



UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE

KELCILENE APARECIDA BASTOS

LETRAMENTO LITERÁRIO: O GÊNERO POEMA NO CADERNO *POETAS DA ESCOLA* NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRIVENDO O FUTURO

TRÊS CORAÇÕES – MG

2018

KELCILENE APARECIDA BASTOS

LETRAMENTO LITERÁRIO: O GÊNERO POEMA NO CADERNO *POETAS DA ESCOLA* NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Linguagem, Cultura e Discurso – da Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de Concentração: Letras.

Orientador: Dr. Luciano Marcos Dias Cavalcanti.

TRÊS CORAÇÕES – MG

2018

37.014.22

BAS Bastos, Kelcilene Aparecida

Letramento literário: o gênero poema no caderno *poetas da escola* na olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro / Kelcilene Aparecida Bastos. - Três Corações: Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações, 2018.

119 f.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Luciano Marcos Dias Cavalcanti.

Dissertação (mestrado) - UNINCOR / Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações / Mestrado em Letras - Área de concentração - Letras, 2018.

1. Letramento. 2. Letramento literário. 3. Poesia. 4. Olimpíada - língua portuguesa. I. Cavalcanti, Luciano Marcos Dias, orient. II. Universidade Vale do Rio Verde. III. Título.

Catálogo na fonte

Bibliotecária responsável: Claudete de Oliveira Luiz CRB-6 / 2176

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LETRAS

Aos vinte e quatro dias do mês de maio do ano de dois mil e dezoito, sob a presidência do Prof. Dr. Luciano Marcos Dias Cavalcanti (UNINCOR), e com a participação dos membros Prof.^a Dr.^a. Cilene Margarete Pereira (UNINCOR) e Prof. Dr. Rodrigo Carvalho da Silveira (IFRJ), foi realizada a defesa da dissertação “LETRAMENTO LITERÁRIO: O GÊNERO POEMA NO CADERNO POETAS DA ESCOLA NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO”, da mestranda **Kelcilene Aparecida Bastos**, aluna do Programa de Mestrado em Letras. Após arguição da candidata, a banca deliberou pela (x) APROVAÇÃO () APROVAÇÃO COM ALTERAÇÕES () NÃO APROVAÇÃO. Eu, secretária, lavro a presente ata que, depois de lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos demais membros da banca examinadora.

Três Corações, 24 de maio de 2018.

Prof. Dr. Luciano Marcos Dias Cavalcanti
Presidente

Profa. Dra. Cilene Margarete Pereira
Membro da Banca

Prof. Dr. Rodrigo Carvalho da Silveira
Membro da Banca

Profa. Dra. Gleicione Ap. Dias Bagne de Souza
Pró-reitora de Pós-graduação

Prof.^a Dr.^a Gleicione Ap.^a D.B. Souza
Pró-Reitora de Pós Graduação,
Pesquisa e Extensão-PRPGPE
Univ. Vale do Rio Verde-UNINCOR

Profa. Esp. Francislaine Santos Silva do Rosário
Secretária Geral
Francislaine S. Silva do Rosário
Secretaria Acadêmica
FCTE/UNINCOR

Dedicado aos amantes e estudiosos da poesia.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. Luciano Cavalcanti, que me apresentou, inigualavelmente, o universo da poesia. Agradeço suas intervenções, que sempre foram de forma tranquila, e a sua preocupação com meu bem-estar. Tranquilizou-me nos momentos de pressão e me incentivou nos momentos de desespero. Serei eternamente grata.

À coordenadora, professora Dra. Cilene Pereira, que é de uma expertise incomparável e, mesmo antes do Mestrado, nos cursos de extensão, muito me incentivou a adentrar, mesmo sem saber, no mundo da literatura. Também agradeço o acompanhamento e as intervenções feitas ao longo desta pesquisa, que foram primordiais para “mudar o rumo de tudo”.

A todos os professores que, ao longo das aulas, tiveram paciência e dedicação com nossa turma, basicamente formada por professores, porém, de áreas diversas.

A todos os meus colegas de Mestrado, da Linguística e da Literatura, que muito me fizeram crescer.

À minha amiga, colega de trabalho e vice-diretora, Ana Lúcia de Souza, que se desdobrou na direção da Escola Municipal Maria José Coelho Neto, para me substituir, nos dias em que eu não estava presente.

À Prefeitura Municipal de Três Corações, nas pessoas do senhor prefeito Cláudio Cosme Pereira e da secretária de educação Lisa Paula Andrade Vilela, que, juntamente com a Unincor, representada pela senhora coordenadora professora Dra. Cilene Pereira, firmaram convênio para que os professores tivessem oportunidade de realizar o Mestrado em Letras. Sem este convênio, e, conseqüentemente, estas pessoas (visionárias) não teria sido possível a realização de meu sonho.

À minha família, que sempre esteve do meu lado para a realização dos meus projetos profissionais. Ao meu marido, por me incentivar e tolerar meu mau humor; aos meus filhos, por se “virarem” sozinhos nos trabalhos escolares e ao Saulo, meu caçula, com sua “falinha”: “Mãe, você está desesperada hoje? Vou preparar um lanchinho”.

À minha mãe, eterna amiga, que apoia incondicionalmente minhas pretensões profissionais e está sempre presente na minha vida.

A Deus, pois esteve sempre presente em todos os momentos desta jornada. Sem Seu consentimento, acredito que não teria conseguido. Escolheu para mim um orientador paciente, pessoas maravilhosas como colegas de turma, professores totalmente capacitados e tolerantes

à minha ignorância, uma família que me apoiou em todos os momentos e, principalmente, deu-me forças para superar um possível câncer (primeiramente de útero e depois de mama) e uma cirurgia no final do curso.

Meu “muito obrigada” a todos que estiveram presentes para a concretização deste sonho. Valeu a pena!

RESUMO

A presente Dissertação de Mestrado propõe uma reflexão sobre o Letramento Literário, especificamente sobre o gênero poema. Para tanto, o foco da pesquisa será a análise do material didático, caderno do professor *Poetas da escola*, da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, uma parceria público-privada entre o MEC e a Fundação Itaú Social, sob a coordenação técnica da CENPEC. A proposta do material didático atende tanto ao eixo da leitura, como à produção textual do gênero poema, com atividades direcionadas para os alunos de escolas públicas brasileiras do 5º e 6º anos do Ensino Fundamental. O material didático é um apoio ao professor e atinge diretamente a maneira de desenvolver o trabalho com o gênero textual, apresentando uma sequência didática, elaborada com apoio de estudiosos genebrinos. Nosso objetivo é analisar o caderno do professor *Poetas na escola*, traçando um paralelo entre seu conteúdo e os fundamentos teóricos sobre o trabalho com o gênero poema.

Palavras-chave: Letramento literário; Poesia; Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

ABSTRACT

The present Master's Dissertation proposes a reflection on Literary Literacy, specifically about the genre poem. Therefore, the focus of this research will be the analysis of didactic material, teacher's notebook *Poetas da escola*, of the Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, a public-private partnership between MEC and Fundação Itaú Social, under the technical coordination of CENPEC. The proposal of the didactic material serves both the axis of reading, as well as to the textual production of the genre poem, with activities directed to the students of Brazilian public schools of the 5th and 6th years of Elementary School. The didactic material is a support to the teacher and directly affects the way of developing the work with the textual genre, presenting a didactic sequence, elaborated with the support of Genevan scholars. Our goal is to analyze the teacher's notebook *Poetas da escola*, drawing a parallel between its content and the theoretical foundations about the work with the genre poem.

Keywords: Literary literacy; Poetry; Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

LISTA DE ABREVIACÕES

OLPEF – Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

MEC – Ministério da Educação

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

FIS – Fundação Itaú Social

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos das oficinas.....	58
Quadro 2 – Organização interna das oficinas.....	59

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fig. 1 – Capa do caderno do professor <i>Poetas da escola</i> – 2ª edição	43
Fig. 2 – Capa do caderno do professor <i>Poetas da escola</i> – 5ª edição	44
Fig. 3 – Biodata do professor Dr. Joaquim Dolz	47
Fig. 4 – Sobre poemas e poetas: “Convite”	52
Fig. 5 – Descrição de poeta e poema	55
Fig. 6 – Poema ou poesia?	56
Fig. 7 – Proposta de descritores para avaliação	67
Fig. 8 – “Tem tudo a ver”, de Elias José	75
Fig. 9 – Paralelismo sintático	77
Fig. 10 – Atenção!!!	79
Fig. 11 – Rimas ou versos	81
Fig. 12 – “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”, de Otávio Roth	85
Fig. 13 – “Doze coisinhas à toa que nos fazem felizes (à moda de Otávio Roth)”, de Ruth Rocha	85
Fig. 14 – “Livros e flores”, de Machado de Assis	86
Fig. 15 – “O leão”, de Vinícius de Moraes	87
Fig. 16 – Exemplos de metáforas	88
Fig. 17 – Versos de “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu	89
Fig. 18 – “A valsa”, de Casimiro de Abreu	94
Fig. 19 – “Cidadezinha”, de Mário Quintana	96
Fig. 20 – “Confidência do Itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade	98
Fig. 21 – “Emigração e as consequências”, de Patativa do Assaré	105
Fig. 22 – Trava-línguas	107
Fig. 23 – Travatrovas, de Ciça	108
Fig. 24 – “O mundo dentro da represa do frade”	110

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 LETRAMENTO LITERÁRIO	14
1.1 Literatura: apontamentos iniciais	14
1.2 Letramento e leitura literária	18
1.2.1 O que é letramento?.....	18
1.2.2 A leitura literária.....	26
1.2.3 Leitura de poesia na sala de aula	34
2 OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO	39
2.1 Apresentação do programa Olimpíada de Língua Portuguesa	39
2.2 Apresentação do material de pesquisa: caderno do professor Poetas na escola	42
3 ANÁLISE DO CADERNO DO PROFESSOR POETAS DA ESCOLA NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO	69
3.1 Poesia, poema e poeta.....	69
3.2 Recursos estilísticos do poema	80
3.3 Cânone literário e poesia	89
3.4 Cultura popular e poesia.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	119

INTRODUÇÃO

Eu acredito no poder da poesia...

Desde o ano de 1992, dedico-me à educação, com ênfase, principalmente, em temas relacionados à alfabetização, mas com um interesse especial em abordar o gênero poema e/ou textos poéticos em sala de aula.

O sistema educacional que vivenciamos hoje possui uma estrutura voltada, geralmente, para informar. É focado na construção de um indivíduo crítico, por meio de textos prosaicos. No âmbito educacional, normalmente, não se reconhece a importância do texto poético para a formação do estudante. Tais textos são utilizados, prioritariamente, como meio de apreensão de conhecimento. O que deveria ocorrer é, em nossa visão, trabalhar a poesia como porta de acessibilidade para a revelação de um mundo; aguçar a sensibilidade do indivíduo, para que este tenha acesso ao tipo de reflexão proposto pela poesia. Neste sentido, o processo que a escola assume para o ensino da poesia deve estar incorporado ao seu processo de ensino-aprendizagem e aos seus objetivos educacionais, intencionalmente ou não, transformando todo o conhecimento em saber, ou seja, na formalização da aprendizagem.

É imprescindível discutir caminhos para que o letramento literário, com o foco no texto poético, possibilite à escola exercer seu papel formador de cidadãos capazes de compreender o mundo e fruírem o efeito humanizador da literatura. Porém, vislumbramos outra realidade, pois não encontramos o texto literário, em específico o texto poético, sendo explorado de maneira adequada. É preciso trabalhar a poesia em todos os aspectos e, acima de tudo, evitar atividades meramente repetitivas com o intuito de apenas decodificar a escrita, como presenciamos nos livros didáticos mais tradicionais.

Ao ter acesso à escola, a criança amplia seu universo e a tendência é que o seu conhecimento seja modificado com o passar do tempo. Contudo, a acessibilidade ao texto literário proporcionado pela escola necessita de professores atuantes no processo de leitura. Estes são facilitadores que conseguem definir estratégias e caminhos para que os estudantes possam fruir os textos literários.

Uma vez detectado o lugar desprivilegiado ocupado pela poesia, no espaço escolar, nossa pesquisa propõe analisar como o gênero poema está configurado no Caderno do Professor da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: *Poetas da Escola*. Este material aponta para uma maneira distinta dos trabalhos com os livros didáticos, na abordagem do gênero poema em sala de aula.

