se interessem e que respondam ao horizonte de expectativas do jovem leitor. Dessa forma, o professor, como mediador no processo ensino-aprendizagem, poderá interligar leitura, escrita e conteúdo, de modo prazeroso e interessante. Como afirma Ricardo Azevedo

para que a formação do leitor ocorra, é necessário que haja, entre a pessoa que lê e o texto, uma espécie de comunhão emocional que pressuponha prazer, grande identificação e, sempre, a liberdade para

interpretar. É preciso ainda não esquecer que há um inevitável esforço envolvido nesse processo (AZEVEDO, 2004, p. 9).

Nessa direção, Alves (2007) evidencia a importância da identificação do leitor com o texto, para que se possa ampliar, além da capacidade de fruição e a sua representação de mundo. Aliado a isto, deve-se atentar para o fato de que ao lhe proporcionar leituras novas e desafiadoras, em consonância com os pressupostos do método recepcional, o aluno se torna mais crítico. Dessa forma,

temos o dever de levá-lo a ter contato com a poesia em que estejam representados os seus desejos, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, enfim, sua experiência de vida. Mas também proporcionar-lhe leituras desafiadoras que possam questionar posições, preconceitos e colaborar para que se tornem leitores mais exigentes (ALVES, 2007, p. 89).

Na atividade de incentivo à leitura torna-se necessária a tarefa de selecionar textos, o que é uma árdua atividade, pois implica em avaliar e seguir critérios importantes como, por exemplo, relacioná-los ao ano em questão, ao conteúdo curricular e aos objetivos pedagógicos. É preciso, ainda, atentar para os conteúdos culturais que os textos incorporam à transferência educativa.

Nesse sentido, Lajolo (2011) ressalta que se deve levar em conta a interação leitor-texto e, para que esta interação constitua o que se costuma considerar uma experiência poética, é preciso que o leitor tenha possibilidade de percepção e reconhecimento dos elementos de linguagem que o texto manipula.

De acordo com Kaufman (1995), as possibilidades de leitura dos materiais selecionados são outro critério importante a considerar, pois devem estar vinculadas aos interesses e às habilidades do leitor, bem como às características temáticas e retóricas dos textos. E, por último, o critério de avaliação deve relacionar-se às situações concretas de uso dos materiais, integrando variáveis como: participantes, situações comunicativas, propósitos e intenções.

A partir desses pressupostos busquei criar situações de leitura com vistas a aproximar os alunos de textos que estivessem em conformidade com sua faixa etária de onze e doze anos. Em contrapartida, procurei trazer, também, ao grupo participante, algumas leituras desafiadoras em diferentes abordagens com os gêneros poéticos.

## 2.2 A POESIA NA LETRA DA CANÇÃO

Um outro caminho para o trabalho com a linguagem poética é a audição da letra de canção. Conforme relatado, as atividades que privilegiam a exposição oral são pouco valorizadas nas escolas e, do mesmo modo, a estratégia de utilizar a interpretação de letras de músicas durante as aulas também é restrita, muitas vezes pela precariedade de recursos materiais. A canção representa, para os professores, dentro do âmbito escolar, uma forma de saber mais sobre seus alunos, por meio da observação de sua identificação com determinados estilos.

Coelho (1987) sugere atividades na escola com o canto e a música, já que as pessoas naturalmente apreciam a poesia por meio da canção (letra e/ou melodia). Referindo-se à poesia, dita “cultura”, expressão original, normalmente incomum e diferente da maneira trivial de se ver ou de se sentir as coisas e que, via de regra, não se comunica de imediato com o leitor, advindo daí a rejeição ou a indiferença geral de que ela é vítima. Mas a situação muda completamente

quando se trata de poesia-espetáculo (cujos mediadores são a voz do artista, suas posturas, trajes; o espaço cênico, a ambientação musical; as luzes, etc.). Ou da poesia-canto, isto é, veiculada pela música, como está patente no sucesso extraordinário da Música Popular Brasileira (onde poesia altamente significativa se funde às novas formas musicais e passa a ser amada e consumida) (COELHO, 1987, p.159).

Não há dúvida de que a música é um artifício muito atraente para os estudantes. De acordo com Bordini (1986, p. 97), “a música pode se converter num recurso para a apreciação da literatura”. Para os leitores jovens há muitas composições poéticas musicadas, como “Traduzir-se”, de Ferreira Gullar, “Fanatismo”, de Florbela Espanca, “Amor”, de Luís de Camões. E isto possibilita uma variedade de análises e ricos debates, permitindo que a sala de aula se torne um espaço privilegiado do exercício da oralização.

Os educandos se familiarizam com a canção, que é o resultado da linguagem verbal e musical, desde que nascem, começando pelas canções de ninar, até o que eles escutam atualmente no dia a dia. Nesse sentido, além dos gêneros poéticos em geral, o trabalho com letras de canções pode favorecer o processo criativo, inspirando, também, temas para a produção artístico-literária. Isso porque a poesia e a canção possuem características afins; o poema e a canção têm estrutural e historicamente forte parentesco, elas “que se interseccionam por aspectos de sua materialidade e por alguns momentos comuns de sua produção” (COSTA, 2010, p. 132).



Na concepção de Bosi (2000), a poesia e a canção já constituíram uma única arte, numa dinâmica em que a música potencializava o dizer poético, o que motiva a intuição e a criatividade dos alunos. A partir da concepção de texto e de gêneros textuais, podemos inferir que a letra de canção é um texto, tanto oral, quanto escrito, que pode ser, além de apreciado, analisado em muitos aspectos de acordo com os objetivos do professor.

Os adolescentes, em torno de diversas expressões culturais, constroem determinado olhar sobre si mesmos e sobre o mundo que os rodeia, expressando-se também através da linguagem musical. Nesse sentido, esta pesquisa sobre a linguagem poética, se deu, também, por meio da audição e interpretação de letras de canções.

O estilo cultural que mais se aproxima do cotidiano dos alunos participantes desse estudo é o *funk*, ao buscar compreender melhor este universo em que a maioria dos alunos do grupo em estudo está inserida, constatei que o *funk*, assim como o *rap* possuem a mesma origem, a música negra norte americana. Os dois surgiram por meio do movimento *hip hop*, engendrado na periferia, onde se estabeleceu uma autonomia cultural à parte da cultura reconhecida. No movimento estão inseridas as linguagens das artes plásticas, do grafite, do *break dance*, da discotecagem, na figura do DJ, como nos mostra Miranda,

Hip hop é uma manifestação de caráter sociopolítico que se desdobra entre Cultura e Movimento. Oriundo das camadas populares, é composto por cinco elementos, dos quais quatro são artísticos (música Rap, Dança de Rua, arte mural do Grafite e o DJ) agregados ao elemento central: o Conhecimento (MIRANDA, 2014, p. 13).

Ainda sobre o estilo musical preferido, pude constatar também que o *rap* e o *funk* têm especificidades diferentes. O *rap* pode estimular o jovem a refletir sobre si mesmo e a pensar no coletivo, já no *funk*, geralmente, predominam as emoções mediadas pela música, a diversão, o prazer (DAYREEL, 2002, p. 133).

Dialogando com Cândido (1995), observo que um dos problemas de grande parte da população brasileira é a falta de acesso aos bens culturais, a limitação nas formas de lazer, por deficiência de políticas públicas que possibilitem a ampliação de suas potencialidades e de visão de mundo.

A convivência com diversos textos e linguagens que se articulam, de acordo com Orlandi (2000), contribui para a capacidade de compreensão do aluno.

A convivência com a música, a pintura, a fotografia, o cinema, com outras formas de utilização do som e com a imagem, assim como a convivência com as linguagens artificiais poderiam nos apontar para

uma inserção no universo simbólico, que não é a que temos estabelecido na escola. Essas linguagens não são alternativas. Elas se articulam. E é essa articulação que deveria ser explorada no ensino da leitura, quando temos como objetivo trabalhar a capacidade de compreensão do aluno (ORLANDI, 2000, p. 40).

Esta concepção vai ao encontro do propósito dessa pesquisa, que é apresentar os gêneros poéticos em suas diferentes abordagens. Diante disso, busquei criar contextos pedagógicos em que os estudantes fossem levados a usufruir a linguagem poética e ampliar o repertório por meio da audição, leitura e análise dos recursos expressivos utilizados no gênero letra de canção. Para tanto, elaborei uma sequência didática, em que propus o trabalho, também, com algumas canções.

### **2.3 POEMA E OUTROS GÊNEROS POÉTICOS: ALGUMAS OBSERVAÇÕES**

Em minha experiência docente, algumas vezes pude observar que muitos alunos veem os termos *poesia* e *poema*<sup>4</sup> como sinônimos, pois estão diretamente associados, visto que o poema é um gênero poético. Conseguem distinguir um poema de outros gêneros textuais por conta de sua estrutura particular, organizada em versos, por outro lado, revelam pouca noção da abrangência da poesia, no sentido de que ela pode se revelar por meio de outras linguagens, além do poema. Em suas diversas concretizações, a poesia possibilita, por sua linguagem subjetiva, diferentes leituras.

Com o intuito de tratar desse tema na sala de aula, inicialmente apresento algumas considerações sobre o ato de ler, citados por Gebara (2012), em relação à leitura estética, especificamente, a leitura da poesia, ela adota a proposta de Rosenblatt (ROSENBLATT, 1994, apud GEBARA, 2012, p. 25) em “O leitor, o texto, o poema - a teoria transacional da obra literária”. A autora classifica esse processo em dois grupos, de acordo com as atividades desempenhadas pelo leitor em relação ao texto: o primeiro é chamado de leitura *eferente* e o segundo de leitura *estética*, sendo que a diferença básica está no modo como o leitor firma a sua atenção, sendo que “na eferente, a atenção se dirige para o resíduo da leitura. Na estética, pelo contraste, a atenção está focalizada na experiência vivida durante a leitura” (GEBARA, 2012, p.26).

---

<sup>4</sup> De maneira resumida, a poesia é uma criação estética, um sentimento estético, com conteúdo imaterial (e.g. pode estar em uma pintura, um gesto, uma canção); já o poema é um gênero discursivo, com estrutura específica, um texto material.

É possível, com isto, reportar-se aos textos literários e não literários, que possuem diferentes objetivos, sendo que o primeiro é centrado no estilo do autor, no modo de dizer e o segundo, na informação, na orientação ou solução prática de algum problema.

A autora observa, ainda, que, em grande parte, a leitura de poema na escola não chega a ser estética, apresentando-se como uma busca de conteúdo. Ideia que ratifica o que outros autores já citaram quanto às abordagens do poema como pretextos gramaticais, o que impede a relação adequada do leitor com este tipo de texto, e consequentemente de uma leitura estética.

Paz (1982), ao diferenciar poesia de poema apresenta um amplo conceito desses termos, evidenciando que há na experiência poética uma desconcertante pluralidade e heterogenia, sendo sempre um ir além de si, um romper os muros temporais, para ser outro. Todavia, para o poema há maior consenso em sua definição, caracterizado como um texto escrito primordialmente em verso, já a poesia possui uma definição mais ampla. (PAZ, 1982). O autor sintetiza a poesia por meio de vários elementos subjetivos, metafóricos:

a poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. Pão dos eleitos; alimento maldito. Isola; une. Convite à viagem; regresso à terra natal. Inspiração, respiração, exercício muscular. Súplica ao vazio, diálogo com a ausência, é alimentada pelo tédio, pela angústia e pelo desespero. Oração, litania, epifania, presença. Exorcismo, conjuro, magia. Sublimação, compensação, condensação do inconsciente. (PAZ, 1982, p. 15).

Sobre as características do poema, em seu livro “Formando crianças produtoras de texto”, Josette Jolibert (1994) apresenta três conjuntos de critérios em relação ao poema, de forma mais estrutural e objetiva: sua colocação em espaço particular, possui uma dinâmica própria, é elaborado a partir de um funcionamento particular da linguagem:

1) colocação em espaço particular: a) das alíneas sublinhadas ou não por maiúsculas; b) dos espaços em branco (ao redor do texto) e entre os versos ou blocos de versos-ou ainda, na poesia contemporânea, dentro dos versos; c) um título (com mais frequência) e um nome de autor, geralmente enquadrando o corpo do texto, que é, na maioria das vezes, curto o suficiente para figurar em apenas uma página; 2) possui uma dinâmica própria: a) uma abertura que fornece o “tom” tanto da estrutura do texto como do campo semântico; b) um fechamento, (ele não se interrompe somente quando o autor não tem mais nada a dizer);

c) e entre os dois uma dinâmica, uma progressão, diferente de um poema para outro, mas que se pode tentar observar a cada vez; 3) um poema é elaborado a partir do funcionamento particular da linguagem: o funcionamento poético, isto é; o jogo sobre todas as estruturas da linguagem, em todos os níveis (fonético, gráfico, semântico, sintático, rítmico, enunciativo, estrutura do texto) e em seus efeitos combinados (JOLIBERT, 1994, p.159).

Em relação à estrutura, como já mencionei, há certa facilidade por parte dos alunos em identificar o poema entre outros gêneros discursivos. As autoras Kaufman e Rodriguez (1995) propõem a seguinte caracterização linguística acerca do poema:

Texto literário, geralmente escrito em verso, com uma distribuição espacial muito particular: as linhas curtas e os agrupamentos em estrofe dão relevância aos espaços em branco; então, o texto emerge da página com uma silhueta especial que nos prepara para sermos introduzidos nos misteriosos labirintos da linguagem figurada (KAUFMAN; RODRIGUEZ, 1995, p.23).

As autoras consideram que o poema requer uma leitura em voz alta a fim de captar o ritmo dos versos, movimento que recorre ao valor sonoro das palavras e às pausas para dar musicalidade, a qual depende da distribuição dos acentos das palavras nos versos. Ainda, sobre as partes que compõem o poema, as autoras lembram que a rima, que consiste na coincidência total ou parcial geralmente dos últimos fonemas do verso, é uma característica distintiva, mas não obrigatória, pois existem versos sem rima, de uso frequente na poesia moderna.

Nas atividades voltadas para o domínio epilinguístico, procura-se identificar as escolhas dos recursos linguísticos empregados pelo autor, que configuram o seu estilo, de modo a extrair a sua significação

Os trabalhos dentro do paradigma e do sintagma, através dos mecanismos de substituição e de combinação, respectivamente, culminam com a criação de metáforas, símbolos, configurações que sugestionam vocábulos, metonímias, jogo de significados, associações livres e outros recursos estilísticos que dão ambiguidade ao poema (KAUFMAN; RODRIGUEZ, 1995, p.24).

Alves (2007) recomenda três estratégias de leitura, que podem em conjunto, contribuir para a compreensão do poema, a primeira seria ler o poema todo, direto, sem parar, a fim de captar a unidade de sentido do todo. A segunda, que se leia o poema em voz alta, para compreender algum verso mal compreendido na leitura anterior e, a terceira, fazer alguns questionamentos ao próprio poema: Por que certas palavras soltam do poema e atraem a atenção? Será por causa do ritmo? Ou da rima? Ou são palavras

repetidas? Várias estrofes parecem referir-se às mesmas ideias: sendo assim, essas ideias seguem algum tipo de sequência? (ALVES, 2007, p. 32).

No que se refere aos gêneros poéticos, eles se mesclam em infinitas possibilidades, entrelaçando-se com elementos que perpassam da poesia à prosa, como, por exemplo, o poema em prosa que apresenta característica tanto da prosa como da poesia, adquirindo uma forma literária híbrida.

Em relação à forma híbrida criei atividades em que expus aos alunos, além de outros exemplos, textos de Heduardo Kiesse, poeta, filósofo e fotógrafo contemporâneo que utiliza vários suportes, além do papel, tais como pedras, bocados de madeira, tijolos, parafusos, fósforos, botões, folhas, areia, espuma etc., para expressar a sua poesia. Essas experimentações que exploram criativamente diversas possibilidades do fazer poético, poemografias ou poesias visuais, empregam, quase sempre, a intertextualidade (a citação em um texto de outro preexistente) e a intergenericidade (mescla de pelo menos dois gêneros textuais) (MARCUSCHI, 2002).

De forma mais detalhada, o diálogo proveniente da intertextualidade “ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007, p. 17).

Verifica-se o recurso da intergenericidade quando há mescla de pelo menos dois gêneros distintos, como a estrutura de um gênero A, com o propósito de um gênero B, sendo que este (B) prevalecerá. De acordo com Marcuschi (2002), o aspecto que determinará esse gênero híbrido é, basicamente, o seu propósito (função) e não a forma, posto que a noção de gênero textual privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural, pois o “predomínio da função supera a forma na determinação do gênero” (MARCUSCHI, 2002, p. 31).

No âmbito da multiplicidade dos gêneros poéticos, que se compõem da tradição literária e também da tradição não-literária, como as letras de canções e gêneros da tradição oral, Gebara (2009) apresenta alguns esclarecimentos:

o soneto, o rondó, o vilancete, os madrigais, as canções, os epigramas, o *carmem figurata*, o cordel, as quadras populares, as trovas, o haicai, a tanka, a ode, o auto, o poema de verso livre? Seriam só esses? A produção cultural do discurso poético se desdobra em muitos gêneros que devem ser estudados quanto às suas esferas sociais de circulação, ao estilo do gênero, à estrutura composicional, ao estilo do enunciado, ao tratamento dado ao tema, às relações entre esse enunciado e outros, ao diálogo entre as vozes presente no enunciado (GEBARA, 2009, p. 145).

Ainda no tocante aos gêneros poéticos, Paixão (2013) descreve a prosa poética e o poema em prosa, são gêneros com nomes semelhantes, que, no entanto, abrangem fenômenos distintos de linguagem. Como o próprio nome evidencia, na prosa poética, há principalmente características ligadas à prosa, com uma propensão a produzir textos maiores, narrativos ou não, fixando um olhar lírico sobre a realidade.

As frases e parágrafos acabam por supor uma dinâmica extensiva para o texto e as imagens evocadas. Em geral, a prosa poética costuma recorrer a figuras típicas da poesia, como a aliteração, a metáfora, a elipse, a sonoridade das frases etc. Contudo, o emprego desses elementos subordina-se ao ritmo mais alongado do discurso, voltado para ser, ao final das contas, uma boa prosa (PAIXÃO, 2013, p.152).

O autor cita como exemplo, entre outros livros, a obra “Grande sertão: veredas”, de João Guimarães Rosa, que reúne em sua linguagem a prosa e a poesia: “prosa levada ao estado da poesia, mas sem abrir mão do plano narrativo – ou extensivo” (PAIXÃO, 2013, p.153). Sobre o poema em prosa, o autor afirma que é a partir do impulso poético que o seu conteúdo ganha forma e unidade, cada poema deve construir o tema e os recursos de sua proposição:

Ao desfrutar de liberdade formal, defronta-se com um horizonte de possibilidades mil para a expressão, mas reguladas pelo desafio da concisão. Pode até mesmo recorrer à descrição ou à narração de algum fato ou ocorrência diária, mas de maneira breve e elíptica (PAIXÃO, 2013, p.153).

A obra “Sapato florido” (1948)<sup>5</sup>, do poeta Mário Quintana, em que faz a junção do poema e da prosa, é um exemplo do gênero poema em prosa<sup>6</sup>. Com um estilo

---

<sup>5</sup> Sapato florido é o terceiro livro do poeta Mário Quintana, com poemas em prosa, foi publicado em 1948, Tânia Franco Carvalhal, afirma no prefácio “Em um só verso, em uma pequena historieta ou ainda em breves reflexões, Quintana comprova sua inclinação para o coloquial, para a palavra liberta de medidas, traços que identificarão para sempre sua produção”.