Justifica-se a escolha por estudar este material, primeiramente porque o projeto da Olimpíada de Língua Portuguesa é de política pública e também pelo fato de não haver muitos estudos, na academia, sobre o Caderno do professor - *Poetas da escola*, que priorizam o estudo do letramento literário, no que diz respeito ao gênero lírico, no corpus pesquisado por nós. Nesse sentido, nosso estudo, de maneira imbricada, busca saber como este material didático pode contribuir com os estudos relativos ao letramento literário, para o desenvolvimento e incentivo de estudo de poesia na escola.

O *corpus* desta pesquisa é o material didático da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (2ª e 5ª edição), uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e da Fundação Itaú Social (FIS), com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), na categoria Poema, envolvendo dois anos de escolaridade, o 5º e o 6º anos.

O material da Olimpíada de Língua Portuguesa, fornecido aos docentes, está dividido entre o caderno do professor, coletânea de poemas para os alunos e também um CD-ROM. O caderno oferecido para o professor apresenta uma sequência didática de poemas, favorecendo a construção dos conceitos escolares e o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita. Além de todo o material impresso, professor e aluno têm acesso ao *site* que proporciona um suporte eficaz. Nossa pesquisa restringir-se-á à análise do Caderno do Professor *Poetas da escola*, devido à extensão dos materiais referidos e suas múltiplas modalidades discursivas, o que demandaria um estudo muito extenso.

O programa desenvolve o trabalho por meio de sequência didática e tem como culminância um concurso de poemas. O concurso, promovido pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, tem como tema “O lugar onde vivo”, a fim de que os alunos dos diversos lugares do Brasil tenham condições de igualdade para produzirem textos qualificados.

Para elucidar todas as questões que envolvem o estudo de poesia em nosso *corpus*, a metodologia utilizada será bibliográfica e analítica. Trata-se de um trabalho eminentemente de pesquisa e análise de material. O estudo está alicerçado em textos teóricos e obras de referência com leituras sistemáticas, a fim de elucidar conceitos e instrumentos empregados no caderno do professor.

A pesquisa está organizada em três capítulos.

No capítulo 1, “Letramento Literário”, faremos alguns apontamentos sobre literatura, discutiremos o conceito de letramento e leitura literária e algumas considerações sobre leitura de poesia na escola (em sala de aula). Consideramos que para haver um efetivo

desenvolvimento da leitura do texto poético é fundamental (re)pensar a postura do trabalho do professor no âmbito escolar.

No capítulo 2, “Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro”, teremos a apresentação do material da OLPEF com a descrição deste e de toda a metodologia utilizada para o desenvolvimento do programa.

O capítulo 3, “Análise do caderno do professor *Poetas da escola* na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro”, trata das reflexões e análises do *corpus*, empreendida por nós sobre a poesia, o poema, o poeta e os recursos estilísticos, utilizados na elaboração dos poemas escolhidos pela OLPEF, para o desenvolvimento das oficinas. Estudaremos a questão do cânone, por meio de alguns poemas canônicos e, ainda, os poemas populares, apresentados no *corpus* de nossa pesquisa.

Por fim, traçaremos as considerações finais, a partir da análise do material da OLPEF, com o intuito, não de concluir o assunto abordado, mas de traçar considerações pertinentes ao desenvolvimento do trabalho com o gênero textual poema, no material supracitado.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO

Para refletirmos sobre a questão do letramento literário, faz-se necessário discutirmos alguns conceitos, tais como: literatura, letramento, leitura literária e leitura de poesia em sala de aula.

1.1 Literatura: apontamentos iniciais

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. (Antonio Candido)

O conceito de literatura passou por várias transformações ao longo da história. Por causa dessa variabilidade de conceitos, houve muitas discussões em torno de uma possível definição do que é a literatura. Porém, esta é uma discussão que está longe de ser findada, uma vez que não há uma concepção única dentre os estudiosos.

Como, então, definir a literatura, mediante os vários entendimentos de diferentes estudiosos, ao longo dos séculos? A princípio, a literatura foi definida como texto de ficção. Posteriormente, como um modo especial de se trabalhar a linguagem. E, ainda, a literatura passou a ser compreendida, também, como forma singular para o entendimento do mundo.

Para compreendermos os aspectos sócio-históricos que permeiam o surgimento do conceito anteriormente referido é necessário compreender como o mesmo foi se desenvolvendo ao longo do tempo (o que, obviamente, ainda não está finalizado). Não nos apropriaremos de um conceito único, mas sim da junção de variados conceitos.

No dicionário *Houaiss*, encontramos três significados para a palavra Literatura: 1. “Uso estético da linguagem escrita; arte literária”; 2. “Conjunto de obras literárias de reconhecimento estético, pertencentes a um país, época, gênero etc.” e 3. “Conjunto das obras científicas, filosóficas, etc, sobre determinada matéria ou questão; bibliografia”. (LITERATURA. Dicionário eletrônico Houaiss, 2009).

Marisa Lajolo também se utiliza de um significado dicionarizado para refletir sobre o conceito de literatura. Em *Literatura: Leitores e leitura*, a autora propõe o conceito através do significado oferecido pelo dicionário *Aurélio*, que concebe literatura como derivada de uma outra palavra latina, *littera*, a qual significa letra e é, por sua vez, considerada como o sinal gráfico que representa os sons da linguagem. Seguindo esta definição, Lajolo conclui que há um entrelaçamento entre a literatura e a linguagem escrita. (Cf. LAJOLO, 2001, p. 29).

Lajolo mostra a divergência entre as concepções acerca do significado de literatura. Em seu estudo, a autora esclarece que os questionamentos sobre o que é literatura ultrapassam qualquer intelectualismo, pois, a cada dia, surgem novas opiniões:

O que é literatura? é uma pergunta complicada justamente porque tem várias respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira. Cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. (LAJOLO, 2001, p. 25, grifos da autora).

A autora acredita não existir uma verdade absoluta, já que, em cada tempo, há uma resposta. Da mesma forma, não se pode eleger um conceito como melhor e dispensar outras definições, pois os pensadores formulam conceitos de literatura que correspondem ao contexto de sua época. Por isso, em cada momento, o conceito aparece de forma conclusiva. No entanto, paradoxalmente, a conceituação de literatura não é conclusiva; ela permanece em aberto, de acordo com os acontecimentos da cultura em que está inserida. O que temos são, na verdade, possibilidades de conceituações, de acordo com os avanços dos estudos literários.

Em “A literariedade”, Jonathan Culler discute a definição de literatura através de alguns questionamentos: “De que espécie de objeto ou atividade se trata? Para que serve? Por que estudá-la? Qual o seu papel na diversidade das atividades humanas?” (CULLER, 1995, p. 45). No parecer de Culler (na esteira dos formalistas russos), o objeto da ciência literária não é a literatura, mas sim a literariedade, ou seja, a materialidade do texto, como ele foi construído e não o que o autor “quis dizer” com ele. Para o autor, levantar questões referentes à literatura é refletir sobre literariedade, conceito em torno do qual ele acredita, também, que não há uma definição satisfatória.

O conceito de “literariedade” é oriundo de três correntes teóricas críticas: o Formalismo Russo, o *New Criticism* e o Estruturalismo. A Literariedade proporcionou à literatura uma caracterização (características estruturais) diferenciada dos demais textos, aqueles considerados não literários.

Segundo Culler, a principal característica da literatura, para o Formalismo Russo, é a ideia de que o texto literário é um elemento verbal, com foco na literariedade do texto. (CULLER, 1995, p. 45). Esta corrente propõe um método descritivo, centrado no texto literário, buscando diferenciar as linguagens, com compreensão, como organização de palavras e estruturas que se relacionam entre si.

No contexto do *New Criticism*, a teoria é semelhante à dos formalistas, privilegiando o objeto literário (o texto e sua organização formal) e não a sua relação como o leitor.

Compreende a obra como um todo, tendo os elementos um relacionamento estruturado. Nesta corrente, há uma preocupação com o “literário” da linguagem e não com as fontes e movimentos, desconsiderando os fatos históricos, psicológicos ou sociológicos.

No Estruturalismo, a preocupação concentra-se na construção verbal do texto literário e não na sua manifestação da realidade. As características apontadas por estas três correntes estão presentes em muitos textos escritos por vários teóricos da literatura até hoje e, com elas, surgem também as objeções.

Para Tzvetan Todorov, em *A Literatura em Perigo*, “A literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características; não é por acaso que, ao longo da história, suas fronteiras foram inconstantes” (TODOROV, 2009, p. 22). Mas, independentemente do seu significado, traçado ao longo da história, para o estudioso, a Literatura “[...] o ajuda a viver, faz descobrir mundos novos e amplia o universo, incitando-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo” (TODOROV, 2009, p. 23).

Antonio Candido, um dos estudiosos mais expressivos e respeitados da literatura brasileira, no ensaio “O direito à literatura” conceitua, de maneira ampla, o que é a literatura, destacando sua capacidade fabuladora:

Chamarei de literatura, de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis de produção das grandes civilizações. (CANDIDO, 1995, p. 242)

Para o autor, a literatura é a manifestação universal de todos os povos; é a representação cultural sem a qual não conseguimos viver, devido a nossa necessidade do ficcional. Toda a sociedade cria suas manifestações culturais, através de um conjunto de crenças, tradições. De alguma forma, qualquer homem entra em contato com alguma espécie de fabulação.

O autor defende que a arte e a literatura, assim como o direito à crença, à opinião, ao lazer, deveriam ser classificadas como “bens incompressíveis”, ou seja, aqueles que não podem (ou não deveriam) ser negados a ninguém. Candido classifica estes bens como aqueles que asseguram a sobrevivência do ser humano, tais como “[...] a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão, etc.” (CANDIDO, 1995, p. 241). Para o crítico, o ser humano tem o direito também “[...] à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura”

(CANDIDO, 1995, p. 241). Por isso, o autor compreende a literatura, em seu conceito mais amplo: como manifestação universal, da qual o homem depende para viver integralmente, pois não há homem algum que consiga viver sem ter um contato com a fabulação e com a ficção:

[...] durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito –, como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 1995, p. 242)

Segundo Candido, a função da literatura é humanizar (exprime e participa da própria formação do homem), formar a personalidade e transmitir uma espécie de conhecimento:

Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). (CANDIDO, 1995, p. 244)

A literatura, para o estudioso, proporciona grandes contribuições para a formação do indivíduo. Ela é imprescindível para que o homem possa dar sentido ao mundo e a si próprio. Candido apresenta, em seu texto, três perspectivas do valor e da função da literatura:

Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 1995, p. 244)

O autor reflete sobre a literatura, levando em conta três funções básicas: a psicológica, a formativa de tipo educacional e a de conhecimento de mundo. Para ele, a literatura é indispensável, pois contribui, tanto para o enriquecimento intelectual, como para o cultural e desenvolve, sobretudo, o senso crítico.

A literatura tem uma enorme capacidade de responder à nossa necessidade ficcional, sendo esta intimamente ligada ao homem. Oferece ao leitor conhecimento de mundo e também possui uma função político-social: “É aí que se situa a “literatura social”, na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades” (CANDIDO, 1995, p. 249).

Para Candido, negar o direito à literatura é uma brutalidade social:

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 1995, p. 256)

Na perspectiva do autor, quando a literatura é negada à humanidade, esta fica totalmente desorganizada e mutilada, pois deixa de ser suprida com algo que se configura como uma necessidade universal. A obra literária também tem a função de conscientizar as pessoas quanto às mudanças sociais; por isso, alguns autores dizem que a literatura tem a função político-social. Portanto, ela pode funcionar como agente de participação de movimentos e lutas sociais.

Em síntese, poderíamos dizer que, nos apropriando da fala de Marisa Lajolo:

A literatura é porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um. Tudo o que lemos nos marca. (LAJOLO, 2001 p. 44-45)

Portanto, a literatura nos permite viajar por mundos desconhecidos que perduram por longo tempo, em nossa história. Literatura é conhecimento, é arte, é sentir prazer. Ela nos liberta, nos humaniza e nos caracteriza. Para Lajolo, a obra literária só existirá quando houver uma pessoa que escreve e outra que lê.

1.2 Letramento e leitura literária

“O fenômeno do letramento extrapola o mundo do saber ler e escrever [...]”.
(Ângela Kleiman)

Para adentrarmos na prática da leitura literária na sala de aula, por meio de recursos didáticos, iniciaremos nossa caminhada pela conceituação de letramento. A isso se alia outra questão: o estudo e a importância da literatura para o ser humano e sua própria conceituação, ambos vistos no item anterior.

1.2.1 O que é letramento?

Em uma sociedade grafocêntrica, os indivíduos convivem, diariamente, com a leitura e a escrita. Estas têm função determinante nas relações sociais cotidianas. Além de serem capazes de ler e escrever, os indivíduos devem desenvolver habilidades que os capacitem, não somente para compreender a linguagem, mas para utilizá-la na vida social. Apenas decodificar palavras é insuficiente para a participação em práticas sociais que envolvam a língua escrita. É necessário, pois, saber utilizar a prática da leitura e escrita de acordo com as exigências sociais.

Em *Letramento: um tema em três gêneros*, Magda Soares observa que:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais *grafocêntrica*), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. (SOARES, 2006, p. 45, grifo da autora)

Para a autora, a sociedade contemporânea impõe novas exigências, sendo necessário fazer o uso da língua em situações sociais, visto que o domínio da leitura e da escrita, de forma mais imediata e superficial, não é mais suficiente.

Portanto, é necessário que o letramento do indivíduo seja efetivamente realizado para que consiga equacionar as mais diversas questões relacionadas às práticas sociais de leitura e escrita. Sendo assim, o termo letramento surge a partir do momento em que o termo alfabetização torna-se insuficiente, pois não basta mais apenas saber ler e escrever: é necessário saber usar a escrita e a leitura na sociedade.

Para Magda Soares, novas palavras são criadas porque são oriundas de novos acontecimentos, de fatos inéditos, ou de um fenômeno:

Na língua sempre aparecem palavras novas quando fenômenos novos ocorrem, quando uma nova ideia, um novo fato, um novo objeto, surgem, são inventados, e então é necessário ter um nome para aquilo, porque o ser humano não sabe viver sem nomear as coisas: enquanto nós não as nomeamos, as coisas parecem não existir. (SOARES, 2006, p. 34)

Foi exatamente o que aconteceu com o termo letramento. A partir do surgimento de um novo fenômeno (práticas de leitura e escrita que circulam na sociedade) houve a necessidade da criação de um nome.

A autora vê, no conceito de letramento, a condição ou estado de quem exerce, efetivamente, as práticas sociais de leitura e escrita, e de quem participa dos eventos de letramento. Seguindo este sentido: “Etimologicamente, a palavra literacy, vem do latim littera

(letra), com o sufixo –cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. (SOARES, 2006, p. 17).

Conforme aborda Magda Soares, a palavra letramento começa a ser mais utilizada pelos especialistas em educação a partir de 1980. A autora esclarece que uma primeira aparição do termo deu-se no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986), de Mary Kato, ao dizer que acredita que a língua falada culta “[...] é consequência do letramento” (KATO apud SOARES, 2006, p. 15).

Para ilustrar este conceito, apropriar-nos-emos do poema de uma estudante norte-americana, de origem asiática, citado e comentado por Magda Soares:

O que é letramento?

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática

Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
Sinais de trânsito, caças ao tesouro,
Manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.

(CHONG apud SOARES, 2006, p. 41)

No poema, a autora apresenta a distinção entre letramento e alfabetização. Chong relaciona o letramento a diferentes lugares (não só à escola), à sombra de diferentes condições. Soares aponta, na análise do poema,

Que letramento além de ser divertido é informativo e trabalha desde uma notícia de jornal até história em quadrinhos. Que é usado para a comunicação com quem se está distante e também nos leva a lugares desconhecidos sem que saíamos de nosso ambiente. **Que letramento é se apropriar da escrita para orientação e não ficar perdido.** Enfim, letramento é a sua própria descoberta, descobrindo alternativas e possibilidades de quem você pode ser. (SOARES, 2006, p. 42-43, grifos nossos).

Letramento é a capacidade que uma pessoa adquire de ler o mundo, pois, quando dizemos que um indivíduo é letrado, estamos incorporando a ele a capacidade de interagir com a complexidade linguística e cultural do mundo que o cerca.

No primeiro verso do poema, Chong utiliza a palavra “gancho” para caracterizar o processo de alfabetização, distanciando-o do significado de letramento. Nos versos seguintes, caracteriza, claramente, o processo de alfabetização e nega que este seja idêntico ao processo do letramento: “A palavra gancho utilizada pode simbolizar o próprio processo de alfabetização, em que se estabelece a relação entre fonemas e grafemas, simbolizando também este processo de ‘pendurar’ cada som anunciado” (SOARES, 2006, p. 42).

Para Soares, alfabetização faz parte de um processo de decodificação de símbolos, enquanto que letramento é muito mais: é saber fazer uso da leitura e da escrita para responder às exigências do mundo.

Por meio da leitura do poema, Magda Soares apresenta o significado de letramento, configurado por um “estado” e uma “condição”. Chong apresenta, em seu poema, um conceito de letramento através da leitura de diversos gêneros (de notícias importantes, à leitura de gibis). Para se ter amplitude de conhecimento, é necessário que o letramento seja:

Um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim, letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerações e variadas práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2006, p. 44)

Segundo Magda Soares, o indivíduo alfabetizado difere-se do sujeito letrado, pois o primeiro termo “[...] nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que

adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (SOARES, 2006, p. 19). Nesse sentido, a leitura torna-se uma questão integrada à vida social.

A autora esclarece que nem todo aquele que é alfabetizado pode ser considerado um indivíduo letrado, pois pode não interagir corretamente com as práticas sociais:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2006, p. 39)

Para Soares, o processo de letramento caminha junto ao processo de alfabetização, pois ambas as práticas são indissociáveis. São processos diferentes, mas que se completam, pois, em relação ao processo de leitura e escrita, ambos são importantes e constantes nas práticas sociais em que a criança está inserida. Portanto, o ideal, segundo Soares, seria alfabetizar “letrando”, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, a fim de que os indivíduos tornem-se, simultaneamente, alfabetizados e letrados.

[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2006, p. 72)

Portanto, não basta saber ler e escrever, decodificar e decifrar códigos e símbolos, ser alfabetizado. É preciso saber fazer uso destas ferramentas em contextos sociais diversos, compreendendo o domínio da leitura e da escrita, conectando às coisas do mundo. Não resta dúvidas que o “saber ler” (de modo crítico) tornou-se essencial e indispensável para a sociedade.

Para Leda Verdiani Tfouni, o termo letramento tem o foco direcionado às práticas sociais de leitura e escrita, bem como às mudanças geradas por essas práticas em uma determinada sociedade, quando se torna letrada. A autora apresenta o termo letramento, em 1988, no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Tfouni também acredita que o termo surgiu quando os linguistas perceberam que havia algo mais amplo que a alfabetização. A autora identifica o letramento como um processo de natureza sócio-histórica, fazendo a

distinção entre alfabetização e letramento, situando os dois termos, respectivamente, nos âmbitos individual e social:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual.

O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo. (TFOUNI, 1988, p. 9)

Tfouni conceitua letramento levando em conta os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade que não esteja restrito, apenas, para aqueles indivíduos alfabetizados. (Cf. TFOUNI, 1995, p. 20). Para ela, o nível de letramento não está relacionado ao de escolarização, pois pessoas alfabetizadas podem não ser letradas e vice-versa. A autora, assim como Magda Soares, reconhece que a alfabetização e letramento são dois processos distintos. Porém, Soares considera que a alfabetização caminha ao lado do letramento. Já Tfouni acredita no letramento como um processo relacionado à prática da leitura e da escrita pelo indivíduo na sociedade, na medida em que a alfabetização, somente, não garante, necessariamente, sujeitos autônomos em seus discursos.

Em 1995, já organizado e cada vez mais presente no discurso dos especialistas, o termo letramento configura título do livro de Ângela Kleiman, *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Segundo Kleiman, letramento são práticas de leitura e escrita. A autora apresenta e analisa duas concepções¹ dominantes, relacionando o termo ao contexto do ensino e da aprendizagem da língua escrita. De acordo com as concepções apresentadas por Kleiman, podemos considerar que a proposta do Caderno do professor - *Poetas da Escola*, está de acordo com o modelo ideológico. Uma vez que o Caderno apropria-se dos poemas da comunidade, a produção dos poemas é para exposição em sarau, retratam o local em que vivem e trabalham a escrita para uma situação real de comunicação.

¹ A autora apresenta duas concepções de letramento, segundo Brian Street (1984, 1993), o modelo autônomo e o modelo ideológico. O primeiro modelo pressupõe que “há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso da civilização, a mobilidade social”. O segundo modelo, o ideológico, pressupõe que “as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida”. (KLEIMAN, 2008, p. 21)

Assim, Kleiman define letramento como

um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...] As práticas específicas *da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido*, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 2008, p. 18-19)

A autora relaciona o aprender à prática social a qual envolve a escrita, sendo praticada em um determinado contexto e com objetivos específicos, não sendo, apenas, desenvolvida no âmbito escolar, mas em toda a sociedade: “Portanto, o fenômeno do letramento extrapola o mundo do saber ler e escrever, como ele é concebido pelas instituições que devem introduzir os sujeitos no mundo da escrita”. (KLEIMAN, 2008, p. 20)

No texto: “Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação, a autora afirma que o letramento”: “[...] é como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita” (KLEIMAN, 2007, p. 181). Conforme essa concepção, o letramento corresponde às práticas sociais da leitura e da escrita, ou seja, as consequências delas sobre a sociedade quando são colocadas em ação. Contudo, a autora inclui as práticas sociais de leitura e escrita nos eventos sociais em que elas ocorrem. Portanto, para ela, o evento do letramento está além do saber ler e escrever.

Ângela Kleiman afirma que o letramento adquire múltiplas funções e significados, dependendo da situação em que é desenvolvido. Quando a criança está inserida em uma família (a autora denomina de comunidade), em que lhe são proporcionados meios de letramento, terá uma maior facilidade no âmbito escolar. De acordo com a autora:

A família letrada pode constituir o sucesso escolar da criança, pois as práticas e usos da escrita são fatos corriqueiros: leitura de jornal, bilhete, uma consulta à agenda como suporte da memória, leitura de um livro de cabeceira, leituras de livros antes de dormir, interpretação de instrução de jogos... (KLEIMAN, 2008, p. 96)

Em uma sociedade letrada como a nossa, as possibilidades de leitura e escrita são inúmeras. Mesmo antes de aprender a ler e a escrever, antes de aprender a reconhecer os sinais gráficos para decodificar o alfabeto e reproduzir os sons representados pelas letras, a criança já tem acesso à leitura e já lê. Ela presencia experiências diversas do ato de leitura. Ouve histórias, ouve textos lidos por outras pessoas, interpreta textos dentro do seu limite.

O espaço familiar é um importante agenciador de letramento, pois as práticas que envolvem a escrita estão presentes desde muito cedo no ambiente familiar. Em casa, por exemplo, a criança visualiza recados deixados na geladeira, listas de compras, cadernetas de contas, cupom fiscal de supermercados, caderno de receitas... Em casa, a criança pode ter acesso aos jornais, revistas, gibis ou ter algum familiar que goste de ler jornal ou uma revista. As crianças presenciam, o tempo todo, pessoas se comunicando através de mensagens de celular. Há um constante encontro com panfletos, placas, jornais, livros, *outdoors*, folhetos de supermercado, bulas de remédios, dentre outras situações típicas da prática social de escrita e da leitura, além dos diversos textos que a criança vê a sua volta.

Roxane Rojo, em *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*, propõe que

[...] as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita; dentre elas, as práticas escolares. [...]. É possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, de práticas de letramento, sendo, assim, letrado de uma maneira. (ROJO, 2009, p. 98)

Neste contexto, quanto mais gêneros textuais dominarmos, mais conseguiremos exercer a prática social da leitura e da escrita, participando dos referidos eventos de letramento, capacitados em produzir diversos gêneros textuais: contos, crônicas, poemas, resumos, entre outros. Para efetivar esta prática, o indivíduo precisa conhecer e se apropriar dos gêneros, pois tudo o que se lê ou se produz está relacionado a um determinado gênero textual.

Partindo do pressuposto de que o letramento está ligado à prática social, desenvolvido pela leitura e escrita, dentro de um contexto vivenciado pelo indivíduo, o contato com um gênero textual específico (em nosso caso, o poema) é importantíssimo para a efetivação deste letramento.

Cosson, em seu livro: *Letramento literário: teoria e prática*, apresenta-nos seu entendimento do que é letramento:

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Há, portanto, vários níveis e diferentes tipos de letramento. Em uma sociedade essencialmente letrada como a nossa, mesmo um analfabeto tem participação ainda que de modo precário, em algum processo de letramento. Do mesmo modo, um indivíduo pode ter um grau sofisticado de letramento em uma área e possuir um conhecimento

superficial em outra, dependendo de suas necessidades pessoais e do que a sociedade lhe oferece ou demanda. (COSSON, 2012, p.11-12)

O autor compartilha a ideia de Magda Soares de que o significado de letramento é considerado como algo que não está pronto. Ambos acreditam que letramento é contínuo e está em constante movimento. Contudo, letramento e alfabetização são conceitos que independem um do outro. Para um indivíduo alcançar o letramento, não necessariamente precisa ser alfabetizado; por sua vez, um indivíduo alfabetizado pode não ser letrado em uma área, em específico.