<sup>6</sup> Por exemplo no trecho: “Da paginação: Os livros de poemas devem ter margens largas e muitas páginas em branco e suficientes claros nas páginas impressas, para que as crianças possam enchê-los de desenhos gatos, homens, aviões, casas, chaminés, árvores, luas, pontes, automóveis, cachorros, cavalos, bois, tranças, estrelas - que passarão também a fazer parte dos poemas” (QUINTANA, 1948, p.21).

singular, o poeta Álvaro Alves de Faria, em “Cartas de abril para Júlia” (2011)<sup>7</sup>, nos oferece um notável exemplo de livro metapoético, em prosa, com marcas epistolares<sup>8</sup>.

Para mostrar a abrangência dos gêneros poéticos e oferecer uma noção das inúmeras possibilidades de expressão, busquei criar espaços que possibilitassem ao grupo o contato com diversas produções, durante as atividades da sequência didática. Essas atividades foram elaboradas a partir de excertos de livros, textos impressos e material produzido por mim, denominado Cartões Poéticos.

---

<sup>7</sup> Este romance do poeta contemporâneo Álvaro Alves de Faria, uma das vozes mais importantes da Geração de 60, possui uma linguagem metapoética. Graça Capinha, autora do posfácio da obra, afirma que o poeta “explora a questão da presença/ausência-existencial, literária e linguística-através de uma personagem, Júlia”.

<sup>8</sup> Por exemplo no trecho: “Minhas palavras estão mortas, Júlia. A carta é invisível, já que nada tenho a dizer. Faltam-me as sílabas. Falta-me a saliva do beijo. Falta-me também o aceno que inventaste em mim. Frases antigas que guardo no estojo da memória. Sou um homem antigo, desses que se perderam no tempo” (FARIA, 2011, p.26).

### 3. METODOLOGIA

Para desenvolver a sequência didática, aplicar e analisar os resultados, adotei como metodologia a pesquisa qualitativa de cunho narrativo, que tem por princípio as contribuições dos autores canadenses Jean Clandinin e Michael Connelly (2011). Eles afirmam que a pesquisa narrativa é uma forma de compreender as experiências humanas e de pensar sobre o que está sendo relatado. Segundo os autores, o papel do pesquisador é interpretar os textos e, a partir deles, criar um novo texto. Podendo os dados obtidos na pesquisa serem coletados de forma oral e/ou escrita, cabendo ao pesquisador decidir qual modalidade de coleta se adequa mais ao perfil de seu estudo.

O desenvolvimento da pesquisa na própria unidade escolar, onde leciono, favoreceu a cumplicidade com a turma, algo imprescindível, pois se faz importante que o pesquisador participe da experiência sobre a qual estuda. Nesse sentido, os autores afirmam que:

quando pesquisadores narrativos estão em campo, eles nunca estão ali como mentes (sem corpo) registradoras da experiência de alguém. Eles também estão vivenciando uma experiência de alguém. Eles também estão vivenciando uma experiência, qual seja: a experiência da pesquisa narrativa do pesquisador é sempre dual, é sempre o pesquisador vivenciando a experiência e também sendo parte da própria experiência (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 120).

Os termos interação, continuidade e situação compõem um espaço tridimensional que caracteriza a pesquisa narrativa, tornando-se um dos elementos-chave no desenvolvimento do método narrativo. Os autores destacam, nessa perspectiva, que as pessoas devem ser entendidas como indivíduos que estão sempre em interação e sempre inseridas em um contexto social.

Acrescido a isso, utilizo também o método recepcional, baseado nos estudos das professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, ao discutirem o ensino de literatura. Tal método foi trabalhado por elas, com base nos pressupostos da Estética da Recepção e na Teoria do Efeito. Dessa maneira, entendem que:

a literatura não se esgota no texto. Complementa-se no ato da leitura e o pressupõe, prefigurando-o em si, através de indícios do comportamento a ser assumido pelo leitor. Esse, porém, pode submeter-se ou não a tais pistas de leitura, entrando em diálogo com o texto e fazendo-o corresponder a seu arsenal de conhecimentos e de interesses. O processo de recepção textual, portanto, implica a participação ativa e criativa daquele que lê, sem com isso sufocar-se a autonomia da obra (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 86).



Parto da visão da formação de um leitor crítico e participativo, encarado como coautor do texto, em que relaciona e amplia seu repertório e desenvolve uma percepção maior de si e do mundo ao seu redor. Essa perspectiva justifica o meu interesse pelo método apresentado. Sendo assim, para implementá-lo, procedi a adaptações para a faixa etária do grupo de estudantes participante.

O método recepcional pressupõe que o professor, ao conhecer os valores, aspirações e experiências de leitura de seus alunos, elabore estratégias que lhes proporcione a participação ativa no processo de leitura e produção de texto. Da mesma forma, incentive a sua atuação consciente no mundo e usufrua o que a literatura pode proporcionar.

Para Azevedo (2005), a literatura

deve tratar sempre daqueles assuntos meio vagos, sobre os quais ninguém pode ensinar, só compartilhar: as emoções, os medos, a busca do autoconhecimento, as paixões, as alegrias, as injustiças. Para mim, a literatura, inclusive a infantil é, sem dúvida, uma forma de tentar compreender a vida e o mundo (AZEVEDO, 2005, p. 66).

Por meio desse método, o leitor tem liberdade de compreensão e interpretação daquilo que lê. Da mesma forma, suas experiências de leitura são consideradas e seus conhecimentos ampliados.

Tendo minha experiência docente como contexto de pesquisa, a sequência didática elaborada teve como suporte metodológico de aplicação o método recepcional, elaborado pelas professoras Bordini e Aguiar (1993), a partir dos pressupostos da teoria da Estética da Recepção, que surgiu na década de 60, com Hans Robert Jauss. Sua finalidade é formar leitores capazes de expressar o que sentiram no ato da leitura e, ainda, interagir com a obra de maneira que possam confrontar essa leitura com o seu mundo e o próprio conhecimento de outras obras. Além disso, visa auxiliar o leitor a ampliar seu repertório com novos conhecimentos e promover novas atitudes.

O referido método apresenta uma relação dialógica entre autor, obra e leitor. Da mesma forma, enfatiza a atitude participativa desse último no processo de produção da obra, tendo em vista que ele, leitor, é estimulado pelo texto a atribuir-lhe sentido. De acordo com as autoras, a Estética da Recepção consolida suas bases no leitor, e mostra diferentes leituras para um mesmo texto, pois como há diferentes leitores, torna-se inviável uma única interpretação para um texto. Cada leitura, por consequência, torna-se objeto para outras leituras.

O método recepcional salienta, também, a importância de o professor oportunizar a leitura de textos provenientes da realidade dos alunos, bem como incentiva a selecionar outros textos, de modo a ampliar a capacidade de reflexão literária ao enfatizar a “comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e no espaço” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 86). A avaliação está embasada na observação, que abrange a dinâmica do processo e cada leitura do aluno, que deve evidenciar a capacidade de comparar e contrastar todas as atividades realizadas, questionando a sua atuação e a do grupo. A resposta final deve ser uma leitura mais exigente que a inicial. O método permite aos alunos uma relação mais consciente com a literatura e com a vida.

Ainda de acordo com Bordini e Aguiar (1993), os cinco passos que compõem o método recepcional são: a) sondagem dos horizontes de expectativas; conhecer os alunos, seus valores, preferências e comportamento; b) atendimento aos horizontes de expectativas; atender aos interesses dos alunos e, aos poucos, acrescentar elementos novos; c) ruptura dos horizontes de expectativas; introduzir textos novos e atividades que modifiquem certezas e costumes dos alunos; d) questionamento dos horizontes de expectativas; capacitação dos alunos para que reflitam sobre o trabalho desenvolvido, identificando o que foi mais difícil e o que foi mais prazeroso até o momento, e, por fim; e) ampliação dos horizontes de expectativas, em que o aluno avalia sobre o que aprendeu e o que ainda falta para ampliar seu horizonte de expectativas (BORDINI; AGUIAR, 1993).

As atividades literárias foram desenvolvidas por meio de uma sequência didática, nos moldes defendidos por Dolz e Schneuwly (2011). Para esses autores uma sequência didática possui, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um determinado gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. As sequências didáticas podem ser adaptadas de acordo com o grupo em estudo (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011, p. 83). Dessa forma, acredito que esse modelo atende aos objetivos dessa intervenção.

O *corpus* coletado compõe-se, portanto, de textos produzidos pelos alunos em diferentes momentos durante a sequência de atividades aplicadas. Por fim, busquei construir uma sequência didática que privilegiasse os três eixos do ensino da Língua Portuguesa: a oralidade, a leitura e a escrita. Além de possibilitar a meus alunos um contato com a linguagem poética de forma mais aprofundada, espero que a sequência

didática desenvolvida nesse trabalho possa inspirar outros professores em suas práticas pedagógicas.

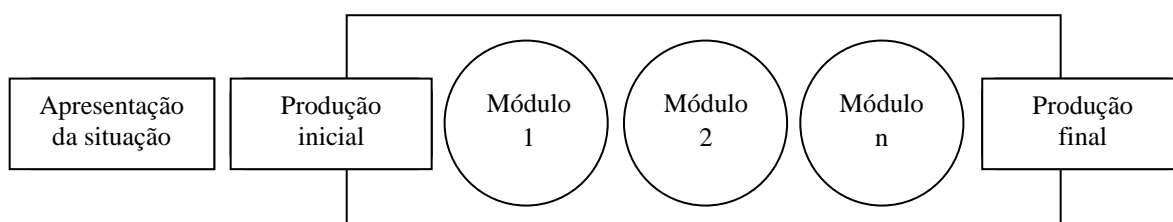
#### 4. UMA PROPOSTA DE AÇÃO NA SALA DE AULA

Neste capítulo, apresento a sequência didática que, com adaptações, elaborei a partir da estrutura base sugerida pelos autores Dolz e Schneuwly (2011).

##### 4.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UM CAMINHO

Dolz e Schneuwly (2011) definem uma sequência didática como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011.p.82). De acordo com estes autores, a estrutura de base pode ser representada pelo seguinte esquema:

Figura 1. Sequência didática.



Fonte: Dolz e Schneuwly (2011, p.83).

A sequência didática contém, assim, as seguintes partes: apresentação da situação, produção inicial, os módulos e a produção final.

As atividades propostas por meio da sequência didática, apresentada nesse estudo, foram elaboradas de acordo com a concepção dos referidos autores. Especificamente, em relação às etapas, desenvolvi cinco módulos de atividades, os quais apresento a seguir.

A 1ª etapa compreende a apresentação da situação. Nessa etapa são divulgadas aos alunos as informações sobre o gênero a ser abordado e a sua importância, no caso dessa pesquisa são os gêneros poéticos. Exponho, também, quais serão os conteúdos a serem aprendidos, além da problemática da falta do trabalho de familiarização com a linguagem poética na escola pública de Ensino Fundamental.

Na 2ª etapa ocorre a verificação dos conhecimentos prévios e a produção inicial, a qual serve como instrumento de avaliação diagnóstica para verificação das capacidades reais dos alunos. Essa etapa marca, também, o início da avaliação formativa, com vistas a observar o progresso dos estudantes durante as atividades. Esta avaliação define os pontos sobre os quais deve-se intervir, permite adaptar os módulos de maneira mais precisa e determina o percurso que o aluno ainda necessita trilhar. Nesse módulo, foi proposta uma criação de texto, em que alguns alunos relataram

oralmente um acontecimento feliz vivenciado por eles, em seguida solicitei que todos registrassem um texto (em prosa) com este tema. Solicitei que fosse um texto em prosa porque pretendi valorizar o tema da produção textual, o qual foi sugerido na produção final para a criação de um poema.

Durante a 3ª etapa (nos módulos), já se começa a trabalhar as dificuldades de produção oral ou escrita apresentadas, a partir de uma sequência de atividades e exercícios variados. Para concretizar esse intento, busquei observar mais atentamente as falas e as produções realizadas neste período, propondo reflexão e correção.

A fim de capitalizar as aquisições, a sequência didática foi finalizada com o registro dos conhecimentos adquiridos de acordo com os objetivos propostos. Dessa forma, na 4ª etapa realizei a produção final. Nessa atividade, sugeri a criação de poemas empregando algum recurso expressivo estudado anteriormente. A avaliação decorrente dessa ação se configura como somativa, no que tange ao produto final, e formativa, no que diz respeito à consideração de todo o processo de participação do aluno durante a sequência didática.

#### **4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A LINGUAGEM POÉTICA NO COTIDIANO**

Apresento, a seguir, a sequência didática elaborada para aplicação em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental.

**Título:** A sensibilização para a linguagem poética no cotidiano

**Escola:** Escola Estadual no município de São Carlos-SP

**Ano:** 6º ano do Ensino Fundamental

**Tempo previsto:** 15 aulas

**Objetivos:** a) ampliar conhecimentos acerca dos gêneros poéticos;

b) despertar a sensibilidade por meio da fruição estética;

c) reconhecer as características da linguagem poética em outros textos, além do poema.

d) compartilhar impressões sobre as obras em estudo, relacionando-as com a vida cotidiana.

**Conteúdo:** Texto verbal, não verbal e misto, conto, tirinha, poema, letra de canção, entre outros.

Conceito de poesia;

Sentido próprio e figurado;

Figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação.

**Estratégias:** roda de conversa, leitura e análise oral e escrita de textos diversos, visualização de animação sobre textos do poeta Manoel de Barros, audição de canções e produção de texto oral e escrito.

**Recursos:** computador, cópias de textos, livros de poesias, cartões confeccionados pela professora contendo textos diversos, principalmente de gêneros poéticos.

**Avaliação:** 1) avaliação diagnóstica da produção inicial; 2) avaliação formativa durante o processo, observação do desempenho de cada aluno durante as atividades propostas; e 3) avaliação somativa, realizada sobre a produção final.

### **1) Apresentação da situação (1 aula)**

Nesta primeira aula, apresentei aos alunos a sequência didática que seria estudada, expliquei o porquê de realizar as atividades sobre os gêneros poéticos. Expus, também, os objetivos e como eles seriam avaliados durante a sequência das atividades propostas.

### **2) Produção inicial (2 aulas)**

Em um segundo momento, busquei “avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais da turma” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 84). Por meio de uma conversa informal sobre o assunto, utilizei alguns questionamentos básicos, como: “Onde podemos encontrar a poesia?” “Qual o propósito dessa linguagem?”. Sobre o poema: “No que o poema difere, por exemplo, de uma notícia ou de uma lista de compras?”. Em seguida, o questionário abaixo foi entregue aos alunos a fim de se fazer um levantamento dos conhecimentos prévios e seus horizontes de expectativas sobre a temática da linguagem poética no dia a dia.

Questionário:

- 1) O que é poesia?
- 2) Você conhece algum poema? Qual?
- 3) Você gosta de poesia? Por quê?
- 4) Você acha que linguagem poética é diferente? Por quê?
- 5) Você imagina como é um(a) poeta? Que características ele(a) teria?

Creio que seja relevante comentar que o objetivo da última pergunta do questionário foi levar os alunos, no decorrer das atividades, a pensar na figura do poeta

como uma pessoa comum. Da mesma forma, o interesse em escrever textos poéticos pode se revelar em cada um deles.

Em seguida, de modo a ampliar o tema do questionário, apresentei para reflexão um poema que trata do assunto discutido anteriormente. Foi realizada a leitura e a interpretação oral, momento em que cada um comentou as suas impressões e sentimentos acerca do poema.

“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,  
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.

(Elias José, 2005, p.14)

Responda oralmente: Com que outras coisas mais, você acha que a poesia tem a ver?

A partir das respostas dadas pelos estudantes, tanto no questionário, quanto nesta questão, pude detectar seus conhecimentos prévios sobre o assunto, os quais serão

apresentados na análise. Em seguida, de modo a explicar a significação ampla da poesia, fizemos a leitura compartilhada do livro *Poesia na varanda*, de Sonia Junqueira (2011). Nessa atividade, promovi uma roda de conversa sobre as impressões da autora em relação à poesia no cotidiano, relacionando com o poema anterior.

Após isso, foi realizada a produção inicial, com a seguinte proposta:

Você pôde observar no texto anterior que o sentimento poético tem a ver com muitas coisas do nosso cotidiano. Leia abaixo o texto de referência que lhe oferece mais ideias para a sua produção escrita.



Relate oralmente a sequência dos quadrinhos e destaque os aspectos mais interessantes a respeito da pergunta do personagem no último quadrinho. Escreva um texto em prosa com o tema “um dia feliz”.

Depois de encerrada esta produção inicial e feita a socialização dos textos através de comentários em roda de conversa, foi escolhido um texto para refacção.

### 3) MÓDULO 1: A Linguagem poética no cotidiano. (2 aulas)

Neste primeiro módulo da sequência didática, os alunos assistiram a uma animação, na sala de leitura, intitulada: “Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo”, com textos do poeta Manoel de Barros. Para situá-los, entreguei aos estudantes uma folha impressa com os textos do vídeo e o resumo da biografia do poeta.

Animação: “Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo”, com poemas de Manoel de Barros. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a-HDwM3jebY>.



“Há histórias tão verdadeiras que às vezes parecem que são inventadas.

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. A mãe reparou que o menino gostava mais do vazio, do que do cheio. Falava que os vazios são maiores, e até infinitos. Com o tempo aquele menino que era cismado e esquisito porque gostava de carregar água na peneira. Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar água na peneira. O menino aprendeu a usar as palavras.

Viu que podia fazer peraltagens com as palavras. E começou a fazer peraltagens. Foi capaz de interromper o voo de um pássaro botando ponto no final na frase. Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva. 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.

O pai morava no fim de um lugar. Aqui é lacuna de gente ele falou, só quase que tem bicho, andorinha e árvore. Era um lugar sem nome nem vizinhos. Diziam que ali era a unha do dedão do pé do fim do mundo. A gente crescia sem ter outra casa ao lado, no lugar só constavam pássaros, árvores, o rio e os seus peixes. Havia cavalos sem freio nos matos, cheios de borboletas nas costas. O resto era só distância.

No quintal a gente gostava de brincar com palavras mais do que de bicicletas, principalmente porque ninguém possuía bicicleta. A gente brincava de palavras descomparadas, tipo assim: O céu tem três letras, o sol tem três letras, o inseto é maior porque o inseto tem seis letras e o sol só tem três, logo o inseto é maior. A gente inventou um truque para fabricar brinquedos com palavras, o truque era só virar bocó. Como dizer, eu pendurei um bem-te-vi no sol.

Meu irmão veio correndo mostrar um brinquedo que inventara, era assim: Besouros não trepam no abstrato. Quem não tem ferramentas de pensar, inventa.

Um passarinho pediu ao meu irmão para ser a sua árvore. Meu irmão aceitou de ser a árvore daquele passarinho. No estágio de ser árvore, meu irmão aprendeu de sol, de céu e de lua, mais do que na escola. Meu irmão agradeceu a Deus aquela permanência em árvore, porque fez amizade com muitas borboletas.

A gente foi criado num lugar onde não tinha brinquedo fabricado, a gente havia que fabricar os nossos brinquedos. Eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata, também, a gente fazia de conta que sapo é boi de sela e viajava de sapo, outra era ouvir nas conchas as origens do mundo.

Hoje completei dez anos, fabriquei um brinquedo com palavras, minha mãe gostou,

é assim: De noite o silêncio estica os lírios. Meu irmão veio mostrar outro brinquedo, era assim: Formiga é ser tão pequeno que não aguenta nem neblina. Para infantilizar formigas é só pingar um pouquinho de água no coração delas. Achei fácil.

Meus filhos, o dia já envelheceu, entrem pra dentro!

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade, a gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido com a intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Nada havia de mais prestante em nós, se não a infância. O mundo começava ali”.

(Poemas de Manoel de Barros. Desenhos de Evandro Salles. Exposição "Arte para Crianças". Março de 2007).

Sobre o autor: Manoel de Barros nasceu em Cuiabá-MT, em 1916. Até os 17 anos viveu entre a casa da família e um internato, onde iniciou os estudos. Sua vida acadêmica se passou na cidade do Rio de Janeiro, onde ficou até se formar bacharel em Direito, em 1941. Viveu também em Nova Iorque, Paris, Itália e Portugal. Conheceu Stella, sua esposa e com ela voltou para o Pantanal-MS, para assumir uma fazenda de gado que recebera de herança, passando a dividir seu tempo entre o Rio de Janeiro e o Pantanal. Pertencente à geração de 45, onde despontaram os grandes poetas brasileiros da metade do século XX, Manoel constrói uma linguagem inovadora, que chega ao limite da agramaticalidade, cheia de neologismos e, ao mesmo tempo, remetendo a língua portuguesa às suas raízes mais profundas. Recebeu importantes prêmios literários. Faleceu em 2014, aos 97 anos de idade.

Algumas obras: Exercícios de ser criança [1999] O fazedor de amanhecer [2001]; Poeminhas Pescados numa Fala de João [2001]; Cantigas por um passarinho à toa [2003]; Poeminha em Língua de brincar [2007]; Memórias inventadas para crianças [2011].

(Texto retirado do site da Fundação Manoel de Barros: <http://www.fmb.org.br/>)

**Questões:**

- 1) Quais são os assuntos abordados em cada parte da coletânea de textos?
- 2) O que você percebeu de diferente na linguagem do poeta? O seu modo de se expressar e até mesmo certas palavras “inventadas”. Transcreva algumas partes que chamaram mais a sua atenção:
- 3) Divididos em grupos, cada grupo ilustrará uma parte do texto que compôs a animação.
- 4) O que você acha que pode significar as seguintes expressões?
  - a) “escrever seria o mesmo que carregar água na peneira”
  - b) “...viu que podiam fazer peraltagens com as palavras”
  - c) “...diziam que ali era a unha do dedão do pé do fim do mundo”
  - d) “a gente inventou um truque para fabricar brinquedos com palavras, o truque era só virar bocó”
  - e) “no estágio de ser árvore meu irmão aprendeu de sol, de céu, de lua, mais do que na escola”
  - f) “de noite o silêncio estica os lírios”

**4) MÓDULO 2: Montagem e exposição do painel: *Onde está a poesia?* (3 aulas)**

Neste segundo módulo, primeiramente propus aos alunos que comentassem sobre aquilo que eles consideravam poesia, a fim de que fossem organizados e expostos textos, em resposta à questão: “Onde está a poesia?” Em seguida, incentivei que explorassem a caixa de Cartões poéticos, uma coletânea de textos diversificados, principalmente de gêneros poéticos colados em papel cartão.

Divididos em grupos, escolhi e distribuí cartões com textos que dialogavam entre si, como na intertextualidade e também com gêneros que se mesclavam, como na intergenericidade. Vale assinalar que este assunto não foi aprofundado e serviu para oferecer uma ideia das inúmeras possibilidades de criação e expressão. A atividade consistiu em levá-los a observar, ler e a identificar oralmente nos textos os dois fenômenos, produzidos de acordo com a intencionalidade discursiva.

Com alguns dos cartões, foram aplicadas as seguintes atividades:

- 1) Atividades iniciais:

a) Após a leitura dos textos, identificar e responder oralmente sobre:

- Qual o efeito de sentido no verso “desgraçadamente falta uma letra”?
- O que podemos inferir sobre os personagens?
- De quem é a fala que aparece no poema?
- O que representaria a frase no cartaz e a cor amarela?
- Qual o sentimento do eu lírico e o que sentiria se tivesse completado o nome?
- A imagem lembra que jogo? E que letras completam a palavra?

Todos os alunos receberam cópias impressas dos dois textos a seguir.

#### TEXTO I- Sentimental

Ponho-me a escrever teu nome  
com letras de macarrão.

No prato, a sopa esfria, cheia de escamas  
e debruçados na mesa todos contemplam  
esse romântico trabalho.

Desgraçadamente falta uma letra,  
uma letra somente  
para acabar teu nome!

- Está sonhando? Olhe que a sopa esfria!

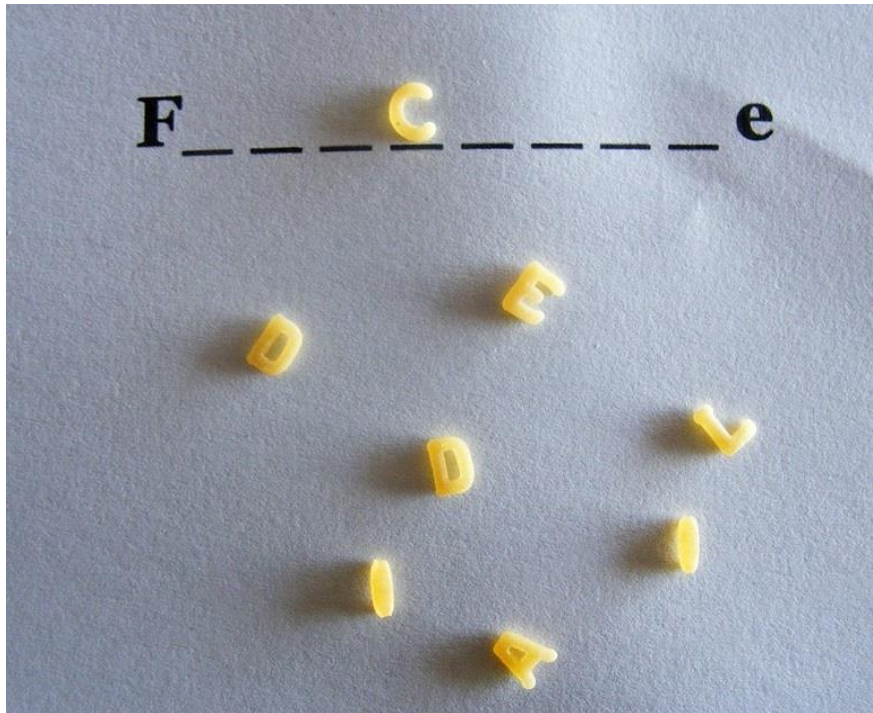
Eu estava sonhando...

E há em todas as consciências um cartaz amarelo:

“Neste país é proibido sonhar”.

(Do livro “Alguma poesia” / Carlos Drummond de Andrade; São Paulo: Companhia das Letras, 2013.p. 35).

## TEXTO- II



Fonte: Heduardo Kiese. Disponível em: <https://www.facebook.com/ParadoXos/?fref=ts>

Os alunos foram divididos em grupos, cada um desses recebeu dois textos fixados nos cartões, na frente e no verso.

b) Sobre a intertextualidade. Leia e observe os textos com atenção, identifique oralmente o diálogo entre eles, bem como a linguagem poética.

## Grupo 1:

## TEXTO I- Poema: No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra  
 tinha uma pedra no meio do caminho  
 tinha uma pedra  
 no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento  
 na vida de minhas retinas tão fatigadas.  
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
 tinha uma pedra  
 tinha uma pedra no meio do caminho  
 no meio do caminho tinha uma pedra.

(Do livro “Alguma poesia”. Carlos Drummond de Andrade. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 36).

## TEXTO II- Tirinha: Vi-venes



Fonte: Vi-venes. Disponível em: <https://www.facebook.com/VenesCaitano/?fref=ts>

## Grupo 2:

## TEXTO I- Poema: Quadrilha

João amava Teresa que amava Raimundo  
 que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili  
 que não amava ninguém.

João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,  
 Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,  
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes  
 que não tinha entrado na história.

Do livro “Alguma poesia”. Carlos Drummond de Andrade. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p.54.

## TEXTO II- Outdoor- Projeto Poesia nas Ruas



Fonte: Projeto Poesia nas Ruas, do livro “Correntezas e Outros estudos Marinhos”. Salvador: Ogum's Toques Negros, Salvador, 2015.

Grupo 3:

TEXTO I- Sinal da cruz

Em nome do Pai, do Filho,  
do Espírito Santo.  
Amém.

(Ritual religioso/Evangelho. Mateus 28,19)

TEXTO-II



Fonte: "Alguma poesia". Disponível em: <http://www.algumapoesia.com.br/poesia.htm>



Texto complementar para leitura e análise oral.

TEXTO III- Poema: 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!

(Mário Quintana. Nova Antologia Poética, São Paulo: Editora Globo, 1998, p. 105)

c) Sobre a intergenericidade. Observe os textos a seguir e reconheça o gênero textual. Em seguida, leia com mais atenção e identifique oralmente os gêneros que se misturam, atentando para a estrutura e a função de cada um dos exemplos.

Os cartões a seguir também foram distribuídos para os grupos:

## TEXTO I

### Não esquecer

- Comprar 3 quilos de batata, um pacote de açúcar, 5 litros de leite
- Pagar a renda e a conta da água
- Lavar a louça e estender a roupa
- Calar os silêncios que me gritam na voz
- Dar futuro aos que se perdem no presente à procura de si próprios
- Rasgar as distâncias que se demoram por dentro
- Inventar um beijo do tamanho de um abraço
- Respirar
- Não pagar a renda das borboletas que me habitam por dentro
- Não trocar a lâmpada do quarto, nem a do pensamento
- Não dar presentes aos que perdem o futuro à procura do passado
- Apagar a conta da água
- Abrir os silêncios que me gritam na voz
- Parar os relógios
- Empurrar o tempo para o lado mais infinito da vida
- Existir-me

Fonte: Heduardo Kiese. Disponível em:

<https://www.facebook.com/ParadoXos/?fref=ts>

## TEXTO II- Como se come um poema

Não seja polido.

Morda.

Pegue com os dedos e lamba o suco que vai lambuzar seu queixo.

Ele está pronto e no ponto agorinha, quando você estiver.

Não precisa de faca nem garfo ou colher  
ou prato, guardanapo ou toalha de mesa.

Pois não tem coração

nem talo

ou casca

ou caroço

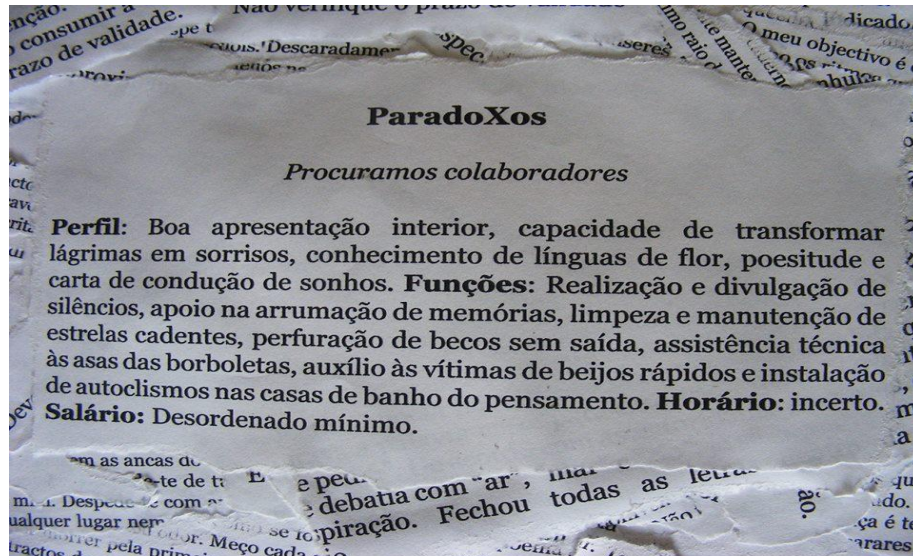
ou semente

ou pelezinha

pra jogar fora.

LARRICK, M.; SMOLKA, A. L. B. Leitura e desenvolvimento da linguagem. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989. p.67.

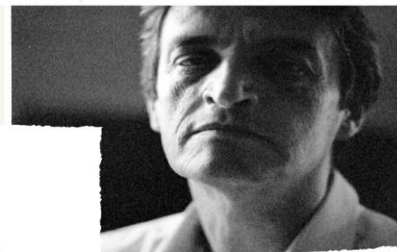
## TEXTOS III



Fonte: Heduardo Kiese. Disponível em <https://www.facebook.com/ParadoXos/?fref=ts>

## TEXTOS IV

Preparam-se.  
Em nome de todos nós da ONG  
Que Se Dane, eu vou dizer  
o que está entalado há muitos  
e muitos anos:  
eu odeio árvores.  
Dizer que árvore não serve  
pra nada seria mentira.  
Serve para atrapalhar.  
Junta folha no chão, faz sombra  
na piscina, suja a lataria  
do carro e atrai aquele bando  
de passarinhos insuportáveis.  
Quem defende árvore é porque  
não tem que conviver com elas.  
Florestas cada vez menores são  
uma ótima notícia.  
É menos terra improdutiva  
no mundo.  
Alfás, terra irritativa.  
Que se danem o bioma, a  
fotosintese, o ecossistema,  
tudo isso.  
Palavras chatas de gente chata.  
Que se dane a biodiversidade.  
Se acabarem as frutas, eu como  
salgadinho e biscoito.  
Você acha fofinho plantar  
uma árvore?  
Bom, se plantar perto daqui  
já sabe: madedeira!



"Árvore só serve para atrapalhar."

ADMITIDO EM 1958

QSD  
QUE SE DANE



Todo cidadão brasileiro é  
automaticamente  
filado à Q.S.D.  
Se você não concordar,  
venha se desfilar  
no  
Viva a Mata 2013.

De 24 a 26 de maio  
na floresta  
de Fátima Itaipava.  
SOS MATA ATLÂNTICA



Fonte: Fundação SOS Mata Atlântica.

**TEXTO V**

Breve lição para destruir um sonho

Faz assim:

Convirá, primeiro, ler o início do poema “Tabacaria”, de Álvaro de Campos (Fernando Pessoa), que é assim:

Não sou nada.

Nunca serei nada.

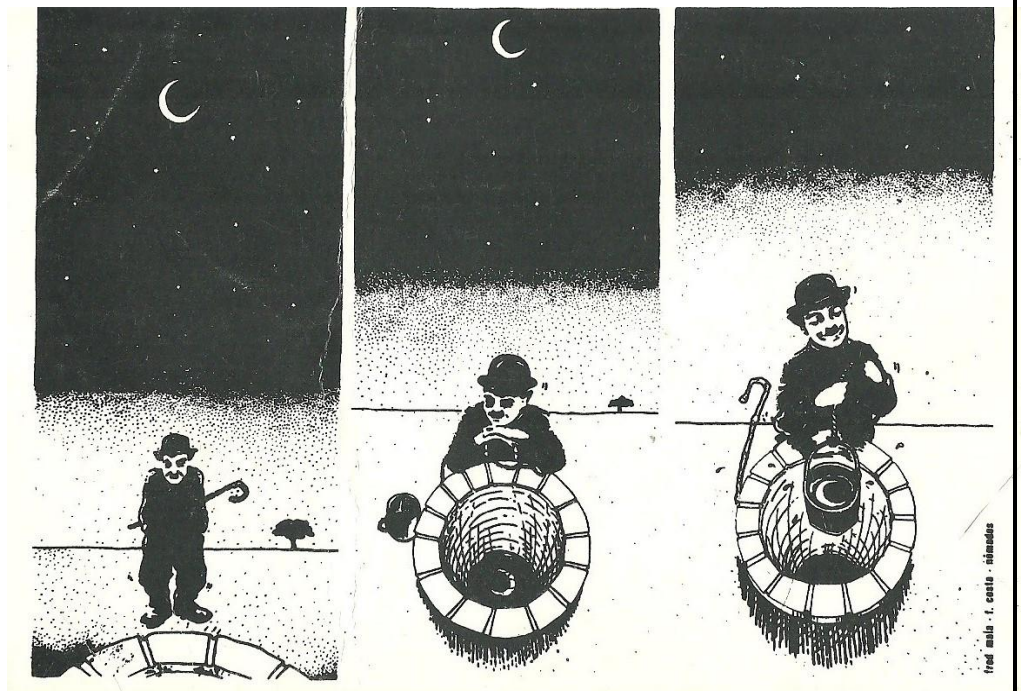
Não posso querer ser nada.

À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.

A seguir, construa um sonho, como se fosse uma nuvem, uma nuvem que lhe ofereça paz. Pinte a nuvem de azul. Um azul claro. Também pode usar azul escuro, especialmente nos lados. Plante nessa nuvem um girassol. Escreva um poema, quase uma carta de amor. Depois pegue aquele presente, aquele objeto de graça e ternura, e coloque na porta da nuvem. Convide uma fada para tomar vinho com você. Pode-se tomar vinho na boca, molhando o lábio de vermelho, deixando escorrer pelo corpo. Depois sonhe bastante, faça planos que não existem mais, invente palavras, vista sua roupa mais bonita e desenhe um sol amarelo no firmamento. Deixe que a nuvem azul viva ela mesma seu próprio sonho, um dia de sábado num calendário de silêncios, onde as frases não são necessárias, porque tudo ocorre devagar e o mundo caminha pela pele e, às vezes, pela lágrima. E quando estiver tudo pronto, como se tudo fosse um jardim ou um lugar com o cheiro do mar, você deve pegar sua espada e destruir tudo com a palavra sempre exata de quem se nega a ser feliz. Comece por cortar a nuvem azul aos pedaços. Depois apague o sonho do lábio vermelho de vinho. Depois apague o azul. Depois pegue seu presente terno e jogue num rio qualquer de qualquer lugar. Depois tire o sol desenhado no firmamento. Depois arranque o girassol e destrua suas raízes. E quando não restar mais nada, você vai embora como se nada tivesse acontecido, sem olhar para trás. Aí você pode adormecer, porque a paisagem não existirá mais.

(Álvaro Alves de Faria. <http://www.alvaroalvesdefaria.com>)

## TEXTO VI



Fonte: Fred Maia. I Arte Pau Brasil. Mostra Internacional de poesia visual de São Paulo, 1988.



TEXTO VII-

# Jornal dos Noivos

## news

EDIÇÃO ESPECIAL | OUTUBRO/2012  
SÃO BERNARDO DO CAMPO - SP

## Casamento marcado para janeiro de 2013 une famílias Sene e Campos

*Vanessa de Sene e Everton Campos terão convidados da Grande São Paulo, além do interior do Estado, Litoral, Minas Gerais, Centro Oeste do Brasil e até de Portugal.*

Foto: Arquivo Pessoal



RVR

**Da Redação**

O casal **Vanessa Sene e Everton Campos** marcaram seu enlace matrimonial para o próximo 19 de janeiro, no Santuário Nossa Senhora Aparecida, em São Bernardo do Campo.

A cerimônia será seguida por um coquetel no salão da igreja, no mesmo local. Os leitores desta publicação estão convidados, com exclusividade.