Apesar de ser o letramento uma prática social, expressa na vida cotidiana de qualquer sujeito, a escola tem uma responsabilidade grande nisso, na medida em que pode ajudar na instrumentalização da prática da leitura e da escrita, estendida, também, para fora do espaço escolar. A escola é uma agência de letramento que o promove em âmbito educacional, o que se diferencia do letramento social. Para alguém tornar-se letrado, é necessário que viva em um contexto rico em situações que exijam e estimulem a leitura e a escrita.

Em consonância com todas estas contribuições, compactuamos com a proposição de que o letramento é a maneira como se exerce as práticas sociais de leitura e escrita, como uma espécie de orientação para a vida.

1.2.2 A leitura literária

Há uma multiplicidade de perspectivas sobre possíveis definições da literatura e do letramento. Da mesma maneira, o significado de leitura é tratado por diferentes estudiosos. Se perguntarmos para qualquer pessoa o que significa a palavra leitura, podemos conjecturar que, imediatamente, será acionado o sentido de “ler algo” como jornais, revistas e livros. Com o passar do tempo, novas metodologias modificaram o entendimento acerca do ato de ler que, a princípio, era entendido como mera decodificação de símbolos linguísticos.

A leitura, no sentido estrito da palavra, é o processo de decodificação. Sem esta, de fato, não há compreensão. No seu sentido amplo, leitura é um processo interativo: não só cognitivo, mas também um ato social entre o autor e o leitor, pois implica em perceber esta relação dialógica, assim como o seu conhecimento de mundo. A leitura vai além do simples ato de ler um texto e este não precisa, necessariamente, ser algo escrito. Há outros tipos de texto, de diferentes linguagens. Segundo Rildo Cosson:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e leitor, mas também na sociedade em que ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de

compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço [...] Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro [...] a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. (COSSON, 2012, p. 27)

Para o autor, a leitura não implica em decodificar símbolos, apenas, mas em adentrar no mundo do outro, onde “muitas vozes” emergem para um contexto. Ele se apropria da contribuição de Alberto Manguel, que considera que: “[...] a leitura não está restrita às letras impressas em folha de papel” (COSSON, 2012, p. 38), para esclarecer que leitura vai além dos símbolos grafados em uma folha em branco.

Maria Helena Martins, em seu livro *O que é leitura*, apresenta duas concepções para caracterização deste conceito.

- 1) Como decodificação mecânica dos signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (concepção behaviorista-skinneriana);
- 2) Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo sociológica). (MARTINS, 1994, p. 31)

Martins destaca que, tanto a decodificação como a compreensão do texto lido, são importantes para a leitura, pois “[...] decodificar sem compreender é inútil, compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar a questão dialeticamente”. (MARTINS, 1994, p. 32).

A segunda perspectiva apresentada pela autora é a que mais nos possibilita discutir o processo da leitura, pois propõe ao leitor um diálogo que envolve aspectos ligados à visão, ao tato, ao paladar, ao olfato, aos sentimentos e ao intelecto. Sendo assim, o ato de ler envolve tudo o que rodeia o indivíduo e a percepção do que não está explícito a ele. No entanto, ela acredita que as concepções estão interligadas e ambas são necessárias para o desenvolvimento do ato de ler.

Para a autora, a leitura não se restringe ao simples fato de ler um livro ou um texto, pois a leitura está ligada, também, às coisas que não se apresentam na forma escrita propriamente dita. Ela acredita que, “[...] em face disso, aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e também a nós próprios, o que mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados”. (MARTINS, 1994, p. 34).

Vivemos integrados em um grupo social, sendo necessário interagir com o ambiente em que se vive. Esta capacidade de interação de um indivíduo no meio é oportunizada pela leitura de mundo. Portanto, lemos para entender o mundo, para vivermos melhor mediante as

mais variadas circunstâncias. Esta capacidade inicia-se antes mesmo do processo de decodificação dos símbolos linguísticos.

Da mesma forma, Paulo Freire aborda a leitura como uma atividade que se inicia a partir do momento em que se começa a fazer a leitura de mundo, interpretar os objetos, desvendar, conhecer, reconhecer e significar, ou seja, “[...] a leitura do mundo é anterior à leitura da palavra escrita” (FREIRE, 1989, p. 9).

Para o autor, a decifração da leitura significa uma decifração múltipla, ou seja, de tudo aquilo que nos cerca: pessoas, natureza, situações, espaço em que se está inserido e que não se resume, apenas, na decodificação da palavra escrita. A leitura permite ao ser humano conhecer novidades, diariamente, conhecer novas histórias, fatos e nos proporciona horizontes inéditos. A leitura transforma a visão de mundo, pois, através dela, nossa capacidade de compreensão se amplia.

A vida em sociedade requer de nós inúmeras ações como sujeitos leitores: tanto a leitura para uma informação, notícias, leitura de um jornal ou revista, como escolher o ônibus correto, escolher um caminho certo, para lazer. A leitura relaciona-se, também, a situações comunicativas que envolvem embalagens diversas, atividades do dia a dia, apreciação de uma obra de arte, etc. Na sociedade contemporânea, há inúmeros suportes de textos com os quais nos defrontamos, diariamente.

Há uma grande diferença entre as leituras presentes na sociedade (propostas pelos diversos grupos sociais) e os textos (leituras) no âmbito escolar. Porém, são várias as possibilidades de inserir na escola atividades de leitura numa abordagem mais ampla, a qual garante a inserção social, com o objetivo de formar leitores capacitados à ampliação do conhecimento, e também proporcionar prazer na leitura. Apesar de sabermos que muitos conhecimentos, ao adentrarem na escola, tornam-se “saber escolar”, o que devemos avaliar é o procedimento através do qual o mesmo é trabalhado.

No âmbito escolar, é comum encontrarmos a leitura com o propósito de informar, de convencer e alfabetizar. Todavia, é importante que a escola desenvolva a leitura no sentido amplo da palavra, abrangendo os diversos tipos de textos e reconhecendo que o indivíduo é dotado de conhecimento, antes mesmo de adentrar na fase escolar.

Com o texto literário não é diferente: ele é utilizado como um gênero a mais que se trabalha na escola, tal como texto jornalístico, informativo e instrucional. Esta abordagem acaba sendo um equívoco, pois se utiliza o texto literário para ensinar gramática, valores morais, hábitos de higiene e muitos outros conceitos valorizados pela instituição de ensino.

A importância da leitura literária está relacionada a um caráter mais amplo do que muitas escolas comumente propõem de maneira pragmática, ou seja, à cidadania, à vida social, para que, de fato, transforme-se em letramento literário. Magda Soares esclarece que:

É função e **obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura**, isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária, a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008, p. 33, grifos nossos)

A proposta apresentada por Soares é que seja obrigação da escola o acesso amplo e irrestrito à leitura. Ela propõe vários tipos de leitura, inclusive a leitura literária, mas não com o intuito de escolarizá-la. Conforme a estudiosa nos alerta:

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, [...] conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola. [...] O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2006, p. 21, grifos nossos)

Segundo Soares, há algumas questões que motivam a escolarização da literatura: os alunos criam uma imagem negativa da biblioteca, pois associam a um local de aprisionamento e também por falta de opção de obras literárias para ler (principalmente nas escolas públicas). A questão dos livros didáticos é marcada pela escolarização da leitura de textos fragmentados. “A literatura se apresenta na escola sob a forma de fragmentos que devem ser lidos, compreendidos, interpretados. Certamente é nesta instância que ela tem sido mais inadequada”. (SOARES, 1999, p. 25). A escolarização se torna “inadequada” devido a proposta presente nos livros didáticos, a forma em que se propõe o estudo de literatura nos materiais didáticos, a importância que se dá à gramática em função da obra literária, morrendo a possibilidade de transformação do aluno em leitor crítico.

Para que o texto literário seja consistentemente trabalhado para a constituição de leitores, é extremamente necessária a análise da condução da maneira pela qual a abordagem destes textos é realizada pelos professores, em sala de aula. O papel do educador é de suma importância para que a literatura não se torne fonte, somente, do “saber escolar”, mas para que, também, desenvolva seu papel democratizador e humanizador.

Deste modo, a escola pode auxiliar a construir a motivação para que o ato de ler seja mais do que uma prática escolar. A leitura literária precisa ser (re)pensada nas suas especificidades, para que seu poder transformador possa ser desenvolvido pelos espaços educacionais.

Na prática pedagógica, o letramento literário pode ser efetivado de várias maneiras e, de acordo com as discussões descritas nas seções anteriores, devemos compreender que o mesmo é uma prática social. Conforme Rildo Cosson, esse processo deveria ser responsabilidade da escola. Porém, devemos nos apropriar do texto literário sem descaracterizá-lo e sem transformá-lo em algo que acarrete na perda do seu caráter humanizador, como Candido preconiza.

Nelly Novaes Coelho, em *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*, assim como Cosson, acredita que a escola é um espaço privilegiado para o envolvimento com a literatura:

A escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os conteúdos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente: a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua. Da expressão verbal significativa e consciente condição para a plena realidade do ser. (COELHO, 2000, p. 20)

Não queremos afirmar que a única maneira de se apropriar da literatura é na escola. No entanto, conforme Coelho, este espaço é apropriado e privilegiado para o aluno ter acesso à literatura. Muitas vezes, por outro lado, o contato com o texto literário só acontece no ambiente escolar. Portanto, fica evidente o quanto é imprescindível esse processo.

Rildo Cosson propõe a necessidade de se pensar em estratégias adequadas para o desenvolvimento do trabalho com o texto literário. Sugere atividades, através de uma sequência básica, dividida em quatro etapas: “Motivação”, “Introdução”, “Leitura” e “Interpretação”, sendo que cada etapa é essencial para o resultado final satisfatório. (Cf. COSSON, 2012, p. 51).

Na “motivação” o aluno é preparado para que consiga se envolver com o texto, através de uma apresentação de certa forma lúdica, com o objetivo de criar o desejo da leitura, instigando o aluno em um despertar curioso pelo texto. O sucesso da interação leitor/obra dependerá da motivação inicial. Na “introdução”, será apresentado para o aluno o autor e a obra em questão. Cabe, aqui, ao professor, oferecer as informações básicas, para que o discente receba a obra positivamente.

Com relação à etapa da “leitura”, o professor deve acompanhar todo o processo, para sanar as dificuldades que porventura possam surgir, para que o aluno não se desmotive ao longo do texto. (Cf. COSSON, 2012, p. 51)

Por último, há a etapa da “interpretação”, que se dá em dois momentos: interior e exterior. O momento interior traduz-se naquele em que o leitor encontra com a obra sem intervenções. O momento exterior diz respeito a quando o aluno pode compartilhar os sentidos construídos individualmente. (Cf. COSSON, 2012, p. 51)

Podemos verificar a proposta de Cosson nas oficinas do Caderno do professor – *Poetas da Escola*. Observamos na primeira oficina “Memória de versos e mural de poemas” a etapa da motivação, que trabalha ludicamente o envolvimento do aluno com o texto, instigando e motivando o aluno a falar sobre poemas e poesia, pesquisando na comunidade um repertório de poemas locais. Esta oficina termina com a construção de um mural com os poemas conhecidos dos alunos e comunidade.

Na etapa da introdução, podemos identificar na oficina 5: “Toda rima combina”, o cuidado mantido para a apresentação do poeta Fernando Pessoa, para posteriormente apresentar as quadras do autor (“Quadras ao gosto popular”). Na nona oficina “Poetas do povo” é apresentado um pouco da história do cordel e do poeta popular Patativa do Assaré, para isso a oficina faz uso do poema (“Emigração e as consequências”) para o estudo de poetas populares, ritmo e rima. O material propõe a apresentação do autor, onde foi publicado, esclarece questões sobre a obra, como tema e quais as intenções do autor.

É proposto a audição dos poemas, para que os alunos tenham intimidade com a musicalidade própria desse gênero literário. O material utiliza de estratégias para desenvolver, através da leitura, a capacidade de antecipação dos significados do texto, fazer inferências e identificar pelo contexto o significado das palavras. A cada nova leitura dos textos temos uma compreensão maior de seus sentidos.

A cada oficina e poema apresentado, o aluno é capacitado a refletir sobre o texto e, portanto, ganha fluência em sua interpretação, pois em um primeiro momento o discente se encontra com a obra, sem intervenções e posteriormente retomam o texto lido para analisá-lo.

Portanto, para se ter a prática do letramento literário, na escola, é necessário que o aluno, primeiramente, tenha contato com a obra literária. É imprescindível oportunizar para o educando o encontro, a interação com as mais variadas obras literárias. O estudante também deveria ter um espaço de compartilhamento dos textos literários com o devido respeito e interesse à obra literária. A escola deveria ter o propósito de aumentar a gama de textos literários oferecidos aos alunos, de diversificar as manifestações culturais para

reconhecimento dos diferentes suportes, meios de promulgar a literatura e direcionar atividades sistematicamente e continuamente.

Assim, a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação são elementos importantes de interferência da escola no letramento literário, pois acabam sendo, também, atos sociais. De acordo com estas etapas, o leitor irá interagir com o texto, não podendo isto ser feito displicentemente.

Para Cosson, a leitura literária desenvolvida na escola resume-se em uma prática que começa e termina nela mesma e, como já vimos, o letramento literário é algo que não se finda. Portanto, nesta perspectiva, a leitura literária pode proporcionar conhecimentos e, conseqüentemente, o letramento para o sujeito, prática através da qual atividades literárias serão incorporadas à sua vida. Ainda na esteira de Cosson:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2009, p. 120)

Conforme o autor, as práticas desenvolvidas na e pela escola precisam contemplar o processo de letramento literário e não somente a leitura de algumas obras, seja de um texto em prosa ou de um texto poético. É importante que as práticas sejam voltadas para a sedução do leitor a um novo caminho, para que, através dessa leitura, desenvolva-se criticidade e se saiba argumentar ideias.

Neste propósito, um trabalho literário focado no letramento deve contribuir para preparar os alunos para que sejam capazes de ler, compreender e atuar frente às diversidades sociais. Cosson afirma que “[...] é no exercício da leitura e da escrita de textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos nós” (COSSON, 2012, p. 16). Alinhado-se a esse pensamento, Dolz, no texto “Aprender a ler todos os tipos de texto”, acredita que a leitura “Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. (DOLZ apud ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 10).

A proposição de uma ampla perspectiva para um letramento literário de poesia se faz presente no material *Poetas da escola*, a partir do momento em que os alunos mostram seus

saberes, tornando-os públicos para a comunidade, garantindo a circulação dos mesmos em diferentes espaços.

Portanto, a literatura tem um papel primordial na escola para o letramento literário e a formação de alunos mais críticos e questionadores, possibilitando a reflexão sobre a sociedade em que vivem, podendo, assim, transformá-la. Através da escola, o aluno poderá aprender, adequadamente, a explorar o texto literário, de maneira que, de acordo com Cosson:

[...] a literatura [seja vista] como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária. [...] Aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura. Esse aprendizado pode ser bem ou mal sucedido, **dependendo da maneira como foi efetivado**, mas não deixará de trazer consequências para a formação do leitor. [...] O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, mas o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (COSSON, 2012, p. 29, grifos nossos)

O mais importante, ao se estudar literatura na escola, é se posicionar diante da obra literária, seja no contexto de leitura de um livro ou de um poema. A relevância está em identificar, questionar, relacionar valores, proporcionando uma expansão de conhecimento.

O Caderno do professor articula o ensino da escrita, da leitura, da oralidade e dos conhecimentos linguísticos. Os alunos se expressam através dos textos uma conexão com o mundo contemporâneo. Convém ressaltar que o programa da *Olimpíada de Língua Portuguesa*, possibilita aos alunos se expressarem a respeito de suas cidades. As vozes dos estudantes, ao longo de todo o país, na impressão de seus poemas, destacam temas, questões incômodas e manifestações vivenciadas (talvez reprimidas) em suas cidades. Portanto, esta possibilidade de expressão traduz em aprendizado crítico da sua própria realidade, revestida de sentido.

Contudo este aprendizado crítico não será alcançado sem o encontro verdadeiro do aluno com a leitura literária, proporcionada pelo acompanhamento e ajustes no planejamento do professor. Alguns questionamentos se erguem ao redor desta temática: será que as instituições de ensino têm conseguido enxergar a literatura dessa maneira? Como a escola tem apresentado os textos literários para os alunos? Será que está trabalhando adequadamente com o texto literário? Como se dá a relação aluno/texto literário, em meio às novas tecnologias?

Será que os professores compreendem a contribuição e importância do letramento literário para a formação de leitores? Estas são algumas indagações passíveis de discussão.

1.2.3 Leitura de poesia na sala de aula

“Quem lê poesia não vive no mundo da lua. Pelo contrário, vive a realidade, passa a olhar com mais verdade o mundo. (Adélia Prado)

A poesia está presente no nosso cotidiano (no filme que assistimos, em uma música, numa pintura...) e essa representação de arte é uma linguagem que, cada vez mais, se torna imprescindível para a vivência humana. A poesia nos ensina a ler o mundo, o indivíduo e a nós mesmos. A poesia está além da linguagem comum: ela é necessária para a formação de cidadãos críticos, competentes na construção do conhecimento. Assim, quando lemos poesia, oportunizamos uma relação com o mundo, com a vida e com tudo o que o cerca, de maneira elaborada.

Ítalo Moriconi, no texto “Como e porque ler poesia”, trata o leitor de poesia como um poeta, mesmo que não profissional, pelo simples fato de que, no momento da leitura, leitor e poeta aproximam-se:

O ato criador do poema sobre a linguagem evoca a criação poética do mundo implícito na própria existência da linguagem, que é de todos. Por isso a leitura de poemas ativa o poeta que somos, o criador ou a criadora que somos, nesse sentido amplo da palavra. (MORICONI, 2002, p. 9-10)

Nesse sentido, quando lemos poesia, posicionamo-nos como poetas, pois acionamos o artista existente em nosso interior, para um exercício de sensibilidade, assumindo valores de entendimento capaz de mudar criticamente a maneira de vermos o mundo.

Este gênero textual, ao ser estudado na escola, tem grandes possibilidades de desenvolver o papel formador de cidadão, que se torna capaz de compreender o mundo na sua amplitude. É um gênero que consegue, significativamente, formar alunos leitores crítico-reflexivos, pois proporciona a reflexão do pensamento sobre o mundo, a cultura, o meio social e até mesmo sobre os sentimentos. Porém, em se tratando do contexto escolar, o gênero poema é muito desvalorizado.

Nesse sentido, deve-se desenvolver um estudo que fuja de um padrão mecanizado, pois este é, muitas vezes, proposto pelas instituições de ensino. Deve-se objetivar um método de estudo que tenha a capacidade de proporcionar ao aluno uma visão mais crítica do gênero

lívrico. Assim, é importante ressaltarmos e refletirmos sobre como é desenvolvido o trabalho de leitura de poesia em sala de aula. São vários os fatores que poderíamos enumerar como causa da desvalorização da poesia na escola.

Primeiramente, nem sempre a escola possui um bom acervo em sua biblioteca. O número de exemplares é, também, muitas vezes, insuficiente para o trabalho em sala de aula. Ou, ainda, quando existe um acervo e/ou o espaço físico, não há, recurso humano preparado ou disponível para o manuseio e atendimento no local da biblioteca.

O professor trabalha o gênero lírico à luz dos livros didáticos. Estes trazem uma abordagem muito básica sobre o gênero, se caracterizam, em sua maior parte, apenas para fins gramaticais e seus aspectos formais. Os textos poéticos são apresentados geralmente de forma fragmentada, negando ao aluno uma visão mais crítica da realidade.

Alberto Roiphe, no artigo “Poesia e Ensino: um diálogo possível”, propõe uma reflexão a respeito do uso do texto poético fragmentado, em sala de aula, mediante suas perspectivas. A primeira delas diz respeito aos direitos autorais, ou seja, os direitos que protegem o criador de uma obra intelectual. O outro fator que deve-se pensar é a estrutura poética:

No que diz respeito às estruturas externas, de fato, a análise poética, a partir de um fragmento, não pode propiciar ao aluno o estudo da métrica ou da rima como um todo, quando se trata de um poema de forma fixa. No caso de um poema em versos livres, cuja análise escolar, em geral, já se limita aos planos fônicos, sintáticos, semânticos e gramaticais, isoladamente uns dos outros, torna-se ainda mais redutora. Quanto às estruturas internas do poema, um fragmento impede a apreciação da linguagem poética, prejudicando o estudo e a percepção dos aspectos da literariedade. (ROIPHE, 2011, p. 135)

Segundo o autor, o texto poético, apresentado de forma fragmentada, impossibilitará ao estudante a devida apreciação e entendimento, impedindo o discente de produzir sentido sobre o que é devido, seja quanto à estrutura externa, seja quanto à estrutura interna do poema. Na OLPEF, podemos presenciar corriqueira presença de textos fragmentados.

Acresce-se a isso, no que diz respeito aos livros didáticos, o fato de que comumente é possível observar que as atividades propostas por este tipo de material trabalham de forma mecanizada e não evidenciam o texto poético, em suas múltiplas possibilidades interpretativas, negando o diálogo entre texto e leitor. As atividades são, simplesmente, de decodificação e algumas são gramaticais, não oferecendo análise e interpretação do texto poético.

A prática da leitura de poesia no âmbito educacional, tanto dentro como fora das salas de aula, é pouco exercitada pelos alunos, mas também de pouco interesse dos professores. Helder Pinheiro, em *Poesia na sala de aula*, destaca que:

De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula [...] A primeira fase do primeiro grau é menor (1ª a 4ª séries) apresenta problemas graves no trato com a poesia – quando existe o contato. Normalmente as professoras dão prioridade ao trabalho com texto em prosa, deixando sempre a poesia em segundo ou terceiro plano. (PINHEIRO, 2002, p. 15)

Professores, em sua grande maioria, mostram-se incapacitados por sua formação deficitária (e talvez até de gosto) para o desenvolvimento de trabalhos com textos poéticos, na medida em que os utilizam de forma equivocada, apesar de saberem da importância da leitura da poesia ao longo do (e para o) desenvolvimento escolar do aluno. Talvez a falta de vivência do próprio professor com a poesia, pelo fato deste não ser também leitor do gênero, influencia diretamente nos hábitos de leitura das crianças. É importante ressaltar que, se o professor não se sensibilizar diante de uma leitura de poesia, dificilmente irá conseguir despertar o interesse dos alunos. O professor também deve conceber a poesia como uma leitura de mundo, com motivação e ludicidade para criar diversas formas de produção de sentido.

Portanto, o papel do professor será o de permitir o encontro entre a criança e o texto literário. Para isso, deverá dispor de inúmeras estratégias, como recitais, entrevistas com poetas da comunidade, cartazes com poemas nos corredores da escola, etc. (o material *Poetas da escola* propõe esta prática). O que não se deve fazer é pensar que as crianças não são capazes de apreciarem um texto poético. Quem destrói, muitas das vezes, essa habilidade é a própria escola.

A aula de literatura é algo que deverá ser norteado pela interação de várias leituras, com o objetivo de construir sentidos do texto lírico e, para isso, é preciso que se promovam debates. Para Pinheiro, deve-se “[...] privilegiar o debate, sobretudo, por ser um instrumento democrático, por ser um momento de todos revelarem, se quiserem, seus pontos de vista, suas discordâncias, certos de que não estão sendo avaliados” (PINHEIRO, 2002, p. 66). Ao aluno-leitor, devem-se oferecer condições para discutir aspectos diversos que o contato com o texto poético pode proporcionar.

Gebara, em *Leitura de poesia na sala de aula*, aponta um problema na leitura de poesia na escola, que diz respeito à seleção dos textos poéticos, pois, nem sempre, aquele determinado poema que se encontra no livro é de interesse do aluno:

O texto circula primordialmente em sala de aula por meio do livro didático. Nele, tanto professor como aluno encontram uma seleção feita para um público idealizado, homogeneizado a partir de uma expectativa tanto do autor como do editor. Talvez esteja nesta circunstância a razão do desinteresse que os textos causam nos alunos. (GEBARA, 2011, p. 24)

Podemos verificar, ao longo da sequência didática do caderno do professor *Poetas da escola*, que os alunos podem acessar e expor os poemas presente na sua vida, na sua comunidade, de seu interesse e conhecimento. Portanto, diferentemente dos livros didáticos a seleção é feita de maneira a proporcionar ao aluno um maior interesse no estudo. Outro fator diferencial do material é a presença de diversos poemas e poetas independentemente da adequação à idade, ou seja, o material não se restringe a apresentação e estudo de poemas infanto-juvenil.