Segundo comentários no seio familiar, os pais da noiva, Odair Ricardo de Sene e Cleodete Aparecida Borges de Sene, e os pais do noivo, Maria Ester Campos da Cunha e Antonio Matias da Cruz, já estão contando os dias para a cerimônia.

O casal declarou com muita ênfase que a presença de cada convidado será uma honra, pois cada um, sejam amigos ou familiares, fazem parte de sua história e, diante disto, são mais que especiais.

O filme da vida deles se iniciou dentro de uma videolocadora, e na altura, já sabiam que essa história teria um final feliz. •

**Reserve a data:**  
 Data: 19 Janeiro 2013  
 Horário: 18h30  
 Local: Santuário Nossa Senhora Aparecida  
 Rua Xavier de Toledo, 190 Pauliceia  
 São Bernardo do Campo - SP  
 Estacionamento no local.

*As listas de casamento dos noivos se encontram nos sites:*

**magazineluiza.com**  
vem ser feliz





Para todas as informações, mapa de acesso e confirmação de presença, acesse o site:  
**www.EvertoneVanessa.com**  
 Não deixe de confirmar sua presença, também pelos telefones  
 (11) 4062-0625 e (13) 4062-0625.

Fonte: [www.EvertoneVanessa.com/](http://www.EvertoneVanessa.com/)

2) O que pensam alguns escritores? Após a leitura compartilhada e comentários acerca das citações do quadro informativo: responda ao que se pede:

Sobre a poesia, o que diz alguns escritores:

- a) **Poesia no cotidiano:** “Se eu gosto de poesia? Gosto de gente, bichos, plantas, lugares, chocolate, vinho, papos amenos, amizade, amor. Acho que a poesia está contida nisso tudo.” Carlos Drummond de Andrade.
- b) **Não se descreve:** “Poesia não se descreve, se encontra.” M. de Barros.
- c) **Identificação do leitor:** “Um bom poema é aquele que nos dá a impressão de que está lendo a gente... e não a gente a ele!” Mário Quintana.
- d) **Sentimento:** “Poeta, não é somente o que escreve. É aquele que sente a poesia, se extasia sensível ao achado de uma rima, à autenticidade de um verso” Cora Coralina.
- e) **Intensidade/imaterialidade:** “A poesia não está nos versos, por vezes ela está no coração. E é tamanha. A ponto de não caber nas palavras” Jorge Amado.
- f) **Vida:** “O material do poeta é a vida. Por isso me parece que a poesia é a mais humilde das artes” Vinícius de Moraes.

Fonte: Elaboração própria.

Responda: Que definição você achou mais interessante? Por quê?

3) A poesia tem muito a ver com os sentimentos e as emoções que fazem parte de nossa vida. Observe a tirinha, e escreva o que se pede:



Fonte: <https://www.facebook.com/VenesCaitano/?fref=ts>

Escreva coisas que você deseja, odeia e necessita. Socialização em roda de conversa, atentando para o 3º quadrinho.

4) Após ouvir a leitura e explicação do quadro informativo acerca do conceito de poema e poesia, responda às questões propostas:

*De acordo com o prof. Nestor Accioly (2014), o poema é concreto, físico, de certa forma aprisiona a poesia com a palavra, que é sua matéria prima. No poema há poesia. Já a poesia é algo abstrato, imaterial, subjetivo, toca em nossos sentimentos, está presente não apenas em poemas, mas também em outras formas de expressão.*

Responda: Que conclusões podemos chegar a respeito da “diferença” entre poesia e poema?

Depois dessa atividade, foi realizado o quinto exercício. Para este, além da disponibilização da letra, foi reproduzido o clip da música de Marisa Monte<sup>9</sup>, “Gentileza”. Em seguida, para complementar, assistimos ao vídeo sobre a história da música, em que a própria autora fala sobre o que a inspirou<sup>10</sup>.

5) Após assistir aos vídeos da música e de sua história, responda às questões propostas:

Apagaram tudo/Pintaram tudo de cinza/  
A palavra no muro/Ficou coberta de tinta.  
Apagaram tudo/Pintaram tudo de cinza/  
Só ficou no muro/Tristeza e tinta fresca.  
Nós que passamos apressados/Pelas ruas da cidade/  
Merecemos ler as letras/E as palavras de Gentileza.  
Por isso eu pergunto/A vocês no mundo/  
Se é mais inteligente/O livro ou a sabedoria.  
O mundo é uma escola/A vida é o circo/  
Amor palavra que liberta/Já dizia o profeta.

(Composição de Marisa Monte, do CD Memórias, crônicas e declarações de amor. Marisa Monte)

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mpDHQVhyUrY>.

<sup>10</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=YhY\\_3zpHWlg](https://www.youtube.com/watch?v=YhY_3zpHWlg).



Reflexão oral:

- a) Que sentimentos a canção evoca em você?
- b) O que representariam alguns elementos da letra da música? Como, por exemplo, a cor cinza, a escola, o circo?
- c) Como você responderia à pergunta feita na canção?
- d) Com base na letra da canção como texto de referência, leia a proposta de produção oral: Se você pudesse escrever alguma mensagem de gentileza, nos muros de sua cidade, o que escreveria?

### 5) MÓDULO 3: Prosa e Poesia (2 aulas)

Nesta etapa, os alunos foram direcionados à leitura de um outro texto literário em prosa, em que puderam conhecer alguns recursos expressivos utilizados pelo autor.

Texto I: A beleza total

A beleza de Gertrudes fascinava todo mundo e a própria Gertrudes. Os espelhos pasmavam diante de seu rosto, recusando-se a refletir as pessoas da casa e muito menos as visitas. Não ousavam abranger o corpo inteiro de Gertrudes. Era impossível, de tão belo, e o espelho do banheiro, que se atreveu a isto, partiu-se em mil estilhaços.

A moça já não podia sair à rua, pois os veículos paravam à revelia dos condutores, e estes, por sua vez, perdiam toda capacidade de ação. Houve um engarrafamento monstro, que durou uma semana, embora Gertrudes houvesse voltado logo para casa.

O Senado aprovou lei de emergência, proibindo Gertrudes de chegar à janela. A moça vivia confinada num salão em que só penetrava sua mãe, pois o mordomo se suicidara com uma foto de Gertrudes sobre o peito.

Gertrudes não podia fazer nada. Nascera assim, este era o seu destino fatal: a extrema beleza. E era feliz, sabendo-se incomparável. Por falta de ar puro, acabou sem condições de vida, e um dia cerrou os olhos para sempre. Sua beleza saiu do corpo e ficou pairando, imortal. O corpo já então enfezado de Gertrudes foi recolhido ao jazigo, e a beleza de Gertrudes continuou cintilando no salão fechado a sete chaves.

(ANDRADE, C. D. Contos plausíveis. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 18).

## Atividades

1) Responda:

- a) Que efeito de sentido podemos observar na expressão “*Houve um engarrafamento monstro?*”
- b) Que informação implícita podemos inferir acerca do mordomo?
- c) Em que trechos podemos perceber a personificação (atribuição de atitudes humanas a seres não humanos)?
- d) No conto, o que desencadeia o conflito? Identifique outros elementos da narrativa como personagens, espaço, tempo e foco narrativo.

2) Identifique na Tirinha de Vi-Venes, o recurso da personificação:



3) Produção de texto: Leia o poema *Sapo enfeitado*, de Elias José, observando o sentimento poético do personagem. Transforme o texto em uma tirinha.

Sapo enfeitado

O sapo saiu  
sem rumo, com fome  
e com muita preguiça.

Olhando a Lua,  
viu voando  
a mais bela e miúda  
borboleta amarela.  
Parecia uma estrelinha.

Ou uma flor voando.

O sapo abriu a boca  
E ficou à espera.

Na hora do bote  
pra engolir a borboleta,  
ficou parado, pasmo.

De perto, a borboleta  
amarela era mais miúda,  
mais frágil e mais bela.

Como destruir tanta beleza  
só pra encher a barriga?

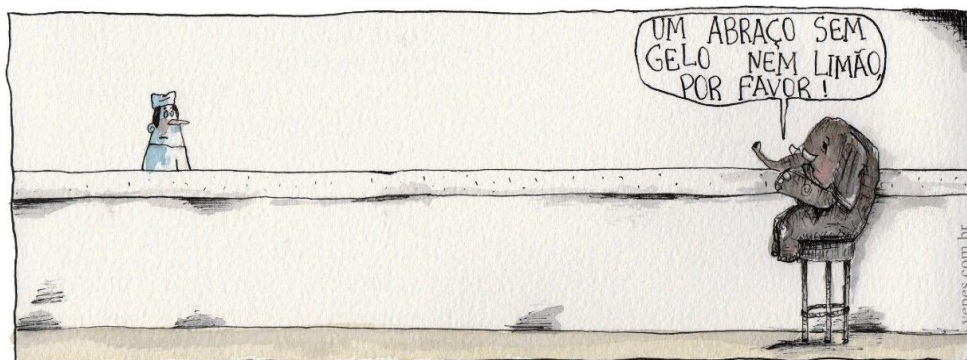
Era um sapo meio poeta!

JOSÉ, Elias. Bicho que te quero livre. São Paulo: Moderna, 2002.

### 6) MÓDULO 4: Sentido próprio e figurado (1 aula)

Neste módulo, apresentei os conceitos do sentido próprio e do sentido figurado, por meio de um verbete de dicionário e de um poema. Antes, foi analisado o texto introdutório a seguir:

Identifique, na tirinha, a linguagem figurada e responda o que representaria um abraço “*sem gelo nem limão*”.



Fonte: <https://www.facebook.com/VenesCaitano/?fref=ts>

**Atividades**

1) Leia os dois textos, identifique o objetivo de cada um deles e responda: Qual seria o texto com o sentido figurado? (Possui linguagem literária, diferente da usual, centraliza no *modo* de dizer) e com o sentido próprio? (Possui linguagem técnica, usual, centraliza na informação).

*Verbetes*

*gato: s.m. 1. Mamífero da ordem dos carnívoros, tipo da família dos felídeos, de que há várias espécies, uma das quais é o gato doméstico.*

<https://dicionariodoaurelio.com/gato>

*Poema: O que é um gato?*

*O que é um gato?*

*Um gato*

*é uma gota*

*de tigre.*

*(Jairo Aníbal Nino. Poemas com sol e sons; em Piso, 2012, p.25)*

2) Produção de texto escrito: observe a associação feita pelo poeta nesse texto de referência, e a partir dessa ideia, crie outros poemas:

3) Observe, no quadro explicativo, os conceitos e exemplos de alguns recursos expressivos:

*A linguagem poética possui recursos expressivos, em que as palavras ganham significados diferentes.*

*A **comparação** e a **metáfora** são muito parecidas. Ambas comparam características entre dois ou mais elementos.*

*A diferença entre elas está no uso de termos comparativos.*

*A **comparação** usa alguns termos de conexão: como, parece, o mesmo que, igual, tanto quanto, tal qual etc.*

*“Carregar água na peneira era o mesmo que roubar um vento”*

*O mundo é como uma escola.*

*A vida é como um circo.*

*A **metáfora** é um tipo de comparação sem termos comparativos, mais direta.*

*“Diziam que ali era a unha do dedão do pé do fim do mundo”*

*“O mundo é uma escola. ”*

*“A vida é um circo. ”*

***Prosopopeia** ou **personificação**: neste recurso as coisas ganham sentimentos e tem atitudes e características humanas*

*“Os espelhos pasmavam diante de seu rosto, recusando-se refletir as pessoas da casa. ”*

*“Árvores suspiram. Nuvens choram. O vento passa, tocando o barco”*

4) Produção escrita: Crie versos utilizando algum desses recursos expressivos.

### 7) MÓDULO 5 – Leitura e análise crítica (3 aulas)

No último módulo, penúltima etapa da sequência didática, propus a análise de dois poemas e uma letra de música. Divididos em duas atividades, a primeira para relacionar o poema “Herói” com a música “João e Maria”

Herói

- “Papai, o que é um herói?  
Eu pergunto porque tenho grande vontade  
De ser herói também . . .

Será que posso ser herói sem entrar numa guerra?  
Será que posso ser herói sem odiar os homens  
E sem matar alguém? ”

O homem que já sofrera as mais fundas angústias  
E as mais feias misérias  
Trabalhando a aridez de uma terra infecunda  
Para que não faltasse o pão no pequenino lar;

O homem que as mais humildes ilusões perdera  
No seu cotidiano e ingrato labutar;  
Aquele homem, ao ouvir a pergunta do filho:  
- “Papai, o que é um herói? ”  
Nada soube dizer, nada pôde explicar ...

Tomou de uma peneira  
E cantando saiu, outra vez a semear!

(Judas Isgorogota. Pseudônimo do poeta e jornalista alagoano Agnelo Rodrigues de Melo, 1901-1979).

- a) Após leitura dramatizada e estudo do vocabulário, identifique os elementos descritivos que favorecem a compreensão.
- b) Considerando a ideia geral, para o autor, o que é um herói?
- c) Depreenda a informação implícita sobre o verso: “Nada soube dizer, nada pôde explicar”
- d) Levante hipóteses; o filho teve a resposta? De que maneira?
- e) “O que é um herói? “. Como você responderia a esta pergunta?

Em seguida, houve a audição da letra da música:

João e Maria (Sivuca produziu a melodia em 1947/Chico Buarque, produziu a letra em 1977).

Agora eu era o herói  
E o meu cavalo só falava inglês  
A noiva do cowboy  
Era você  
Além das outras três  
Eu enfrentava os batalhões  
Os alemães e seus canhões  
Guardava o meu bodoque  
E ensaiava um rock  
Para as matinês  
Agora eu era o rei  
Era o bedel e era também juiz  
E pela minha lei  
A gente era obrigada a ser feliz  
E você era a princesa  
Que eu fiz coroar  
E era tão linda de se admirar  
Que andava nua pelo meu país  
Não, não fuja não  
Finja que agora eu era o seu brinquedo  
Eu era o seu pão  
O seu bicho preferido  
Sim, me dê a mão  
A gente agora já não tinha medo  
No tempo da maldade  
Acho que a gente nem tinha nascido  
Agora era fatal  
Que o faz-de-conta terminasse assim  
Pra lá deste quintal  
Era uma noite que não tem mais fim  
Pois você sumiu no mundo  
Sem me avisar  
E agora eu era um louco a perguntar  
O que é que a vida vai fazer de mim

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5tQdqepsLOs>.

Responda:

- a) Qual a concepção de herói de acordo com a letra da canção?
- b) Identifique a expressão utilizada para representar o “faz de conta” relacionado à infância.
- c) O sexto verso da música pode ser relacionado com a indagação do menino no poema “Herói”. Por quê?
- d) O que o título tem a ver com a história?
- e) O final contraria o desfecho dos contos de fadas. Por quê?



Segunda atividade, estudo do poema *A outra lição*:

A outra lição

A palavra bola  
pulou tanto  
que quebrou a vidraça  
da sala de aula.

A professora disse:  
-Menino  
palavra não é brinquedo.  
Daqui pra frente  
seja mais disciplinado.

O menino  
guardou a palavra bola  
no caderno de caligrafia  
e aprendeu que poesia  
é um brinquedo perigoso.

Zuleika dos Reis. "Espelhos em fuga" 1989, p.67.

Após leitura dramatizada, responda:

- a) Como é possível a palavra bola quebrar uma vidraça?
- b) Como a autora explora o sentido da palavra *bola*?
- c) O que pode representar o caderno de caligrafia?
- d) Relacione texto e título: Levante hipóteses: Qual seria *a outra lição*?
- e) Faça uma ilustração sobre o poema.

### **8) Produção final (1 aula)**

Como avaliação final, sugeri a elaboração de um texto poético com a seguinte sugestão de tema “Um dia feliz”, assim como o tema da produção inicial. Acrescido a isso, esclareci que, caso quisessem, poderiam escolher um outro tema. Esta atividade foi realizada com o intuito de acionar os conhecimentos aprendidos nas aulas anteriores, o uso da escrita poética e de seus recursos expressivos. Além dos textos produzidos durante o processo, esta produção serviu para oferecer um panorama geral da aprendizagem dos alunos, avaliando os objetivos alcançados, como também as falhas encontradas durante as atividades.

### 4.3 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONTEXTUALIZAÇÃO

A sequência didática foi aplicada em uma escola da rede pública estadual, na cidade de São Carlos – SP, com alunos de um 6º Ano do Ensino Fundamental, sala com 25 alunos. A referida turma pode ser caracterizada como de classe social baixa, heterogênea, com vários níveis de aprendizagem. Acrescido a esse perfil, resalto que se trata de uma escola com alto índice de evasão e de rotatividade de alunos. A escolha por essa turma de sexto ano deveu-se, entre outras questões, por eles estarem ingressando em uma nova fase de estudos, tendo em vista que são estudantes oriundos de outras escolas, onde cursam o primeiro segmento do Ensino Fundamental. Acredito que o fato de estarem iniciando uma nova etapa em sua prática estudantil abre a possibilidade de fortalecer e ampliar o repertório de leitura, no que se refere aos gêneros poéticos, conteúdo mais trabalhado no ensino fundamental I e que tende a diminuir paulatinamente no decorrer do ensino fundamental II.

Selecionei para a aplicação da sequência didática, 15 aulas, o que configurou, em termos de encontros, aproximadamente, um mês de aula. Para o desenvolvimento das atividades, primeiramente, foi estimulada a leitura autônoma (BRASIL, 1998) de textos poéticos, por meio de livros específicos de poesia e textos impressos em folha de sulfite. No decorrer das atividades efetuei, com os alunos, uma pesquisa na internet da biografia do poeta Manoel de Barros e, posteriormente, comentamos em roda de conversa, no mesmo contexto em que assistimos ao vídeo da animação "Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo", um interessante trabalho que engloba alguns textos do referido autor.

No ínterim das atividades iniciais, montamos uma exposição no pátio da escola, contendo textos diversos, verbais, não verbais e mistos, que exemplificaram a linguagem poética. Além disso, os estudantes tiveram a liberdade para responder por meio de diferentes expressões, tais como texto escrito e desenho, a seguinte pergunta: "Onde está a Poesia?" (ver Apêndice 1, p. 91). Essa indagação tinha como objetivo instigar o diálogo e a reflexão sobre o fato de que a poesia pode estar em muitas coisas, e, feita com palavras, é literatura, ou seja, a arte da palavra (JOSÉ, 2005, p.19). Percebi que essa atividade envolveu bastante os alunos, devido às características artísticas, de desenho, pintura, recorte, colagem etc.

Após a identificação de alguns temas do cotidiano dos alunos, selecionei uma variedade de textos verbais, não-verbais e mistos, de diferentes gêneros poéticos. Tais textos foram colados em cartões (ver Apêndice 2, p. 93), um material de apoio

confeccionado por mim, com textos diversificados, como, por exemplo, poemas concretos, poemas intergenéricos e também contendo o fenômeno da intertextualidade. Organizei esse material em uma caixa e o denominei de “cartões poéticos”. A caixa com esses cartões transitava pela sala de aula, a fim de que os textos fossem manuseados e lidos à vontade e constantemente.