Contudo, para que a leitura de poesia na sala de aula tenha grande importância e se transforme, significativamente, numa experiência exitosa, é necessário que seja percebida como algo lúdico, desvinculado de propostas com o intuito apenas pedagógico e didático, com pretextos para se trabalhar conteúdos curriculares os quais acabam ignorando uma função fundamental da poesia, que é a de despertar no indivíduo o encantamento para as coisas do mundo e por si próprio, por meio do trabalho artístico com as palavras.

É necessário que se reflita um pouco mais sobre a questão da leitura de poesia, principalmente, em sala de aula, pois, ao longo da história da educação, o texto poético foi deixado de lado e substituído por outros gêneros textuais. A propositura do gênero poético só será apreciada, verdadeiramente, quando o aluno sentir sua real significação. Como diz Pinheiro, “A poesia só será um dos gêneros mais apreciados no ambiente escolar quando se compreender seu valor inerente.” (PINHEIRO, 2002, p. 62). Para o autor:

É necessário ser cuidadoso na seleção e no modo de abordagem. Há muitas disparidades quanto ao uso da poesia no Ensino Fundamental, pois apesar da apresentação constante da leitura literária no currículo do Ensino Fundamental, há ainda nos textos selecionados, problemas relativos à adequação ao leitor, à qualidade estética e ao modo de abordagem. (PINHEIRO, 2002, p. 63)

Assim, há que se ter um cuidado ao estudar o gênero lírico, atentando-se para a escolha de poemas por meio das abordagens a serem traçadas pelo professor. A seleção dos textos para se trabalhar com a leitura de poesia na sala de aula deve se pautar por algumas características intrínsecas ao próprio gênero lírico, quais sejam: a sonoridade, o seu caráter metafórico e imagético, a sua multiplicidade de sentidos, enfim, o seu apuro no uso das

palavras. Diante disto, a leitura do texto poético precisa incorrer em prática e o professor deve estar motivado para tal e ser cuidadoso em suas escolhas didáticas.

É imprescindível que o professor tenha em mente alguns questionamentos para se organizar neste processo. Qual o objetivo pretendido com a utilização do texto em questão? O que se espera dos alunos com a leitura de um determinado poema? As escolhas dos textos literários realmente estão trazendo resultados positivos quanto ao estudo de poesia na sala de aula?

No que diz respeito, estritamente, aos Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino de poesia é qualificado como um gênero discursivo adequado ao trabalho com a linguagem oral e escrita; porém, os programas curriculares tratam de textos específicos e necessários para um determinado ano de escolaridade, relacionando, ao trabalho escolar, textos, especificamente, de acordo com a faixa etária de cada criança, impossibilitando, às vezes, ao aluno, o acesso à riqueza do texto poético. O material da OLPEF seleciona os gêneros textuais (a saber no próximo capítulo) a serem trabalhados por anos de escolaridade, devido a uma questão didática, porém não se limitam em apresentar textos específicos da idade de cada categoria.

2. OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO

2.1 Apresentação do Programa Olimpíada de Língua Portuguesa

A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro é um programa que desenvolve ações para a formação de professores e promove um concurso de produções textuais, no qual professores, alunos e escolas são premiados. Podem participar deste concurso alunos dos 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II e 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

O Ministério da Educação e Cultura propôs, aos organizadores do Programa Escrevendo o Futuro, no ano de 2007, uma parceria para a realização de uma Olimpíada de Língua Portuguesa. Já vinha sendo desenvolvido um projeto, desde 2002, com alunos de 4ª e 5ª séries (5º e 6º anos de Ensino Fundamental de nove anos de escolaridade), com o objetivo de contribuir para o aperfeiçoamento da escrita dos discentes e programa para a formação dos professores das escolas públicas.

Portanto, o projeto desenvolvido pelo Programa Escrevendo o Futuro passa a ser realizado e patrocinado pelo Ministério da Educação, em parceria com a Fundação Itaú Social e apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e Canal Futura, com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), com a denominação de Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Desta forma, o programa foi incluído como uma ação do Plano de Desenvolvimento de Educação, tornando-se política pública.

Os objetivos propostos para a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, segundo o estudioso em linguagem Joaquim Dolz, no texto produzido para apresentação do caderno do professor, são:

- i) Buscar a democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o fracasso escolar;
- ii) Procurar contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas como a sequência didática;
- iii) Contribuir direta e indiretamente para a formação docente. (DOLZ apud ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 9)

Esses são os três grandes objetivos do projeto que, segundo o estudioso, alavancará o processo de escrita dos alunos. Sendo assim, a proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro é a realização de um concurso de textos e ações de formação presencial

e à distância, com apoio pedagógico de material didático, constituído por livros de orientação, vídeos e material virtual.

O concurso proposto é bienal, ocorrido em anos pares. Nos anos ímpares, são proporcionadas ao professor capacitações (presenciais e à distância). O tema trabalhado para a desenvoltura do concurso é “O lugar onde vivo”, para que os alunos das diversas regiões do Brasil possam ter condições igualitárias para produzirem textos de qualidade. Os gêneros textuais a serem trabalhados são divididos em quatro categorias: poemas, memórias literárias, crônicas e artigos de opinião, sendo que, cada uma dessas categorias, abrange dois anos escolares.

Portanto, os alunos do 5º e 6º anos participam da escrita de poemas, os alunos do 7º e 8º anos da escrita de memórias literárias, de 9º ano e 1º ano do Ensino Médio participam da escrita de crônicas e o 2º e 3º anos do Ensino Médio participam da escrita de artigo de opinião. Cabe destacar que, para cada uma dessas categorias, a escola recebe: um *kit* de material, composto pelo Caderno do professor, Coletânea dos alunos (dez cadernos impressos com os textos trabalhados nas oficinas) e o CD-ROM (também com os textos da coletânea em uma versão sonora e gráfica) e, ainda, a possibilidade de consulta deste material em uma comunidade virtual, para suporte do professor.

A 1ª edição da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa aconteceu em 2008 e teve 130.650² inscrições de todo o Brasil, em um caráter voluntário. A 2ª edição aconteceu em 2010, com a participação de 239.453 inscritos. A 3ª ocorreu em 2012, com mais 100 mil professores inscritos. Na 4ª edição, em 2014, houve 170.319 inscritos. A última edição, no ano de 2016, contou com 170.244 inscrições de todo o Brasil.

Para a participação na OLPEF, as secretarias municipais e estaduais de educação fazem a primeira adesão no processo de inscrição do concurso. A partir deste primeiro momento, todas as escolas do município da respectiva rede de ensino estão aptas a se inscreverem. De forma também voluntária, os professores de cada escola inscrevem-se para o concurso.

As secretarias de educação municipais e estaduais têm um papel importante para o concurso, pois elas articulam o processo de avaliação, organizando e realizando comissões para a escolha dos textos que passarão para a etapa seguinte. O processo de escolha está dividido em cinco etapas: local (escolas), municipal, estadual, regional e final. Todas as etapas de seleção possuem uma comissão julgadora que escolhe os melhores textos, de acordo

² Dados fornecidos pelo Centro de Estudos e Pesquisa em Educação (Cenpec). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/>. Acesso em: 15/07/2017.

com critérios estabelecidos pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (estes critérios serão discutidos *a posteriori*).

Na etapa local, a comunidade escolar seleciona um texto de cada categoria inscrita e envia para a comissão julgadora municipal. Esta, por sua vez, escolhe os textos de acordo com o número de escolas participantes pelo critério da proporcionalidade e os envia para a etapa estadual. Nesta etapa, são escolhidos os representantes de cada Estado, também, proporcionalmente ao número de inscritos. Os vencedores dessa etapa são chamados de semifinalistas e passam para a etapa regional.

Os alunos selecionados para a etapa regional viajam para uma das sete cidades polos estabelecidos pela organização da Olimpíada, juntamente com seus professores. Alunos e professores selecionados participam de oficinas de produção de textos e oficinas de formação, respectivamente. Nessa etapa, os alunos produzem novos textos que serão avaliados, juntamente com os selecionados, inicialmente, para serem encaminhados à seleção final do concurso.

Os professores semifinalistas têm a oportunidade de serem, também, premiados, pelo relato de prática, ao longo das atividades desenvolvidas, independentemente se seu aluno está na final. Para a participação dos relatos de prática, os professores são instruídos no Caderno de Orientação. Os relatos que melhor ilustraram o percurso vivido por eles, as dúvidas, as aprendizagens e as reflexões obtidas durante o processo são os vencedores.

A etapa final do concurso ocorre em Brasília, e participam desta fase os alunos que venceram a etapa regional. Dos finalistas são apontadas cinco duplas de professores e alunos como vencedores em cada uma das categorias de textos: poemas, memórias literárias, crônicas e artigos de opinião.

Para todo este processo do concurso, a partir das inscrições dos professores participantes, a escola recebe todo o material didático da OLPEF. Os materiais denominados Cadernos do professor - Orientação para produção de textos são separados de acordo com o gênero textual de cada categoria, prevista na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, a saber: *Poetas da Escola*, que trata do gênero poesia; *Se bem me lembro*, que se refere ao gênero memórias literárias; *A ocasião faz o escritor*, que desenvolve um trabalho sobre crônica, e o caderno *Pontos de vista*, que estuda o gênero artigo de opinião.

Os quatro fascículos apresentam os mesmos textos até a página 15. Após essa página, com o início do texto “Introdução ao gênero”, o material aborda as especificidades de cada gênero. De modo geral, os fascículos seguem uma mesma sequência, através de atividades

que proporcionam, ao professor, analisar o conhecimento prévio do aluno e, a partir deste entendimento, explorar o gênero propriamente dito.

Vale ressaltar que a cada edição, os fascículos são analisados e complementados pela equipe responsável, através de alguns parâmetros: análise dos textos dos alunos por especialistas de universidades de vários estados do país; análise do relato das práticas dos professores; a troca de experiências entre os professores participantes da etapa regional, nos eventos de formação presencial, e os estudos realizados pelos organizadores.

Os fascículos destinados ao professor trazem uma orientação teórica básica, que se utilizando da sequência didática, possibilita, ao docente, uma atividade mais organizada, para que os alunos adquiram um maior entendimento quanto à produção de textos. Dolz considera a sequência didática como eixo norteador do ensino da escrita:

A sequência didática é a principal ferramenta proposta pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro para se ensinar a escrever. Uma sequência didática é um conjunto de oficinas e de atividades escolares sobre um gênero textual, organizada de modo a facilitar a progressão na aprendizagem da escrita. (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 14).

As sequências didáticas são atividades que, planejadas etapa por etapa, estão interligadas, com o propósito de aperfeiçoamento de uma determinada prática de linguagem.

Na perspectiva do autor, esta metodologia de ensino irá, de maneira organizada, facilitar o aprendizado do aluno, no que diz respeito ao estudo do gênero textual. Essa sequência didática é desenvolvida por meio de quinze oficinas, que irão nortear o trabalho do professor e sua prática em sala de aula.

2.2 Apresentação do material de pesquisa e início de análise: caderno do professor *Poetas da escola*

Com o propósito de analisar o gênero lírico, presente no *Caderno do Professor Poetas da escola*, do programa da OLPEF, apresentaremos o *corpus* de nossa pesquisa para a devida análise. Analisaremos a 2ª edição, referente ao ano de 2010 e traçaremos um paralelo com a 5ª edição, referente ao ano de 2016. Isto, pelo fato de julgarmos necessário uma análise progressiva do material e verificar se houve mudanças ao longo dos anos.

O Caderno do Professor (Orientação para produções de textos), denominado *Poetas da escola*, é o material fornecido aos docentes participantes do referido programa, para nortear o trabalho com o gênero poético. O trabalho de poesia na sala de aula é desenvolvido

por meio de uma sequência didática, com o intuito de favorecer a construção dos conceitos escolares sobre o gênero lírico e o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita de poemas.