No contexto das atividades de leitura, por meio dos textos utilizados, busquei fazer algumas reflexões, tais como: “que sentimentos o poema desperta em você?”; “qual o efeito de sentido que determinada palavra ou expressão acrescenta ao texto?”, “que imagens e associações o autor utilizou?”. De maneira a aprofundar a reflexão sobre o modo como o autor se expressa, conforme orienta Lajolo (2011). Busquei, também, estimular a produção escrita. Tendo por base Alves (2008), através de leitura compartilhada, os textos foram lidos e interpretados oralmente, de modo a promover a desinibição, a desenvoltura e expressividade na fala.

Baseando-me, também, nos estudos de Jolibert (1994), alguns textos aplicados na sequência didática, eu chamei de textos de referência, pois a partir deles, os alunos produziram outros textos (JOLIBERT, 1994, p. 253). Durante a leitura, procurei enfatizar a fruição, levando em conta a dimensão estética do texto, ou seja, a beleza artística e a experiência sensorial. Também chamei a atenção para as estruturas internas do texto e para o seu significado mais amplo, conforme aponta Lajolo (2011). Através da produção criativa, por meio das atividades de escrita observei, junto aos alunos, os recursos linguísticos utilizados por eles (ver Apêndice 3, p. 95).

Por fim, para a geração de registro, criei um portfólio da turma, onde foram organizadas as atividades propostas e realizadas durante todo o andamento de aplicação da sequência didática. Tais ações propiciaram um espaço em que foi possível a avaliação individual e coletiva, bem como avaliação do próprio processo de elaboração e aplicação das atividades.

Conforme já explicitado, o tema geral tratado na sequência didática versou sobre os gêneros poéticos em suas diferentes abordagens, de modo a ativar a percepção do aluno para a beleza, a musicalidade e a linguagem figurada da poesia.

Durante a execução das etapas da sequência didática, pude observar que houve envolvimento e sensibilização por parte da maioria dos alunos. Também foi recorrente a exposição de dúvidas sobre a linguagem diferente do usual, presente não só no poema em versos, mas também na prosa poética de Manoel de Barros, na letra de canção etc.

Além disso, os alunos foram estimulados a produzir textos, individualmente, em duplas e em grupos.

#### 4.4 RELATO DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Iniciei a **primeira aula** com uma conversa informal sobre a linguagem poética no cotidiano das pessoas. Em seguida, apresentei os objetivos da sequência didática que seria aplicada, expliquei algumas atividades que seriam desenvolvidas e também como seria a avaliação. Ainda, expliquei-lhes o porquê da escolha desse tema de estudo, que é um assunto pouco aprofundado nas escolas e, portanto, requer este empenho.

Na etapa da **produção inicial**, os alunos responderam a um pequeno questionário, com vistas a verificar os conhecimentos prévios. Entre as respostas para a primeira questão (*O que é poesia?*), apenas alguns alunos responderam que sabiam: e assim definiram: “é formada por frases e rimas”; “um texto em que as frases rimam”; “um texto que rima”; “um conjunto de estrofes”; “uma coisa emocionante”; “são letras que formam versos”; “palavras bonitas”. Com isto observei que eles associaram a poesia com emoção e beleza e, também, com rimas e estrofes.

Na segunda questão (*Você conhece algum poema? Qual?*), a maioria respondeu que não. Alguns que sim, mas que não se lembravam e apenas três citaram os nomes dos poemas: “O jardineiro” / “Na minha terra tem palmeiras onde canta o sabiá” / “O retrato”. Nesta questão constatei que realmente falta este tipo de repertório.

Na questão (*Você gosta de poesia? Por quê?*), alguns responderam que não, a maioria respondeu que sim e explicaram: “porque eu acho bonita”; “porque traz sentimentos”; “gosto de poesia romântica”; “porque me deixa tranquila”; “porque é interessante”; “porque me deixa mais feliz”; “porque a poesia mexe com as pessoas”; “porque as palavras rimam”. Dos alunos que responderam negativamente, duas respostas me chamaram a atenção: “não, porque é difícil e temos que interpretar”; “não, porque tem *mirabolação*”. Perguntei ao garoto o porquê de ele achar difícil e respondeu-me que nem sempre entendia o sentido do poema. Perguntei à menina o que quis dizer com *mirabolação*, ela respondeu que eram coisas absurdas e que preferia histórias “normais”. Assim, eu observei que a linguagem diferente do usual pode causar estranhamento e, o fato de a pessoa não entender em um primeiro momento, pode provocar desinteresse e rejeição.

Na quarta questão (*Você acha que linguagem poética é diferente? Por quê?*), a maioria da turma disse que sim, acha que seja uma linguagem diferente, eis algumas respostas: “porque rima com tudo”; “porque as palavras são diferentes, a escrita é diferente”; “porque fazem versos”; “porque tem som de rima”; “porque mexe comigo”; “pois é uma linguagem bonita”. Outros responderam que sim, mas que não sabiam explicar por quê. Dessa forma pude refletir sobre a dificuldade de se explicar a linguagem simbólica e subjetiva da poesia que tenta traduzir e muitas vezes não consegue, as emoções e sentimentos do “eu”.

Na última questão (*Você imagina como é um (a) poeta? Que características ele (a) teria?*), obtive resposta afirmativa da maioria dos alunos, além de constatarem que é “alguém que escreve poesia”, escreveram: “uma pessoa que vê beleza nas coisas”; “alguém que tem sensibilidade”; “fala de coisas improvisadas que fazem sentido”; “uma pessoa um pouco só, ou que conhece bastante coisas”; “um escritor inteligente”; “um homem com muita criatividade”; “é romântico e sentimental”; “tem óculos e barba”. Esta última pergunta e posterior socialização com os alunos, me fez refletir sobre a imagem que muitos têm da figura do poeta, como alguém inteligente, criativo e por vezes, solitário. Como já mencionei, elaborei esta pergunta para que repensassem a figura do poeta, expliquei a eles que todos, sem exceção, podem se expressar poeticamente.

Em um segundo momento, com o intuito de ampliar o assunto do questionário, apresentei o poema “Tem tudo e ver” de Elias José, o qual explora o tema de uma forma aprofundada. Chamei a atenção para as características formais do poema, inclusive para ausência de rimas daquele poema em estudo. Expliquei, baseando-me em Kaufman e Rodriguez (1995) que o emprego da rima depende do estilo do autor, é uma característica não obrigatória, pois na poesia moderna existem versos sem rima.

Sobre a pergunta dessa atividade: (*Com o que outras coisas mais, você acha que a poesia tem a ver?*). Expliquei-lhes que ao responder a esta questão, eles exercitavam a intertextualidade, pois acrescentavam as coisas poéticas deles ao poema (JOSÉ, 2005, p.15). Eis algumas respostas: “mundo; animais; lua; sol; paixão; declaração; amizade; beleza; pessoas; rios; solidão; frases românticas; amor; vida inteira; sentimentos das pessoas; tranquilidade”.

A fim de complementar o tema e explicar mais satisfatoriamente que a poesia pode estar em nosso cotidiano, fizemos a leitura compartilhada do livro “Poesia na varanda”, de modo que os alunos puderam relacioná-lo ao poema lido anteriormente,

pois no referido livro a poesia também se revela no dia a dia sob diferentes formas, sons, tamanhos, cores e sentimentos. O livro diz: “brotou do chão (planta); passou por mim (gato); entrou em mim (canção); gritou no mato (grilos); brilhou em mim (lua cheia); cresceu em mim (tristeza); caiu do céu (chuva); sorriu para mim (amigo); me arrebatou (livro)” (JUNQUEIRA, 2011, pp. 6-22).

Também, ao relacionar à vida e aos sentimentos dos alunos, durante a leitura para cada ilustração do livro, perguntei sobre os temas, todos próximos do cotidiano: “Quem gosta de chuva? ”; “Quem já se emocionou com alguma canção? ” etc.

Esta atividade proporcionou uma espécie de descoberta e encontro com a poesia, pois notei que todos os participantes se identificaram facilmente com a maioria dos “caminhos” apresentados no livro, que podem levá-los a reparar na poesia do cotidiano.

Na etapa da **Produção inicial**, distribuí uma tirinha do escritor Maurício de Souza para ser lida e, antes de observarmos a sequência de imagens, comentei e chamei a atenção para que observássemos os recursos gráficos e linguísticos, bem como a função do gênero tirinha. Após isto, discutimos a fala do Chico Bento no último quadrinho, em que fiz o seguinte questionamento: “Porque Chico Bento se sentia no céu? ” Busquei criar uma situação de modo que os alunos entendessem o porquê de o personagem sentir-se no céu com acontecimentos simples de seu dia a dia. Esta tirinha suscitou a conversa sobre o ritual religioso de se confessar ao padre e este orientar sobre as ações que “levam ao céu. ”

Eis as respostas que mais foram citadas: “ele tinha uma vida boa”; “porque ele era feliz”; “ele estava apaixonado pela Rosinha”; “era um bom menino”; “porque ele estava contente”; “ nadou no lago, comeu goiaba e encontrou com a namorada. ”.

Enquanto respondiam, para que pudessem “aprender também o que não está escrito, identificando elementos implícitos” (BRASIL, 1998, p. 149), eu levantei hipóteses de acordo com conhecimentos prévios do contexto de vida do personagem da tirinha. Fiz perguntas instigando-os a pensar de modo mais amplo, por exemplo, se o lago era limpo e se a fruta continha agrotóxicos. Questionei, também, se poderia concluir que o garoto demonstrou sentimento de gratidão ao reconhecer, no último quadrinho, as coisas boas. A resposta a esta questão foi afirmativa.

Na **proposta de produção de texto**, realizada logo depois, orientei que escrevessem um texto em prosa (poderia, mais acertadamente, ter sugerido que elaborassem a produção em versos) sobre o tema “Um dia feliz”, com o objetivo principal de levá-los a pensar no tema, no assunto que seria desenvolvido, ao retratarem

uma situação prazerosa do cotidiano. Após a socialização dessa atividade, observei também junto aos alunos, as principais dificuldades de escrita como: ortografia, paragrafação, marcas da linguagem coloquial. Em seguida, escolhi um texto que retratasse a mediana dos alunos (ver Apêndice 4, p. 98) para refacção, atividade epilinguística que propõe reflexão e novas formas de construção do texto, “trata dos próprios recursos linguísticos que estão sendo utilizados, ou de aspectos da interação (TRAVAGLIA, 2006, p. 34). Essa revisão, elaborada com o intuito de aperfeiçoar o texto tem como premissa a formação de um escritor competente que “é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto” (BRASIL,1997).

Durante as atividades do **módulo 1**, que teve início com a animação sobre alguns textos do poeta Manoel de Barros, chamei a atenção dos alunos para os recursos gráficos e linguísticos utilizados pelo autor do vídeo, de acordo com o objetivo dele. No texto impresso, por meio da leitura colaborativa (BRASIL, 1998), o grupo foi estimulado a identificar a linguagem poética empregada pelo autor e a relacionar o texto lido ao conhecimento de mundo. Para isso, lancei questionamentos, entre outros temas da animação, sobre brinquedos, indaguei se conheciam brinquedos artesanais e aqueles que conheciam tiveram um espaço para compartilhar a experiência. Foram propostas as seguintes perguntas e, respectivamente, obtidas as seguintes respostas:

a) *Quais são os assuntos abordados nos textos?*

“Palavras; lugar onde ele mora; solidão; brinquedos; rua; casa; avô; lonjura; não tinha brinquedo fabricado; o menino aprendeu a usar as palavras; peneira; árvore; sapo; ele inventava brinquedos; do irmão que era bocó; catava água na peneira; que eles são felizes”

b) *O que você percebeu de diferente na linguagem do poeta? O seu modo de se expressar e até mesmo certas palavras “inventadas”. Transcreva algumas partes que chamaram mais a atenção.*

Notei que alguns alunos perceberam a linguagem diferente, e as respostas mais comuns foram os trechos: “carregar água na peneira” e “ali era a unha do dedão do pé do fim do mundo”.

A maioria respondeu que o menino brincava com as palavras. Percebi, também, a sensação de surpresa e encantamento de alguns alunos, que fizeram associações: “Então o mundo é uma pessoa? ” E todos chegaram à conclusão que sim e que a unha



do dedão do pé ficava na extremidade do corpo, longe de tudo. Comentei que o autor empregou o recurso da personificação.

Em tempo, também foram obtidas as seguintes respostas quanto à linguagem do poeta: “bem legal; “ele fala mais delicado; “ele fala coisas estranhas e bem criativas”; “achei interessante o modo como ele explica”; “o truque era só virar bocó”; “gostei da parte dos brinquedos”; “a parte do besouro”; ”sobre roubar vento”; ”gostei do começo”; ” o quintal que a gente brincou é maior que a cidade”; ” o menino virando árvore”.

Na atividade em que sugeri que ilustrassem as partes da animação (ver Apêndice 5, p. 100), percebi que alguns refletiram em seus desenhos as ilustrações vistas no vídeo; ou seja, alguns desenhos ficaram bem parecidos com os apresentados na animação, pois, de fato, chamou-lhes a atenção. Depois, responderam acerca do significado de algumas expressões, as respostas tiveram interpretações variadas e alguns alunos comentaram sobre a questão da imaginação e da criatividade do poeta com as palavras. Duas respostas à primeira pergunta me chamaram a atenção: “*Escrever seria o mesmo que carregar água na peneira*”, enquanto quase todos interpretaram que era algo impossível e inútil, houve quem não visse limites: “...nunca enche porque sempre temos escritas”; “...as palavras são infinitas”. (Ver Apêndice 5, p. 100)

No **módulo 2**, propus ao grupo que montássemos uma exposição com textos diversos em resposta à pergunta: “Onde está a poesia? ”. Para essa atividade, fiz as seguintes sugestões de textos: canções de ninar, cantigas de roda, quadrinhas, letras de músicas, fotografias, paisagem, poema, pintura, dança, escultura etc. Apresentei, também, durante estas aulas, livros de poesias e cartões poéticos, confeccionados por mim, com gêneros poéticos diversificados para leitura e familiarização.

Após a montagem e exposição dos textos poéticos no pátio da escola, iniciei as atividades de leitura e análise linguística. Apresentei ao grupo textos diversificados, a fim de que se verificasse a diversidade e a abrangência da linguagem poética, bem como o diálogo intertextual, em que ofereci uma noção de intertextualidade e de intergenericidade. Os textos foram agrupados em três tipos de exercícios e analisados oralmente.

Na **atividade inicial A**, do módulo 2, em que propus que relacionassem o poema *Sentimental* à imagem do jogo da forca, senti que os alunos gostaram dos textos e de realizar os exercícios propostos. Ao falar da linguagem do poema, entre outras coisas, chamei a atenção para o recurso expressivo da hipérbole presente no verso “Desgraçadamente falta uma letra”.

Na **atividade B**, do módulo 2, sobre a intertextualidade, elaborada com o objetivo de que os alunos lessem e identificassem oralmente o possível diálogo entre os textos, notei que a maioria, depois de ler atentamente, conseguiu identificar a intertextualidade. Após a leitura do poema, “No meio do caminho”, observei que alguns participantes acharam engraçada a até mesmo *chata* a repetição da frase. Fizemos, então, uma reflexão oral em que expliquei a intencionalidade do poeta de reforçar a ideia do obstáculo, recorrendo à repetição. Chamei a atenção, na tirinha, para a metonímia presente no último quadrinho “regarem *Drummonds* pelo caminho”. Expliquei que o poeta é a própria personificação da poesia, portanto, o verso significa “regarem *poesias* pelo caminho”.

Ainda na **atividade B**, do **módulo 2**, explorando a oralidade, analisamos a relação do poema “Quadrilha”, do outdoor. Comentei que este outdoor havia sido censurado pela polícia que se sentiu ofendida com os versos. A partir desse exemplo, expliquei que um texto poético pode, também, ter uma temática de crítica e de denúncia.

Finalmente, no outro exercício o grupo teve facilidade em perceber o diálogo entre o ritual religioso e os versos de Emily Dickinson. O poema “Se eu fosse um padre”, de Mario Quintana, complementou o assunto, que foi lido por mim e, em seguida, comentado.

Na **atividade C**, do **módulo 2**, solicitei primeiramente que lessem com atenção e observassem a linguagem, a estrutura composicional e a função dos textos. Vale assinalar que a última sugestão de texto, que é um convite de casamento, se diferencia dos gêneros poéticos em estudo, porém foi utilizado por apresentar um excelente exemplo de intergenericidade. Pude avaliar que reconheceram a mistura de gêneros, mas tiveram um pouco de dificuldade para identificar a função predominante, que ficou assim:

Texto I: lista de compra/função de poesia;

Texto-II: manual de usuário / função de poesia;

Texto III: classificado de emprego/ função de poesia;

Texto IV: poema/função de anúncio publicitário (campanha educativa);

Texto V: manual de usuário/função de poesia;

Texto VI: cartão postal /função de poesia;

Texto VII: notícia de jornal/função de convite.

Na **atividade 2**, do **módulo 2**, apresentei um quadro com algumas definições de escritores sobre a poesia. Feito isto, após a leitura compartilhada e estudo oral do

vocabulário, pedi que respondessem com qual opinião mais se identificaram. As duas definições mais citadas foram a primeira, de Carlos Drummond de Andrade, e a última, de Vinícius de Moraes. Com isto pude então avaliar e perceber que a maioria dos alunos associou poesia à vida, aos acontecimentos cotidianos.

Na **atividade 3**, do **módulo 2**, propus a interpretação oral e escrita de uma tirinha do autor Venes Caitano, cujo tema é bastante subjetivo, pois trata de sentimentos, o que um garotinho deseja, o que odeia e o que necessita. “Temas meio vagos sobre os quais ninguém pode ensinar, só compartilhar: as emoções, os medos, a busca do autoconhecimento, as paixões, as alegrias, as injustiças” (AZEVEDO, 2005, p. 66).

Orientei que cada aluno escrevesse coisas que “odeia; deseja; necessita”. Após a realização dessa atividade, foi efetuada oralmente a socialização das respostas, momento em que o grupo refletiu e opinou sobre o assunto. As respostas foram variadas, desde “desejo ter um Camaro”; “odeio *falsianes*”, até “necessito que meu pai consiga um trabalho” (ver Apêndice 6, p. 105). O objetivo dessa atividade foi promover a reflexão coletiva e pessoal sobre os desejos e sentimentos humanos e o que poderia ser, realmente, necessidade para cada um.

Na **atividade 4**, ainda do **módulo 2**, apresentei, por meio de outro quadro explicativo, a diferença entre poesia e poema. As conclusões foram registradas. Considerei complexo explicar para o grupo a questão da subjetividade, do sentimento e da imaterialidade da poesia. Notei, também, que a maioria dos alunos demonstrou dificuldade em entender. Neste momento, lembrei-me de Serguilha (2013), em entrevista a Antônio Abujamra, para quem a poesia “é uma interrogação aberta”, Serguilha afirma que tentar explicar a poesia ou ensinar técnicas a respeito dela, é ofuscá-la, ou seja, diminuí-la em toda a sua amplitude.

Ao lerem e observarem as várias abordagens da linguagem poética, em livros ou nos cartões poéticos, quando questionados por mim, muitos alunos chegaram à conclusão de que o poema é uma das formas de poesia (GEBARA, 2009).

Durante a **atividade 5** do **módulo 2**, promovi, por meio de uma letra de música, a reflexão sobre a linguagem poética presente nas canções. Desenvolvi essa ação de modo que os alunos pudessem, durante a análise epilinguística, observar os recursos expressivos utilizados pela autora da canção em estudo, como, por exemplo, o emprego de metáforas: “O mundo é uma escola/ A vida é um circo”. A música “Gentileza”, de

Marisa Monte foi escolhida porque ela está relacionada à paz, que está relacionada à poesia, como afirmou o poeta chileno Pablo Neruda (1978).

Considerarei importante comentar com os alunos quem foi o personagem que inspirou a música e o contexto em que se deu a sua composição, apresentei-lhes o vídeo da história da música, em que, entre outras pessoas, a própria autora fala do personagem, o profeta Gentileza, e comenta sobre como surgiu a inspiração. A respeito do sentimento que a música evocou, a maioria do grupo disse que a música é bonita e alguns disseram que o sentimento foi de tristeza, talvez pelo fato de pensarem no quanto este mundo precisa de gentileza e de paz.

A atividade oral proposta no exercício, avalio como exitosa, de modo que pude analisar juntamente com eles a representação, de acordo com o contexto da música, dos termos *livro e sabedoria*. Concluímos, eu e eles, que são duas coisas que se relacionam e que a sabedoria é mais ampla, vai além do conhecimento em si, é saber como usar este conhecimento, e no contexto da música, usar para o bem coletivo.

Na **produção de texto oral**, que fez parte do **módulo 2**, a maioria dos alunos respondeu com mensagens positivas, as quais foram apresentadas para a sala. Creio ser relevante registrar uma observação a propósito do trabalho com o gênero letra de música. Em conversa informal, logo no início desse processo, pude identificar o gosto musical do grupo, a maioria dos estudantes prefere o gênero musical “funk”. É o estilo que eles mais ouvem em sua comunidade e, também, todos os dias na escola, visto que há nesta unidade de ensino, o projeto Rádio Escolar, que, na hora do intervalo, toca músicas sugeridas pelos próprios alunos.

Diante disso, sem deixar de lado a preferência musical do grupo, criei um contexto de conversa informal e reflexão sobre o funk, estilo pelo qual demonstraram uma relação de grande afinidade. Durante conversa sobre o tema surgiu a seguinte afirmação de uma aluna: “o funk quase não tem poesia, mas é para se divertir”. Considerarei interessante esta fala visto que observamos, ao citar oralmente trechos das letras de funk, a linguagem direta, sem sutileza e preocupação estética. Expliquei-lhes que muitas coisas podem ser escritas de um modo mais elaborado, diferente do usual, com a utilização de recursos expressivos que tornam o texto mais criativo e original.

De forma a aumentar o repertório, de acordo com o método recepcional que incentiva a selecionar novos textos, com o objetivo de ampliar a capacidade de reflexão literária, apresentei-lhes duas letras de canções na sequência didática. Com essa atividade, pretendi além de possibilitar-lhes usufruir o prazer que a música pode

proporcionar, mostrar que a linguagem poética se faz presente em determinadas letras musicais.

Com isso, além de permitir interação, comparação, contextualização e diálogos com outros textos, pretendi mostrar a articulação de diferentes linguagens.

Iniciamos, então, o **módulo 3**, com o estudo de texto em prosa, um conto de Carlos Drummond de Andrade, “A beleza total”. O objetivo foi refletir sobre a linguagem literária e seus recursos expressivos. Nesse texto o autor utiliza como uma das estratégias, por exemplo, a personificação de objetos: “Os espelhos pasmavam diante da moça”, de modo a intensificar a beleza da personagem. Vale ressaltar que o texto em si, é uma hipérbole, pelo exagero da beleza da personagem.

Após a realização das atividades, observei entre os temas das discussões que se sobressaíram durante o trabalho com este conto, o padrão de beleza imposto pela sociedade. Esse tema ficou evidente quando sugeri que descrevessem a personagem Gertrudes, como imaginavam que ela seria. A maioria dos alunos relatou: “alta, loira, magra, olhos azuis”. Além dessa questão de ordem social importante, tendo em vista o fato de que a maioria deles não se enquadra no padrão que aprenderam a considerar como ideal de beleza, pude discutir com a classe, de modo participativo, as características do texto literário, ficcional (CÂNDIDO, 1995). Essa modalidade textual caracteriza-se pela recriação da realidade de um modo singular, de acordo com o estilo do autor, a linguagem figurada, função estética e o principal, o fato de destinarem-se ao entretenimento, à arte. Comentei, também, sobre os textos não literários; que possuem função utilitária, pois servem para informar, convencer, explicar, ordenar.

Após o estudo do conto, a fim de complementar o assunto, propus a leitura da tirinha de Venes Caitano, que mostra o emprego do recurso expressivo em estudo, e o qual identificaram facilmente na atividade sugerida.

Para encerrar este módulo, propus, no exercício de produção textual, a transformação de um poema em uma tirinha poética (ver Apêndice 7, p. 107). Além da reflexão oral sobre a relação do personagem com a poesia.

O **módulo 4**, por sua vez, teve início com a leitura e a interpretação oral de uma outra tirinha, também do autor Venes Caitano, que empregou a linguagem figurada como recurso expressivo. Em seguida, apresentei os conceitos, através de um quadro informativo, do sentido próprio e do sentido figurado. Para tal, mostrei-lhes o exemplo de um verbete com a definição do vocábulo *gato* e um poema, também, definindo um gato.

Para a atividade de **produção de texto** desse módulo, aproveitei o poema como texto de referência e sugeri que criassem outros poemas “parecidos”, substituindo a palavra *gato* por outros elementos. Os textos foram apresentados para a sala, lidos oralmente. Esta foi uma das atividades que o grupo mais gostou de realizar, talvez pela sua natureza lúdica. Apresentaram interessantes produções, simples, e também mais elaboradas, nas quais fizeram interessantes associações como o pássaro/céu, morcego/drácula; princesa/deusa; futuro/escola. Como podemos ver a seguir:

<p><i>O que é um pássaro? Um pássaro é uma gota de céu.</i></p>	<p><i>O que é uma escola? Uma escola é uma gota de futuro.</i></p>
<p><i>O que é uma princesa? Uma princesa é uma gota de deusa.</i></p>	<p><i>O que é um morcego? Um morcego é uma gota de drácula.</i></p>

Nesse contexto, vale lembrar que a atividade epilinguística, entre outras coisas, permite comparar, avaliar diferenças e semelhanças, fazer analogias, levantar hipóteses etc. E como propõem Kaufman e Rodriguez (1995, p.24), “através dos mecanismos de substituição e de combinação, respectivamente, culminam com a criação de metáforas, símbolos, configurações que sugestionam vocábulos, metonímias, jogo de significados, associações livres e outros recursos estilísticos que dão ambiguidade ao poema”.

A atividade que finalizou esse módulo sugeri que os alunos criassem versos utilizando alguns recursos expressivos: metáfora, comparação, personificação (ver Apêndice 8, p. 109).

No **módulo 5**, fizemos a leitura e a análise do poema “*Herói*”, da letra de música “João e Maria” e do poema “A outra lição”, textos aparentemente simples, mas que contêm muitas informações implícitas, que exigiram dos alunos uma leitura mais atenta, crítica e reflexiva.

Sobre o estudo da letra de música “*João e Maria*”, observei que a maioria dos alunos gostou da letra e da melodia, principalmente do refrão; nela identificamos oralmente alguns elementos da linguagem poética. Esta música foi escolhida, porque

além de ter sido parte da trilha sonora de uma novela infantil (*Carrossel*), veiculada na tevê aberta, sendo conhecida, portanto, de muitos alunos, ela ressalta a questão do *faz de conta*, relacionado à infância e onde tudo é possível, como nos textos ficcionais.

Ao trabalhar o poema “Herói”, observei que muitos alunos, durante a análise do texto, se sensibilizaram com o fato narrado no poema, pois inicialmente conversamos sobre o conceito mais geral de herói que estava relacionado ao contexto da letra da música. Posteriormente, organizei os alunos em grupos e falamos das duas abordagens sobre a figura do herói, feita pelo autor da música e, naquela atividade, do poema. Cada grupo expôs a sua opinião, pensando em exemplos de heróis. Perguntei se já haviam ouvido falar de Ulisses, herói da mitologia grega, o qual relacionamos com o poema no verso que cita a guerra, ou de Dom Quixote, o herói da Espanha, um outro tipo de herói que transformava a fantasia em realidade. Alguns poucos alunos já tinham ouvido falar de tais personagens. Citaram, além de um pai de família que luta com dificuldade como o personagem do poema em estudo, citaram também policiais que morrem em serviço, bombeiros, profissionais do SAMU. Houve até quem dissesse que considerava os professores heróis. Alguns alunos quiseram desenhar e, também assim, por meio de desenhos, se expressaram (ver Apêndice 9, p. 110).

O poema “A outra lição”, a princípio causou estranhamento e certa surpresa, mas depois divertiram-se ao tentar entender como era possível uma palavra materializar-se e quebrar a vidraça. Expliquei-lhes que, para o texto literário, tudo é possível e o que pode parecer absurdo faz parte da criatividade, imaginação e genialidade do autor. Houve também reflexão sobre a atitude da professora e o caderno de caligrafia, este que representa, de acordo com o contexto do poema, tolhimento, rigidez. Expliquei-lhes que no passado o caderno de caligrafia era usado, também, como aplicação de castigos, sendo que atualmente o seu uso é restrito.

Sobre os desenhos, pude avaliar que ficaram muito criativos (ver Apêndice 10, p. 112), pois reconheço a complexidade de ilustrar a poesia. Considerei interessante a materialização da palavra bola que quebrou a vidraça. No âmbito do método recepcional, nesta atividade, os alunos dialogaram com o texto, ao participar ativa e criativamente (BORDINI; AGUIAR, 1993).

O poema em estudo pôde ser analisado de maneira mais profunda. A princípio, o consideraram de “difícil compreensão”, mas devido à temática infantil, logo renderam-se ao texto e juntos inferimos significados. A estratégia utilizada, por mim, está em consonância com a concepção de Lajolo (2011), que defende que os professores

“trabalhem elementos do texto que contribuam para um relacionamento mais intenso dos alunos com aquele texto particular e que, fique inspiração e caminho para o inter-relacionamento daquele texto com todos os outros conhecidos daquele leitor” (p.51).

Em relação à proposta de **produção final**, os alunos, nesta última etapa da sequência didática, produziram textos poéticos com o tema “Um dia feliz” e também sobre outros assuntos. Percebi que muitos estruturaram o texto em versos e utilizaram alguns recursos expressivos em suas produções (ver Apêndice 11, p. 115). Sendo que considerei que uma boa parte da sala se assimilou os conhecimentos acerca da linguagem poética, empregando comparações e metáforas.

Quanto aos objetivos, considero que as vivências na sala de aula por meio da sequência didática desenvolvida, oportunizaram ao grupo em estudo, momentos de grande sensibilização e de fruição estética, durante a leitura de textos poéticos e audição de canções. Os exercícios de reflexão e de expressividade oral e escrita relacionada à linguagem poética ampliaram o repertório dos alunos, levando-os a perceber a abrangência dos gêneros poéticos no cotidiano.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa observei que o trabalho com a linguagem poética em sala de aula pode ser um estímulo para o desenvolvimento da sensibilidade. Aliado a isso, pode promover o interesse pela leitura.

Como já explicitado no início do trabalho, ações pedagógicas na sala de aula, com enfoque na linguagem poética, por vários fatores, são restritas e secundarizadas. Acredito que isso justifica o meu empenho em desenvolver esse tema, em que busquei favorecer a aproximação dos alunos com os gêneros poéticos. Penso que a temática da poesia vai muito além da possibilidade de formar leitores, pois ela abrange as emoções e isto toca o aluno em seu íntimo, em sua subjetividade, contribui para que reflita sobre os seus sentimentos em relação a si, aos outros e ao mundo.

O referencial teórico foi muito importante para a concretização da investigação, em que utilizei a estrutura básica da sequência didática, sugerida por Dolz e Schneuwly (2011), também os pressupostos da Estética da Recepção, juntamente com atividades epilinguísticas, que favoreceram a reflexão durante as atividades sugeridas. São métodos dinâmicos que requerem a participação ativa do aluno, incentivando-o a olhar para si mesmo e também para a sua própria aprendizagem.

Considerei que houve aceitação da proposta pela maioria dos alunos, por meio de seu envolvimento com as atividades sugeridas. Observo aqui, o vasto campo de excelentes autores de gêneros poéticos que são secundarizados pelos professores inviabilizando os alunos de usufruírem, dialogarem e se inspirarem ao longo do ano letivo, não só na escola, mas também em outros ambientes.

Embora configurando-se a uma atividade restrita a quinze encontros, o trabalho realizado por meio da sequência didática oportunizou ao grupo participante, através de vivências de sensibilização e fruição, que englobaram a leitura, a oralização e a escrita, certa ampliação de repertório no que diz respeito às várias abordagens poéticas no cotidiano. Propiciou, também, o contato com conceitos relacionados à linguagem literária. Além disso, permitiu experiências com a expressão oral em sala de aula e situações de produção de textos materializados em diversas linguagens.

O que desenvolvi com meus alunos de sexto ano do Ensino Fundamental representa uma pequena ação em prol da valorização da linguagem poética. As ideias apresentadas nesta pesquisa estão abertas à complementação teórica ou mesmo prática. Talvez, a inserção de atividades com enfoque na arte erudita, um segmento artístico pouco ou quase nada abordado no contexto escolar em geral e, mais restrito ainda, aos

jovens pobres. Enfim, espero que essa pequena ação concretizada na sala de aula, possa inspirar outros professores de Língua Portuguesa a ousarem o trabalho com a linguagem poética, de forma mais livre das amarras do compromisso com a gramática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACCIOLY, N. **Diferença entre poema e poesia**. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/enem/2014/videos/t/todos-os-videos/v/professor-de-portugues-explica-diferenca-entre-poema-e-poesia/3632065/>>. Acesso em: janeiro de 2016.
- ALVES, J. H. P. Abordagem do poema: Roteiro de um Desencontro. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (ORG.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Poesia na Sala de Aula**. 3 ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- \_\_\_\_\_. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Revista Graphos**. João Pessoa, vol. 10. n. 1, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/graphos/article/view/4299/3250>>. Acesso em: jan. 2016.
- ANDRADE, C. D. A educação do ser poético. Suplemento Pedagógico, n. 34. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 20 de julho 1974.
- \_\_\_\_\_. **Contos plausíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 18.
- \_\_\_\_\_. **Alguma poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.p.35, 36 e 54.
- AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a literatura. IN: SOUZA, R. J. (Org) **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores1.pdf>>. Acesso em: julho de 2016.
- \_\_\_\_\_. **Ninguém sabe o que é um poema**. São Paulo: Ática, 2005.
- \_\_\_\_\_. Literatura de ficção e poesia, educação e sociedade. **Carta fundamental**, n. 24. 2010. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Artigo-Lit-de-fic-e-poesia.pdf>> Acesso em: julho de 2016.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BORDINI, M. G. **Poesia infantil**. São Paulo: Atica, 1986.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor** (alternativas metodológicas). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BOSI, A. **O Ser e o Tempo da Poesia**. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1997. 144 p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998. 106 p.

CANDIDO, A. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research**. Translation: Narrative Inquiry Group and Teacher Education  
Tradução: ILEEI/UFU. Uberlândia: 2011

COELHO, N. N. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. 4 ed. São Paulo: Quíron, 1987.

COSTA, N. B. A letra e as letras: a canção na mídia literária. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

DAYRELL, J. O *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n1, p.117-136. 2002. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11660.pdf>>. Acesso em: jan. 2016.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (ORG.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e união da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas ara o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e

colaboradores (ORG.). **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Mercado das Letras, Campinas, 2011.

FARACO, C. A. **Português: Língua e Cultura**. Ensino Médio. Volume único. Curitiba: Base Editora, 2003.

FARIA, A. A. **Cartas de abril para Julia**. São Paulo: Pantemporâneo. 2011. 80 p.

FIORIN, J. L. (org.), E. Vailati, E. Viotti, N. Discini, R. B. Mendes. **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1981. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.

GEBARA, A. E. L. **O ensino singular dos gêneros poéticos: reflexões e propostas**. Tese. 2009. Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009, 268 p.

\_\_\_\_\_. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção aprender e ensinar com textos, v.10.

GERALDI, J. W. (ORG.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. 8. ed. Cascavel: Assoeste, 1991.

\_\_\_\_\_. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002.

HARDT, L. S.; MOURA, R. S.; BARBOSA, H. H. As várias faces estéticas na formação humana: o fecundo universo da filosofia da educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 19, n. 1, p. 89-108. 2014

JOLIBERT, J; e colaboradores. **Formando crianças produtoras de textos**. v. II. Porto Alegre: Artmed, 1994.

JOSÉ, E.. **Bicho que te quero livre**. São Paulo: Moderna, 2002.

\_\_\_\_\_. **A poesia pede passagem**: um guia para levar a poesia às escolas. 2 ed. São Paulo: Paulus, 2005.

JUNQUEIRA, S. **Poesia na varanda**. Autêntica. 2011.

KAUFMAN, A. M.; RORIGUEZ, M. H. **Escola, leitura e Produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor**: Aspectos cognitivos da Leitura. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, I. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. São Paulo: Cortez, 2007.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (ORG.) **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.  
\_\_\_\_\_. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2011.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCH, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (ORG.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. A. Gêneros textuais no ensino de língua. In: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009

MENDONÇA, M. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, M. C. B. **Diversidade textual**: o gênero na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MIRANDA, J. H. A. **Bahia com H de Hip-Hop**. 1 ed. Salvador, 2014.

- MORIN, E. **Amor Poesia Sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1998.
- NERUDA, P. **Confesso que Vivi**. “Memórias”. Rio de Janeiro: Difusão Editorial, 1978.
- PAIXÃO, F. Poema em prosa: Problemática (in) definição. **Revista Brasileira**. Fase VIII. Abril-Maio-Junho 2013. Ano II. No 75.p.151 Disponível em: <[www.academia.org.br/revistabrasileira](http://www.academia.org.br/revistabrasileira)>. Acesso em: julho de 2016.
- PAZ, O. **O Arco e a Lira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. Col. Logos. 15-31 pp.
- PISOS, C. Coedição latino-americana. **Poemas com sol e sons**. Poesia latino-americana para meninas e meninos. 3 edição. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.
- QUINTANA, M. *Sapato florido*. Porto Alegre: Globo, 1948.
- \_\_\_\_\_. **Nova Antologia Poética**. São Paulo: Editora Globo, 1998.
- REIS, Z. **Espelhos em fuga**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1989.
- REZENDE, L. M. A indeterminação da linguagem e o conceito de atividade no ensino de língua materna. **Estudos linguísticos**, São Paulo, 40 (2): pp. 707-714, 2011.
- SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores (ORG.). **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores (ORG.). **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Mercado das Letras, Campinas, 2011.
- SERGUILHA, L. Entrevista a Antônio Abjamra. **Programa Provocações**. TV Cultura, 13 de maio de 2011. 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CeI7d0wzKn8>>. Acesso em: maio de 2016.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 245 p.

ORLANDI, E. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

WIKIPEDIA. *Cosmos: A Spacetime Odyssey*. 2016. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Cosmos:\\_A\\_Spacetime\\_Odyssey](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cosmos:_A_Spacetime_Odyssey)>. Acesso em: setembro de 2016.

ZILBERMAN, R. (ORG.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado aberto, 1985.