O *layout* do fascículo *Poetas da escola* é apresentado na 2ª edição, no ano de 2010, conforme a figura abaixo (Figura 1):



Figura 1. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 2ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

No ano de 2016, na 5ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, o Caderno do professor – *Poetas da escola* teve uma nova roupagem (Figura 2):

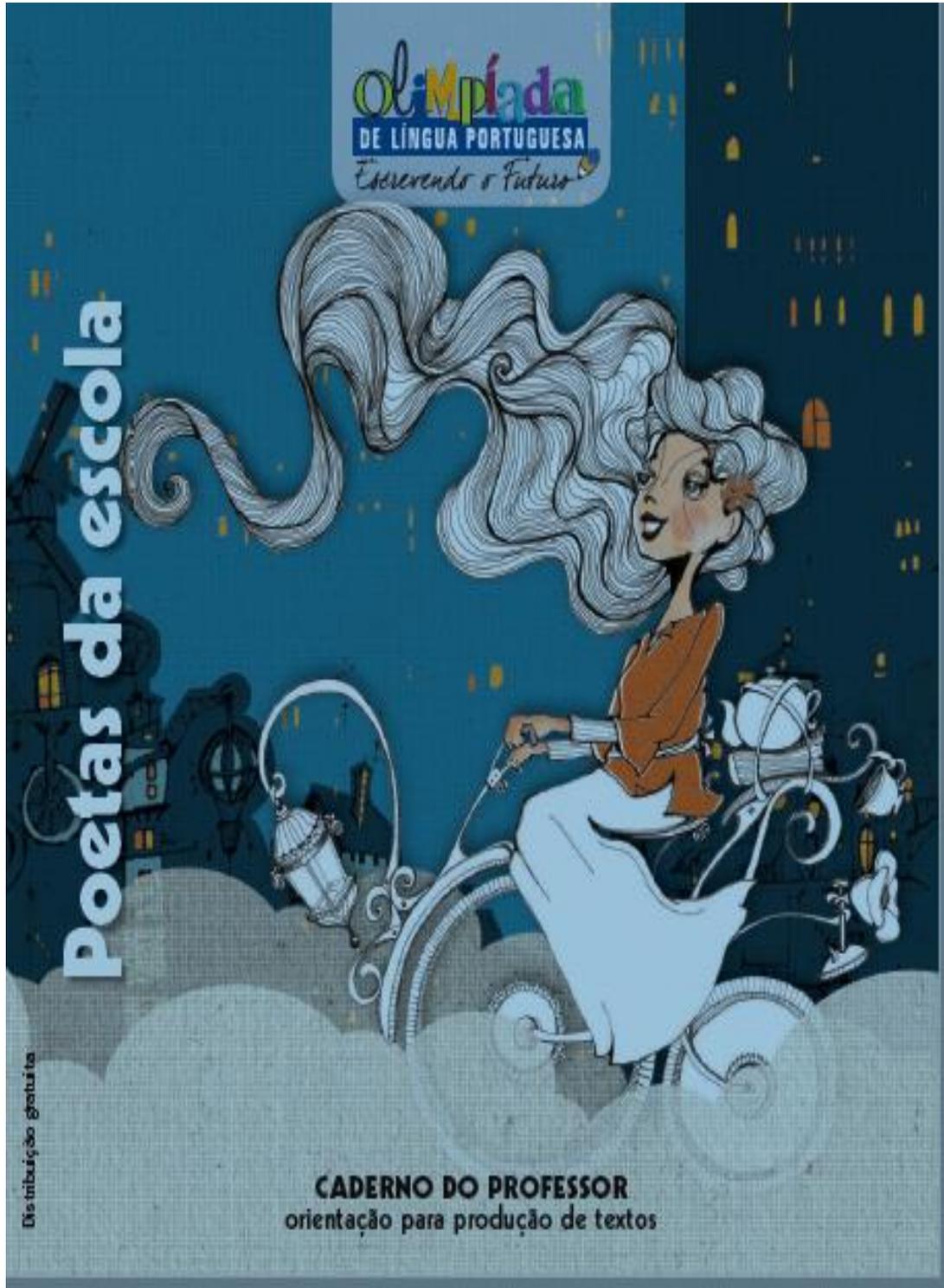


Figura 2. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

É válido ressaltar que, no decorrer dos anos, a equipe da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro atualiza e/ou complementa as edições, se necessário. Na 5ª edição, houve mudança na capa do Caderno do Professor *Poetas da escola*, bem como nas atividades da sequência didática. Como exemplo disto, houve alteração da Oficina 11, da página 118, com a inclusão do poema “Cidadezinha”, de Edson Gabriel Garcia.

Em ambas as edições, o material do programa da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro é de excelente qualidade gráfica e bastante atraente, aos olhos do leitor. As ilustrações que compõem o caderno do professor remetem-nos a um mundo imaginário e sonhador.

Quanto à capa da 2ª edição, ao observamos a imagem de uma mulher (figura 1), verificamos, nos desenhos, alguns contornos fortes. Nos cabelos, entretanto, notamos contornos não muito marcados com a presença de círculos que se misturam formando as madeixas, proporcionando, aos nossos olhos, uma ideia de continuidade, como se o pensamento se estendesse a um mundo imaginário, na busca de novas ideias. O semblante da mulher é caracterizado por um ar pensativo e, ao mesmo tempo, sonhador. Sua postura nos dá a impressão de estar flutuando, em meio à leitura de um livro, que está aberto, em suas mãos. Ao longo do livro, temos algumas páginas com ilustrações de botões, que podemos entender como uma página costurada à outra. Essas imagens sugerem o processo das oficinas, que estão sempre “uma alinhavada à outra”, pois a sequência didática sempre retoma a ideia anterior.

Da mesma forma, na capa da 5ª edição, observamos a imagem de uma mulher (figura 2) que se equilibra de lado, em cima de uma bicicleta, sobre as nuvens, permitindo-nos imaginar uma postura de leveza e de tranquilidade. Seus cabelos longos, esvoaçantes para a frente, comparam-se às nuvens e nos dão a impressão de que seu pensamento, em formas de ondas, está sempre a sua frente. Quanto à bicicleta, seu modelo nada convencional dá suporte a uma luminária sustentada por uma haste, na parte frontal e em forma de arabescos. Na parte traseira da bicicleta, também sustentada por hastes, em forma de arabescos, aparecem objetos de difícil transporte em uma bicicleta: xícaras e bule de café. Porém, a tranquilidade que a mulher nos transmite, ao andar de bicicleta nas nuvens, assim como o seu semblante sonhador e calmo, faz-nos supor que a xícara e o bule ficarão intactos até seu destino. No fundo da imagem, percebemos janelas com luzes acesas, que completam a ideia da luminária que aparece apagada, dando-nos a impressão de que a mulher busca novo conhecimento.

Os desenhos apresentados no interior do caderno são representações gráficas que nos remetem ao próprio tema “O lugar onde vivo”, pois são compostos por diversos tipos de moradias, retratando vilarejos, bairros e cidades.

Quanto à denominação do caderno do professor *Poetas da escola*, se analisarmos o substantivo “poetas”, logo nos lembramos daquela pessoa que tem o ofício de escrever poemas e utilizar, ordenadamente, as palavras para construção de uma estrutura, conforme reconhece Antonio Candido, em “Inquietudes na poesia de Drummond”. Neste texto, o crítico diz que uma palavra pode transformar ou criar uma nova ideia, de acordo com a posição em que ela ocupa. Para o escritor, o trabalho poético produz uma espécie de re-significação da palavra, uma “[...] espécie de volta ou refluxo da palavra sobre a ideia” (CANDIDO, 1997, p. 92):

Trata-se da decisão de usar a palavra com o senso das suas relações umas com as outras, pois a arte do poeta é por excelência a de ordenar estruturas; o tipo escolhido para associar os vocábulos (talvez o “desenho no céu livre”) é que transforma o lugar-comum em revelação. (CANDIDO, 1997, p. 93, grifos do autor)

Tal perspectiva alinha-se bem à ideia proposta pelo material no Caderno do professor, pois sugere que o poeta faz associações entre palavras, pela posição que as mesmas ocupam, pela sonoridade ou por meio de outros recursos.

Verificamos, ao analisar toda a estrutura (substantivo + locução adjetiva) que forma o título do material (“poetas da escola”) que o substantivo “poetas” apresenta um (re)significado, uma vez que se fará alusão, não somente àqueles poetas que, ao longo do projeto, são citados (canônicos e não canônicos), mas também aos alunos de uma escola, que poderão colocar em prática o que a instituição de ensino oferece, por meio de um processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita de gêneros. Percebemos, desde a propositura do título, que a intenção do projeto não é formar grandes poetas que serão reconhecidos futuramente, mas colocar em prática o processo educacional por meio da escolarização e reflexão do gênero lírico.

Na primeira página do material, deparamo-nos com uma epígrafe, retirada de um texto do poeta Ferreira Gullar, que faz uma comparação entre poesia e infância.

O poeta se aproxima da criança,
que vê o mundo com olhos virgens e que,
por quase nada saber, está aberta ao mistério
das coisas. Para a criança — como para o
poeta — viver é uma incessante descoberta da vida.
(GULLAR apud ALTENFELD; ARMELIN, 2010, p. 1)

O autor relaciona a figura do poeta com a da criança, pois ambos se encantam quando descobrem algo. Assim como a criança, o poeta está em constante descoberta e escreve como se tivesse visto o seu objeto pela primeira vez. É assim, também, que Manuel Bandeira, em *Flauta de papel*, estabelece uma relação íntima entre a poesia e a infância: “Já se disse que o poeta é o homem que vê o mundo com os olhos de criança, quer dizer: o homem que olha as coisas como se as visse pela primeira vez; que as percebe em sua perene virgindade” (BANDEIRA, 1985, p. 204).

Assim como Gullar, Manuel Bandeira associa a imagem do poeta à criança, e nos possibilita, desta maneira, o entendimento de que tanto o poeta quanto a criança são criadores de fantasias imaginativas. Portanto, a epígrafe caracteriza a possibilidade de uma criança criar, assim como o poeta o faz.

Na seção do Caderno intitulada “Apresentação”, encontramos alguns textos para apreciação do projeto da OLPEF, bem como incentivo ao professor para desenvolvê-lo. O primeiro texto apresentado, “Ler e escrever: um desafio para todos”, traz uma pequena biodata³ referente ao professor Joaquim Dolz, autor espanhol e professor da unidade de didática de línguas da Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Genebra, na Suíça:

Juntamente com Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e outros pesquisadores, **Joaquim Dolz** pertence a uma escola de pensamento genebrina que tem influenciado muitas pesquisas, propostas de intervenção e de políticas públicas de educação em vários países. No Brasil, a ação do trabalho desses pesquisadores se faz sentir até mesmo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Dolz nasceu em 1957, em Morella, na província de Castellón, Espanha. Atualmente, é professor da unidade de didática de línguas da Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Genebra (Suíça). Em sua trajetória de docência, pesquisa e intervenção, tem se dedicado sobretudo à didática de línguas e à formação de professores.

Desde o início dos anos 1990 é colaborador do Departamento de Instrução Pública de Genebra, atuando notadamente na elaboração de planos de ensino, ferramentas didáticas e formação de professores.

Figura 3. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

³ Biodata – dados biográficos

O texto “A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita”, de autoria de Dolz, funciona como “uma espécie de prefácio” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 8) para o material didático.

Para Dolz, o projeto Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro tende a contribuir para o “[...] enfrentamento do fracasso escolar decorrente das dificuldades do ensino de leitura e de escrita no Brasil”, podendo reduzir o “iletrismo” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 9). O autor caracteriza os objetivos da Olimpíada de Língua Portuguesa como ambiciosos:

[...] Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo” e o fracasso escolar. Segundo, melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a sequência didática – propostas nos Cadernos – que tenho o prazer de apresentar. Terceiro, deseja-se contribuir direta e indiretamente para a formação docente. (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 9, grifos do autor)

Segundo os objetivos propostos por Dolz, além de o projeto ter foco na relação ensino-aprendizagem do aluno, possibilitará a capacitação de professores, os quais são mediadores do conhecimento da prática das oficinas. Entretanto, o docente, juntamente com os alunos, sofrerá uma intervenção no processo de aprendizagem, através das oficinas.

Dolz defende a ideia de que a prática escolar deve garantir a competência da leitura e da escrita e que o discente deve aprender a ler com a apropriação dos diversos tipos de texto que encontramos na sociedade. Assim, para o autor, “[...] compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 10).

Quanto às dimensões sociais, o aluno deverá ter o domínio de diversos gêneros, para se ter todas as formas de socialização e se adequar às diversas esferas de trabalhos. Na dimensão psicológica, é importante que o educando desenvolva estratégias de leitura para que se torne um leitor autônomo e amplie a sua capacidade verbal.

Por último, do ponto de vista da linguagem, o material da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro prevê a importância de refletir sobre o seu objeto, ou seja, “[...] quem escreve, qual é seu papel social (jornalista, professor, pais); para quem escreve, qual é o papel social de quem vai ler [...] qual o efeito que o autor do texto quer produzir sobre seu destinatário” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 12).

Assim, o aluno compreenderá e produzirá textos que fazem parte das atividades do seu dia a dia. No entanto, esta atividade implicará na mobilização das capacidades de linguagem, para uma eficaz participação de todas as esferas da vida em sociedade (sociais, culturais e psicológicas).