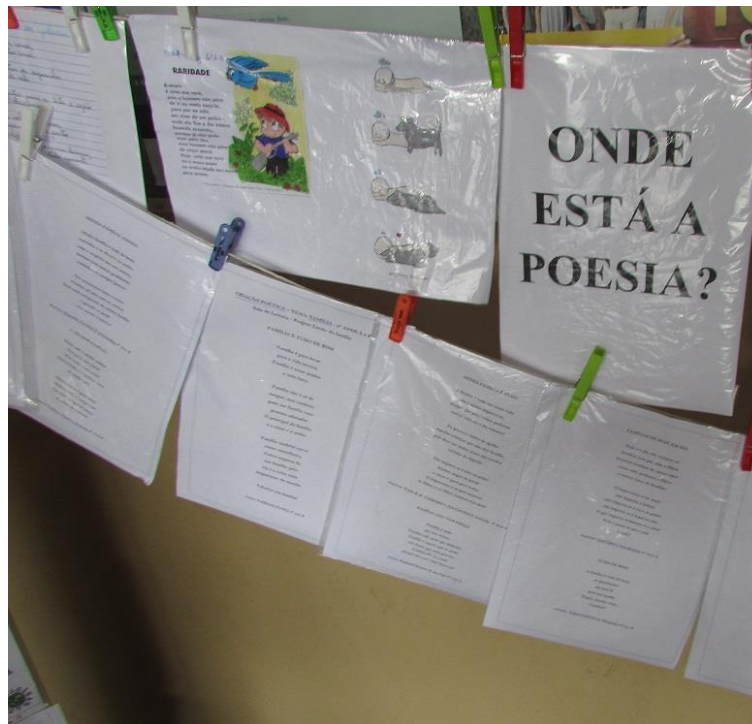
ZUMTHOR, P. **A letra e a voz: a literatura medieval**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

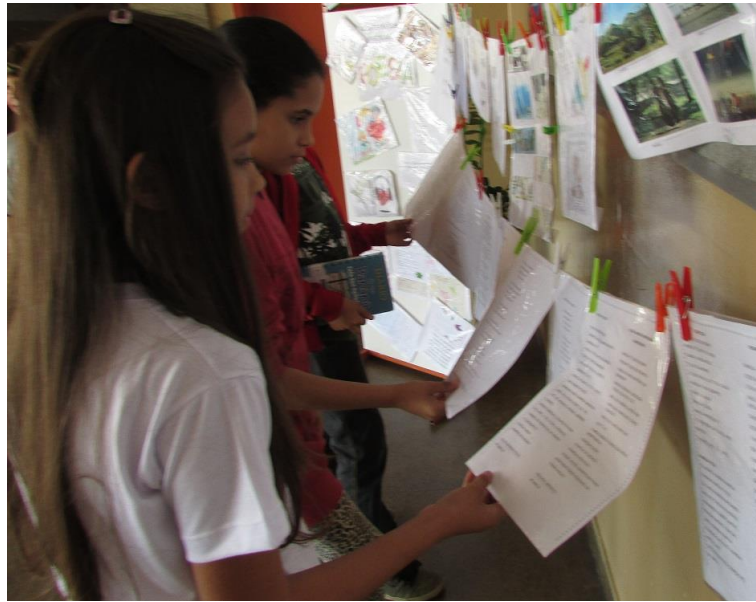
\_\_\_\_\_. **Introdução à Poesia Oral**. São Paulo: Hucitec; EDUC, 1997.



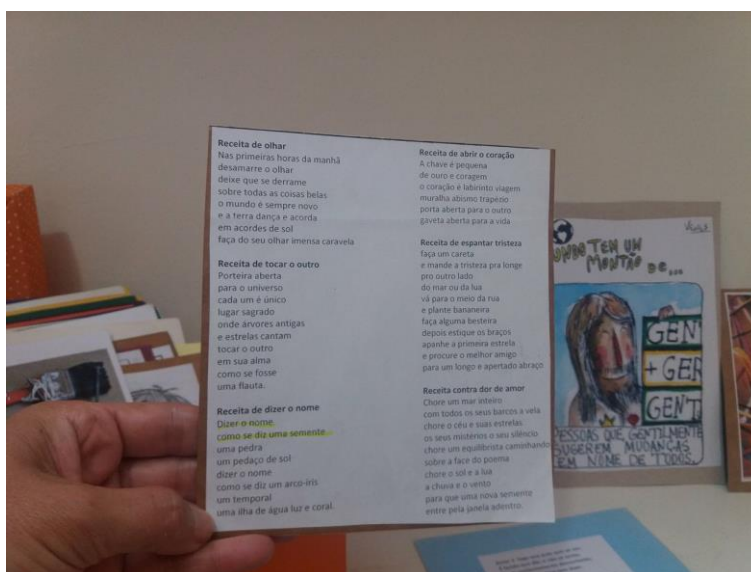
## APÊNDICES

### Apêndice 1: Fotos da exposição “Onde está a poesia?”





## Apêndice 2: Cartões poéticos



## Apêndice 3:

Texto de referência: O Neotricizis

O que é  
um gato?

O gato é  
uma gota  
de tigre.

a) O que é  
um morcego?  
O morcego é  
uma gota  
de drácula.

b) O que é  
uma brecainha?  
é  
uma gota  
de feiticeira.

c) O que é  
um passarinho?  
O passarinho é  
uma gota  
de fênix.

d) O que é  
uma lágrima?  
Uma lágrima é  
uma gota  
de cachoeira.

e) O que é  
uma bexiga?  
Uma bexiga é  
uma gota  
de balão.

f) O que é  
um talento?  
Um talento é  
uma gota  
de sucesso.

g) O que é  
uma princesa?  
Uma princesa é  
uma gota  
de deusa.

h) O que é  
uma mansão?  
Uma mansão é  
uma gota  
de castelo.





O que é um pássaro?

O pássaro é uma gota de céu

O que é um Sol?

O Sol é uma gota do universo

O que é um poema?

O poema é uma gota de sabedoria

O que é um caso?

É uma gota de escola.

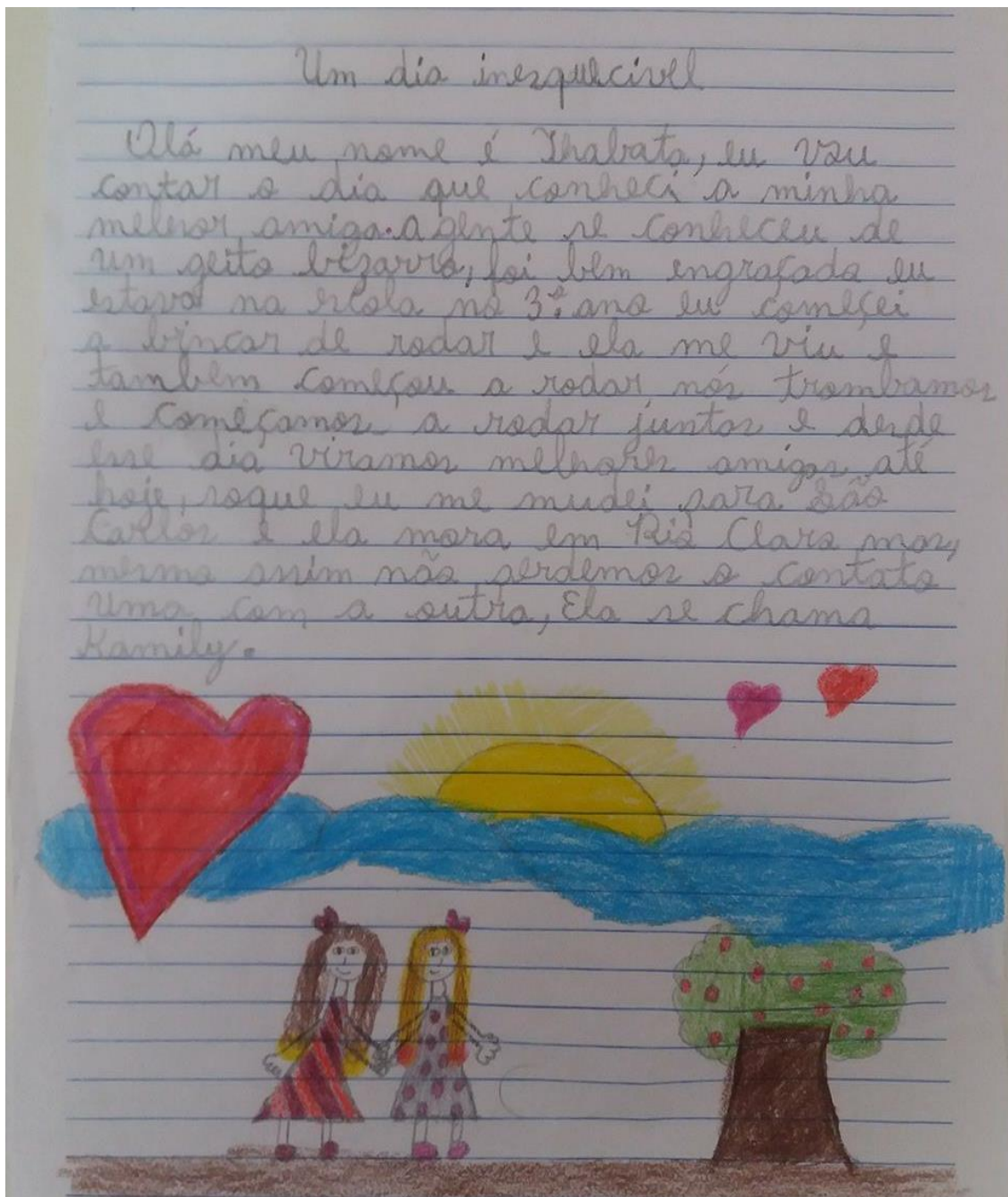
o O que é  
Um algodão?  
Um algodão  
é uma gota  
de nuvem.

o O que é  
Um livro?  
Um livro  
é uma gota  
de sabedoria.

o O que é  
Uma lágrima?  
Uma lágrima  
é uma gota  
da tristeza.

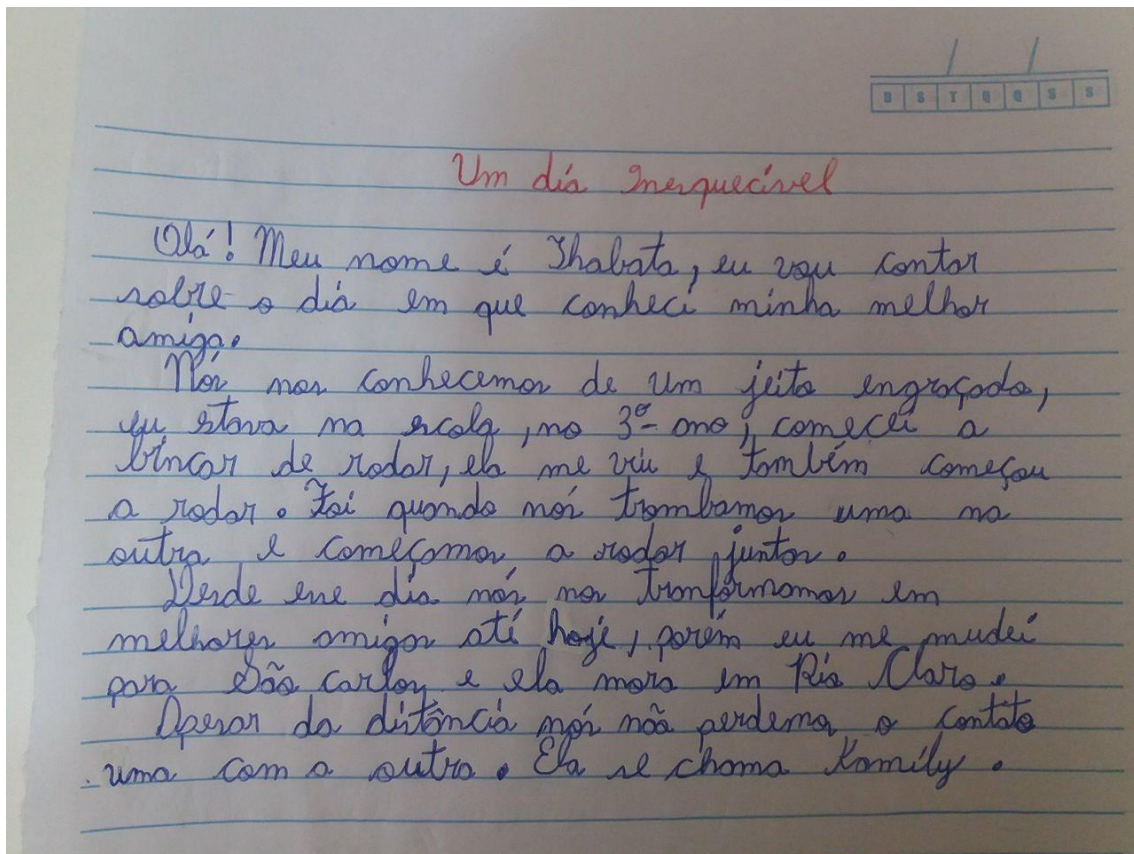
Apêndice 4: Texto da produção inicial, escolhido para refacção.

Antes da refacção:





Depois da refacção:





## Apêndice 5:

→ Escrava o que você acha que se quis dizer  
 "

a) "Escravar seria o mesmo que carregar água na peneira"  
 sim, porque nunca enche, sempre temos escritas

b) "você que podia fazer peraltagens com as palavras"  
 que podia brincar com as palavras

c) "Disiziam que ali era a unha do dedo do pé do fim do mundo."  
 porque era longe de tudo

d) "A gente inventa um truque para fabricar brinquedos com larras, o truque era só virar boca. Como dizer: eu pendurei um lem-te-á no sol"  
 Falar coisas esquisitas e poéticas

→ Escreva o que você acha que se quis dizer:

a) "Escrever seria o mesmo que carregar água na peneira."

R: É impossível carregar água na peneira já as palavras são infinitas.

b) "vii que podia fazer peraltagens com as palavras."

R: Podemos brincar com as palavras tanto as embaralhando ou criando palavras novas.

c) "Diziam que ali era a unha do dedo do pé do fim do mundo."

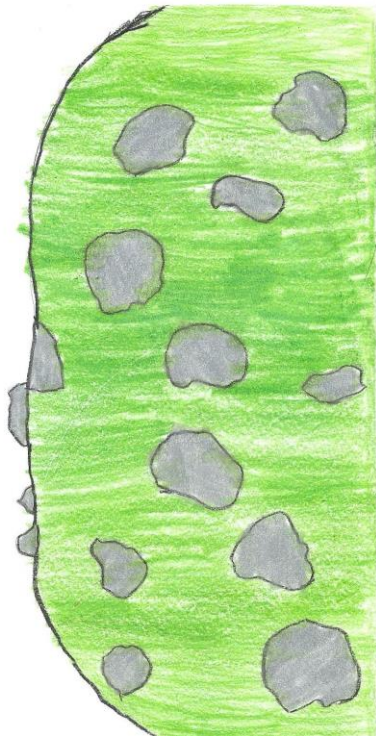
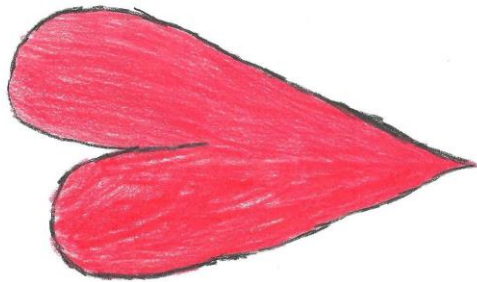
R: Ali era um lugar estranho desconhecido e que provavelmente não existia no mapa.

d) "A gente inventou um truque para fabricar brinquedos com palavras, o truque era só virar breco. Como dizer: eu pendurei um bem-te-vi no sol."

R: Eles inventavam palavras...

meus olhos o uso já inventavam, entrem pra dentro!

Acho que o quintal onde a gente brinca é maior do que a cidade, a gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tempo das coisas que se aprendem em a infância que temos com as coisas, há de ser como se fosse um tempo que não se pode contar. As coisas que são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Nada havia de mais presente em nós, se não a infância. O mundo começava ali.





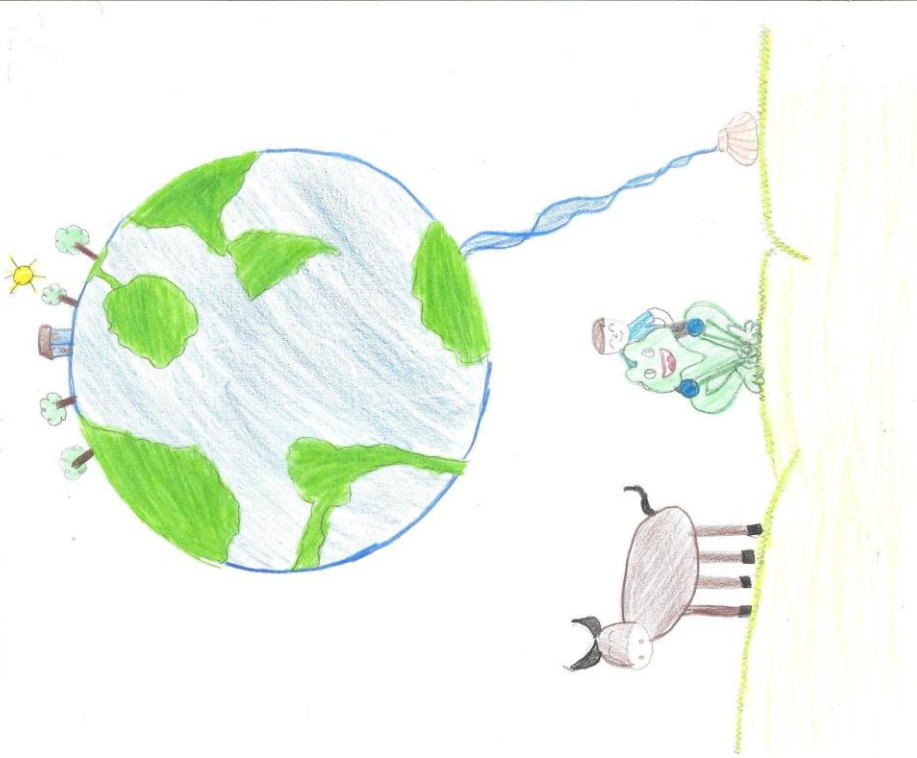
Eu queria a gente gostava de brincar com palavras mais do que de bicicletas, principalmente porque ninguém possuía bicicleta. A gente brincava de palavras descomparadas, tipo assim: O céu tem três letras, o sol tem três letras, o inseto é maior porque o inseto tem seis letras e o sol só tem três, logo o inseto é maior. A gente inventou um truque para fabricar brinquedos com palavras, o truque era só virar bocó. Como dizer, eu pendurei um berrão no sol.

Meu irmão veio correndo mostrar um brinquedo que inventara, era assim: Besouros não trepam no abstrato. Quem não tem ferramentas de pensar, inventa.



A gente no criado num lugar onde não tinha brinquedo fabricado, a gente havia que fabricar os nossos brinquedos. Eram bolinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata, também, a gente fazia de conta que sapo é bot de celta e viajava de sapo, outra era covir nas conchas as origens do mundo.

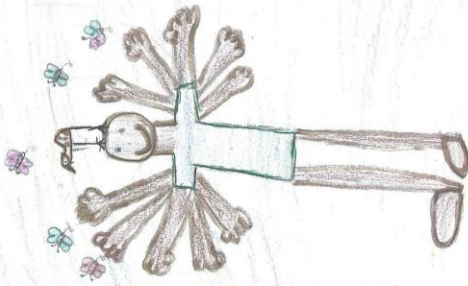
Hoje completei dez anos, fabricarei um brinquedo com palavras, minha mãe gostou, é assim: De noite o silêncio estica os lírios. Meu irmão veio mostrar outro brinquedo, era assim: Formiga é ser tão pequeno que não arguenta nem neblina. Para infantilizar formigas é só pingar um pouquinho de água no coração delas. Achei fácil.



O pai morava no fim de um lugar. Aqui é lacuna de gente, ele falou, só quase que tem bicho, andorinha e árvore. Era um lugar sem nome nem vizinhos. Diziam que ali era a unha do dedo do pé do fim do mundo. A gente crescia sem ter outra casa ao lado, no lugar só constavam passaros, árvores, o rio e os seus peixes. Havia cavalos sem fardo nos matos, cheios de borboletas nas costas. O resto era só distância.



...passarinho pousou no meu irmão para ser a sua árvore. Meu irmão aceitou de ser a árvore daquele passarinho. No estúgio de ser árvore, meu irmão aprendeu de sol, de céu e de lua, mais do que na escola. Meu irmão agradeceu a Deus aquela permanência em árvore, porque fez amizade com muitas borboletas.



Viu que podia fazer peraltagens com as palavras. E começou a fazer peraltagens. Foi capaz de interromper o vício de um pássaro botando ponto no final na frase. Foi capaz de modificar a larde botando uma chuva. A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta. Você vai carregar água na panela a vida toda. Você vai encher os vazios com as suas peraltagens e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos.



Apêndice 6:

Desejo  
 Ser feliz  
 Amar  
 Seguir uma  
 carreira  
 Estudar.

ódio  
 Racismo  
 Bandido  
 Faltante  
 Pessoas metidas.

necessito  
 De amor  
 De comida.

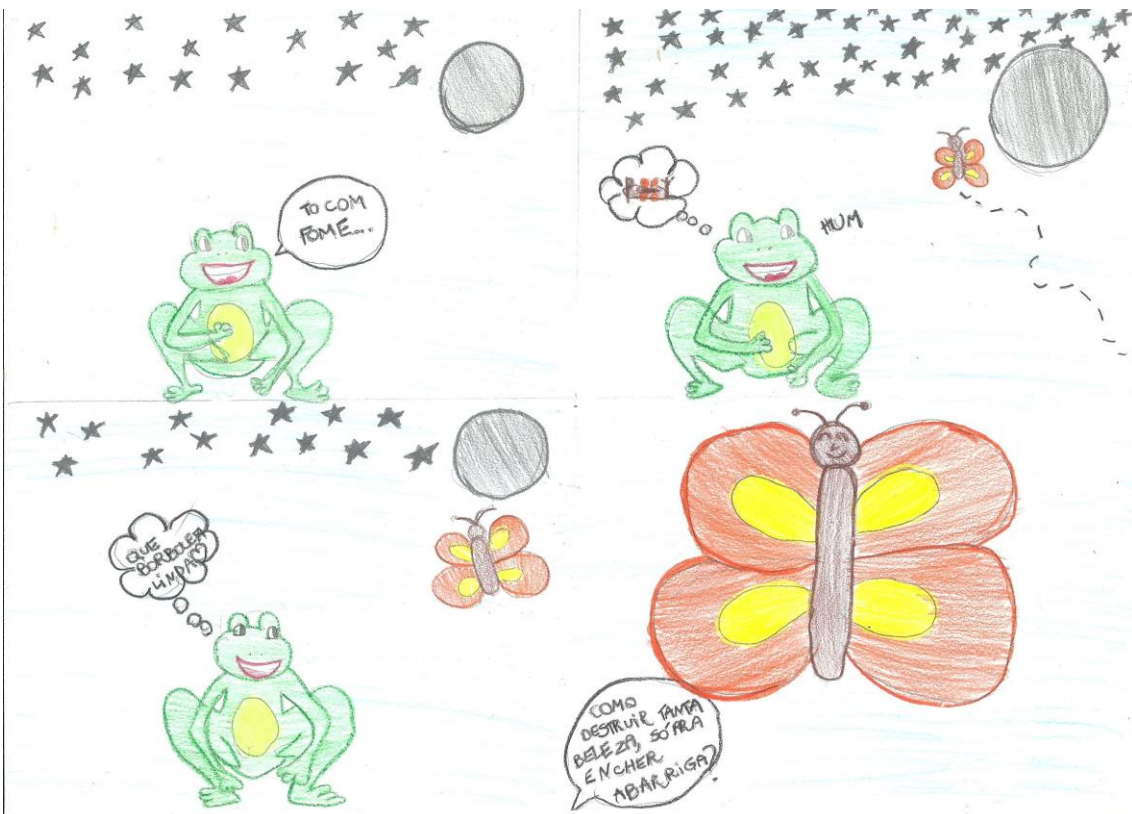
Nome: Bruno B.B.  
 desejo: O mundo que eu quero, um celular novo, videogame novo, comida, nunca faltar nada.  
 ódio: Certas pessoas, bruxelas.  
 necessito: Que meu pai consiga um trabalho.



desejo	ódio	necessito
ser feliz, ter uma família, ter um amaro, etc.	gente mimada, gente besteira, pessoas que se acham, que é tua amiga um tempo e depois te deixa de lado, etc.	do amor de família, de comida, de um lar, de paz, de alegria, de celular, de amigos, chocolate, sorvete, enfim comida e doce, etc.

desejo:	ódio:	necessito:
viajar, pegar o carro, comer, ficar com minha família sempre.	Pessoas falsas, mentirosas, bandido, polenta, xuxu, pessoas mal educadas.	paz, alegria, amor, união da família, abraço.

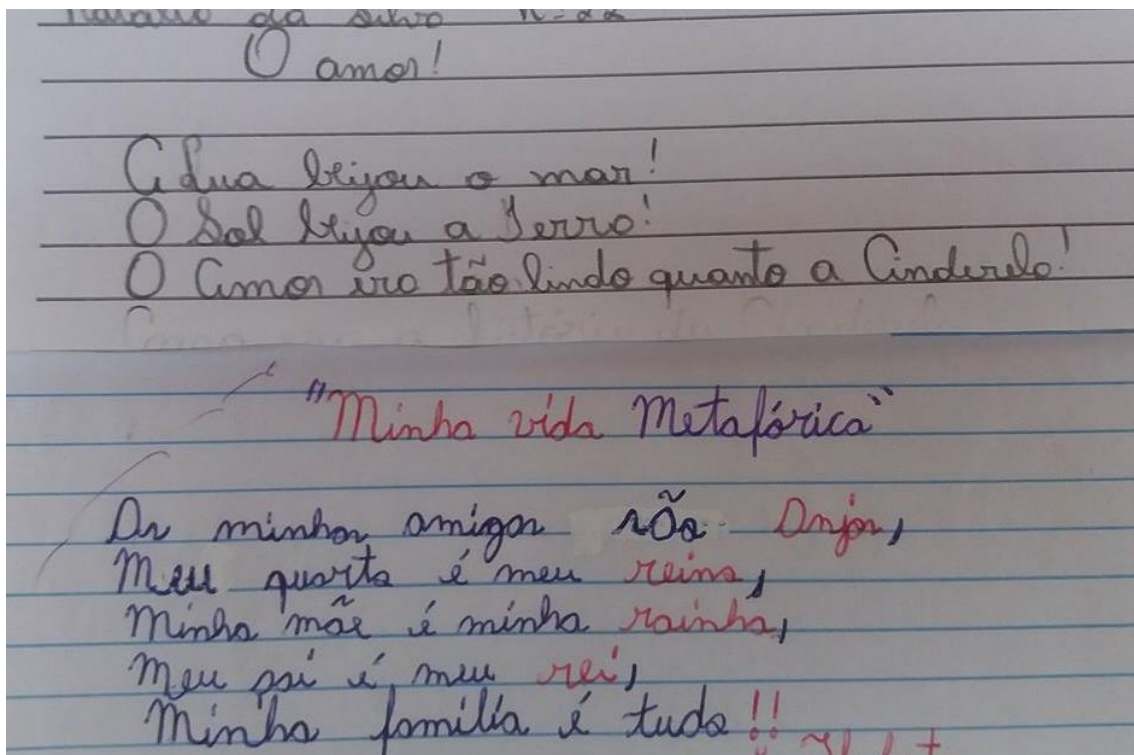
Apêndice 7:







## Apêndice 8:



## FRIEND

## A natureza.

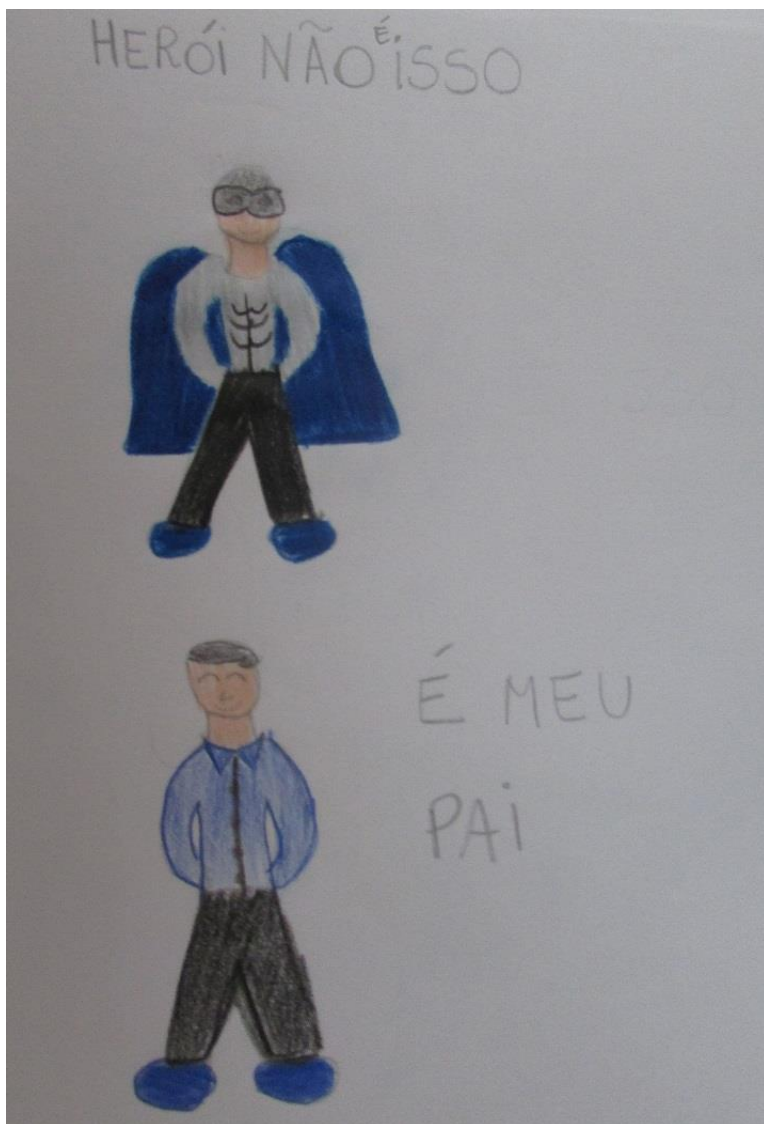
O planeta Terra tem vários lugares bonitos com flores, cachoeiras, um mais bonito e perfumado que o outro, todos criados pela natureza!

A natureza parece um pintor já que a arte é conhecida no mundo inteiro, pena que os homens não dão valor para o trabalho da natureza!

R N L

Apêndice 9:

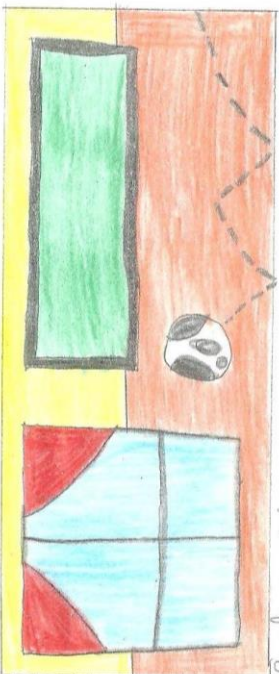






Apêndice 10:

**A OUTRA LIÇÃO** zuleika dos Reis



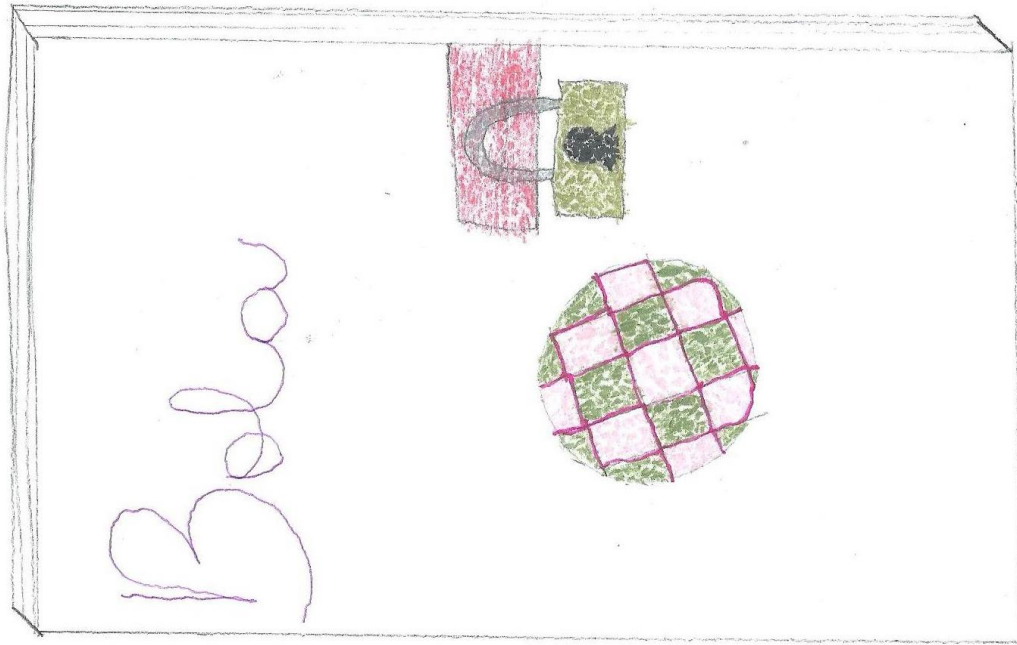
A palavra bola  
podeu tanto  
que quebrou a régua  
da zona de aula.

**Disciplina**

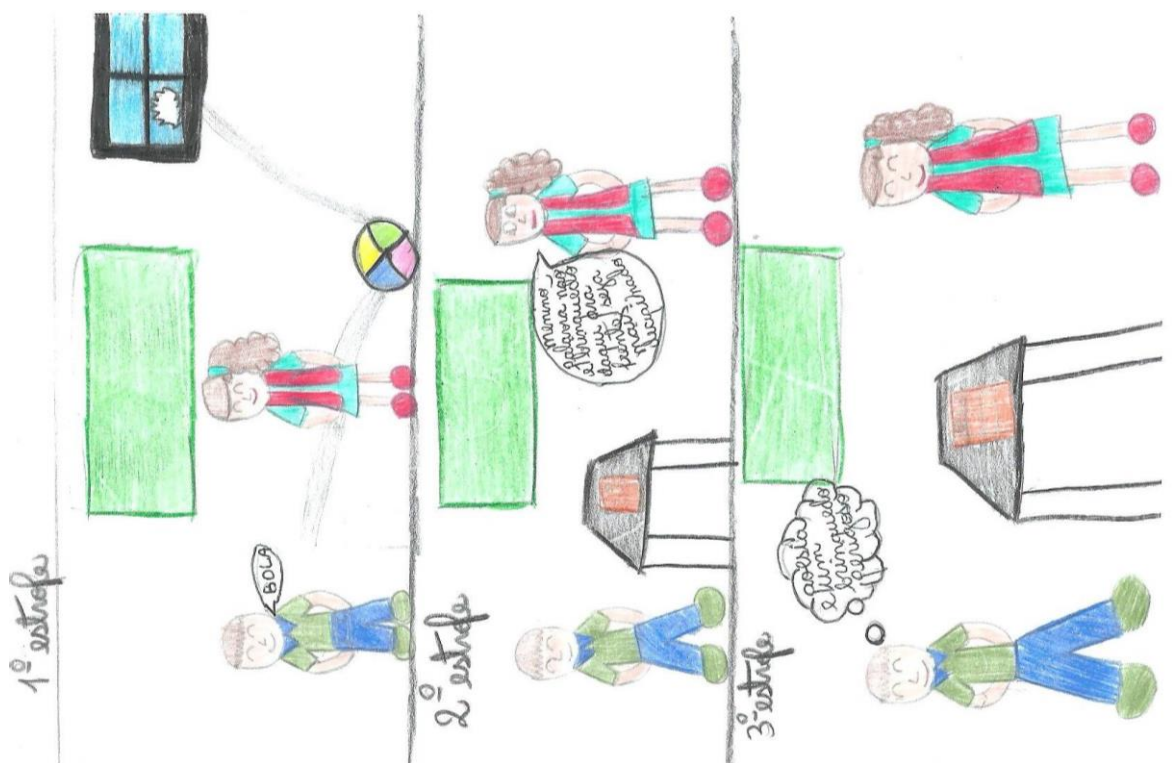
A professora disse:  
- Memória palavra não é bilinguagem.  
Daqui pra frente seja mais disciplinado.

**CALIGRAFIA** BOLA

O menino quebrou a palavra bola  
no contexto de caligrafia.  
Se aprendeu que palavra  
se tem bilinguagem porque...



Bola





bola - bola -  
bola - bola -  
bola - bola -  
bola - bola

A palavra bola  
pulou tanto  
que quebrou a vidroeira  
da sala de aula.



## Apêndice 11:

Produção de texto: Escreva um poema em que o assunto seja "Um dia feliz", não esqueça o título.

Amizade Verdadeira

Conheci um amigo!  
Uma verdadeira amizade,  
Alguém que me entendi  
Um amor, clara amizade,

Conheci minha melhor  
amiga, o nome dela é  
Kamilly, uma pessoa  
magnífica.

Produção de texto: Escreva um poema em que o assunto seja "Um dia feliz", não esqueça o título.

Um Dia Feliz  
Quando eu Conheci

Andar de Skate  
foi muito diferente,  
Aprendendo a cair  
E aceitar o perder,  
Acertando e errando,  
Ganhando e perdendo.  
Brincando e Vivendo!



## O Beija-Flor

O sol raiou,  
o beija-flor voou,  
e se encantou com  
a flor, foi e beijou  
a flor.

E como a flor não  
poderia se encantar,  
após a ida do beija-flor  
esperou, esperou, e o beija-flor  
chegou.

Após a ida do beija-flor que  
nunca mais voitou, então  
a flor murchou de saudade.

## A casa onde morei

A casa onde morei  
é bem humilde,  
mas também muito confortável  
aconchegante e harmoniosa.

//

Minha casa é pequena,  
mas tem tudo o que preciso  
No fim ficamos todos na sala  
aconchegadas e quentinhas

//

Eu morei na minha casa  
desde que eu nasci  
nunca quero sair  
daquela casa.

//

Pois no fim  
ela nos aquece  
e também aquece  
o nossos corações