O pesquisador esclarece que se aprende a ler tendo contato com todos os tipos de textos. Ele trata a leitura como um instrumento que possibilita o conhecimento, pois o domínio da leitura é “[...] indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 10).

Para o autor, não basta apenas decodificar palavras, mas relacionar e articular as informações obtidas com a leitura. Retomamos, aqui, o pressuposto de que o letramento está ligado à prática social, sendo desenvolvido pela leitura e escrita, dentro de um contexto vivenciado pelo indivíduo. Assim, o gênero textual é importantíssimo para a efetivação deste letramento.

Magda Soares, em seu livro *Ler, verbo intransitivo*, apresenta-nos a leitura tendo várias formas, de acordo com cada texto. Por exemplo, não se lê um conto conforme se lê uma bula de remédio ou um poema. A autora argumenta que ler é “[...] um processo complexo e multifacetado: depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, e depende do objetivo que se tem ao ler” (SOARES, 2007, p. 30-31).

É válido ressaltarmos que a proposta de leitura e produção textual da Olimpíada de Língua Portuguesa está diretamente relacionada aos Parâmetros Curriculares Nacionais, uma vez que estes propõem a leitura de diversos tipos de textos: “Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que dever se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente” (BRASIL, 1998, p. 36).

Quanto à escrita, Dolz afirma que escrever realmente é um desafio e que a melhor maneira para desenvolver esta habilidade é praticando:

Escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis: correspondência escolar, construção de livro de contos, de relatos de aventuras ou de intriga, convite para uma festa, troca de receitas, concurso de poesia, jogos de correspondência administrativa, textos jornalísticos (notícias, editorial, carta ao diretor de um jornal) etc. (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 11)

A escrita não se resume em apenas aprender o código; é necessário o indivíduo aprender diferentes gêneros textuais, pois o homem que não sabe escrever será um cidadão que sempre dependerá dos outros e terá muitas limitações em sua vida. A prática do

letramento é, justamente, a consequência da leitura e escrita, não apenas no sentido de decodificar os signos linguísticos, mas como práticas sociais que repercutem na vida de cada indivíduo.

Igualmente em relação à escrita, a OLPEF está embasada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, pois propõe como critério para formação de escritores competentes a fruição com grande variedade de textos:

Formar escritores competentes supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. (BRASIL, 1998, p. 44)

Dolz ressalta que, se considerarmos o ato de escrever como um processo e não como produto, é necessário observarmos “[...] as atividades de revisão, de releitura e de reescrita, que são necessárias para chegarmos ao resultado final” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 12).

O autor deixa claro este projeto objetiva ir muito além da dinâmica do concurso: espera-se que docentes e alunos despertem o interesse pelos gêneros textuais, aperfeiçoando as atividades de escrita e leitura com as sequências didáticas propostas pelo material. Este é o caminho mais viável para o processo ensino-aprendizagem.

Para Dolz, a escolha de trabalhar com a sequência didática é uma importante medida, já que, a partir dela, “Espera-se que [...] os professores possam começar a desenvolver um processo de ensino de leitura e de escrita muito mais amplo” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p.13). O autor traz sua experiência com a sequência didática, pois há muito se estuda sobre este dispositivo, juntamente com a equipe de didática das línguas da Universidade de Genebra.

Para tanto, Dolz propõe cinco conselhos para o desenvolvimento da sequência didática:

- a) Fazer os alunos escreverem um primeiro texto e avaliar suas capacidades iniciais.
- b) Escolher e adaptar as atividades de acordo com a situação escolar e com as necessidades dos alunos, pois a sequência didática apresenta uma base de materiais que podem ser completados e transformados em função dessa situação e dessas necessidades.
- c) Trabalhar com outros textos do mesmo gênero, produzidos por adultos ou por outros alunos [...]
- d) Trabalhar sistematicamente as dimensões verbais, e as formas de expressão em língua portuguesa.
- e) Estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos. (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 14)

A primeira sugestão que Dolz oferece para a elaboração da sequência didática é a utilização de uma atividade diagnóstica, para identificar o conhecimento prévio do aluno a respeito do assunto abordado. É importante que as atividades estejam adequadas às necessidades dos alunos, que sejam apresentados diversos textos do mesmo gênero, para que os estudantes familiarizem-se e tenham uma base referente ao gênero estudado. É imprescindível, também, a revisão da escrita, aprender a ler e reler para melhorar os próprios textos.

Os conselhos propostos por Dolz para a execução da sequência didática estão de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Ambos abrangem sequenciar conteúdos que possibilitem a continuidade de aprendizagem:

É fundamental que esses critérios sejam utilizados de maneira articulada, de tal forma que, em cada escola, se possa organizar uma sequência de conteúdos que favoreça a aprendizagem da melhor maneira possível. Portanto, este documento indica critérios, mas a sequenciação dos conteúdos de ensino dentro de cada ciclo é responsabilidade da escola. (BRASIL, 1998, p. 44)

Verificamos, portanto, que o material proposto pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, para estudo do gênero poema, é um instrumento viável para o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem de leitura e escrita, pois, além de estar pautado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, também se utiliza de uma metodologia contemporânea, que acredita na interação entre ensino e aprendizagem, de maneira ampla.

Após o texto introdutório de Dolz, na seção intitulada “Introdução ao gênero”, o material aborda, especificamente, o gênero textual em questão, ou seja, o poema e a poesia e suas especificidades, utilizando-se do próprio gênero para esta abordagem, a partir da exposição de poemas metalinguísticos.

O material utiliza o poema de José Paulo Paes, “Convite”, e nos permite evidenciar, de maneira exemplar, um possível significado do que é poesia. O poeta expõe o fazer poético como brincadeira e nos convida a participar de uma espécie de “jogo” que faz com as palavras. Sua intenção é, por meio da ludicidade, dizer-nos o que é poesia, fazendo poesia.

Sobre poemas e poetas

Convite

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

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

*As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.*

*Como a água do rio
que é água sempre nova.*

*Como cada dia
que é sempre um novo dia.*

Vamos brincar de poesia?

José Paulo Paes. *Poemas para brincar*.
2ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

Figura 4. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Este poema está diretamente relacionado à epígrafe que introduz o material, do poeta Ferreira Gullar, pois ele também estabelece uma relação entre elementos da infância e da poesia.

No poema “Convite”, verificamos um eu lírico que nos faz um convite para brincar com as palavras, como fazem os poetas. A palavra brincar é utilizada repetidas vezes, sugerindo que fazer poesia é uma atividade lúdica, como as brincadeiras praticadas pelas crianças. No entanto, há diferença entre brincar com palavras e brincar com os brinquedos infantis: bola, papagaio e pião. Estas brincadeiras “se gastam”: brincar com as palavras não, pois elas sempre se renovam, como “a água do rio”, a cada “nascido do dia”. Isto se dá porque, a cada junção ou organização das palavras, cria-se um mundo novo. Quanto mais o poeta se utiliza da palavra, mais ele cria novos sentidos para elas, assim como a água do rio que se renova, estando sempre em movimento. Também como o dia, que não há possibilidades de retorno; há sempre um novo dia, é progressivo.

Podemos, então, compreender (porém não concluir e/ou limitar), que a linguagem poética é tão singular que se renova e se constitui a cada texto. Para Paiva, no livro *Leituras literárias: discursos transitivos* “A poesia produz no leitor, como qualquer obra de arte, uma percepção nova sobre determinada experiência, ou constitui ela própria uma experiência sempre renovada como se guardasse sempre o frescor de sua criação [...]”. (PAIVA et al, 2008, p. 49). Essa experiência renovada nos é permitida devido aos diversos sentidos que o poeta estabelece para as palavras, proporcionados pelas inúmeras possibilidades de organização destas pelo escritor, na construção de cada poema.

O efeito surpresa proposto no título é desvendado no último verso do poema, quando o eu lírico propõe que brinquemos de fazer poesia. Paes, com o propósito de motivar o leitor a brincar com as palavras, o convida a entrar na brincadeira.

Vemos a simplicidade das palavras utilizadas por José Paulo Paes, no poema “Convite”: parte de um universo infantil, mas, de certa forma, surpreendentemente, por meio da comparação entre poesia e brincadeira, o poema nos leva a identificar que a leitura e feitura de poemas são tão bons quanto às brincadeiras das crianças.

O material do professor apresenta a originalidade e inovação da palavra poética, a partir das formas linguísticas e do jogo de palavras que pode provocar no aluno o interesse por outros poemas:

O poema é criado como se fosse um jogo de palavras. Ele motiva o leitor a descobrir não apenas a leitura corrente, mas também a buscar outras leituras possíveis. E como o poeta faz isso? Ora... com as palavras e com tudo o que

se pode fazer com elas. O poeta busca mostrar o mundo de um jeito novo, com a intenção de sensibilizar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Ele sugere associações entre palavras, seja pela posição que ocupam no poema, seja pela sonoridade, seja por meio de outros recursos. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 18).

Diante do exposto, podemos dizer que o texto introdutório ao gênero poema, que inicia a seção “Sobre poemas e poetas”, incita-nos a reconhecer o poema como um jogo de palavras, que é renovado a cada momento e que apresenta várias possibilidades de escrita. Essa é questão abordada por Antonio Candido, no texto citado anteriormente, no âmbito da manipulação das palavras, ou seja, a capacidade que o poeta tem de modificar o sentido “dicionarizado” de uma palavra, através de uma combinação lexical. A elaboração do poema, segundo o autor:

Consiste na capacidade de manipular as palavras neutras “em estado de dicionário” (que podem servir para compor uma frase técnica, uma indicação prática ou um verso) e quebrar o seu estado de neutralidade pelo discernimento do sentido que adquirem quando combinadas, segundo uma sintaxe especial. (CANDIDO, 1997, p. 93, grifos do autor)

Ambos os autores esclarecem que o sentido das palavras se altera de acordo com sua localização, por meio da combinação proposta, dando-nos o entender que o processo de criação do gênero poema é feito pela combinação de palavras pelo artista. Ainda nesta seção, o material traz considerações de Marisa Lajolo esclarecendo alguns conceitos: poetas, poemas e poesia.



Figura 5. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Estas considerações complementam, o que já foi dito, em matéria de poema e poesia, relacionando-se, diretamente, com a explicação do poema de Paes: “[...] poeta brinca com as palavras [...] um poema é um jogo com linguagem [...] poeta é, assim, quem descobre e faz poesia a respeito de tudo” (LAJOLO apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010).

A seguir, o material faz uma explanação sobre o significado de poema e poesia, por meio das considerações de Norma Goldstein:



Figura 6. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Os conceitos de poema e poesia, oferecidos pelo material da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, são apresentados de forma clara e de simples entendimento, os quais analisaremos, posteriormente, no terceiro capítulo, na seção “Poesia, poema e poeta”.

A poesia é vista de forma abstrata, ou seja, algo que não podemos tocar, pois representa um estado ou sentimento da essência humana. Já o poema consiste em um texto, o qual o poeta utiliza os recursos linguísticos e palavras, estrategicamente posicionadas, para permitir ao leitor a sua leitura.

O Caderno do professor *Poeta da escola* contém 15 oficinas. Suas temáticas e objetivos estão relacionados com o procedimento de sequência didática, previsto pelo modelo didático de gênero da Universidade de Genebra e o ensino-aprendizagem do gênero poema.

Apresentamos, a seguir, no quadro 1, os objetivos das 15 oficinas, propostas pelo Caderno *Poetas da Escola*, referentes à proposta pedagógica que visa proporcionar o ensino de qualidade e formar um aluno leitor e escritor do gênero literário.

As oficinas descritas, no quadro 1, foram desenvolvidas e organizadas, para atingir:

[...] uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo” e o fracasso escolar. [...] contribuir para melhorar o ensino da leitura e escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a

sequência didática [...] contribuir direta e indiretamente para a formação continuada do professor. (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 9)

Assim, poderemos verificar todo o trajeto, traçado pelos autores, no material, com o intuito de fornecer uma ferramenta ao professor, para que, conseqüentemente o aluno, perpassasse pelas oficinas, conheça o gênero proposto, se aproprie dele e conseqüentemente, seja capaz de produzir o seu próprio texto.

Nº	Título	Objetivo
01	Memória de versos e mural de poemas	<ul style="list-style-type: none"> • Resgatar e valorizar a cultura da comunidade • Avaliar e ampliar o repertório de poemas conhecidos pelos alunos; • Reconhecer os poemas em suas diversas formas;
02	O que um poema faz	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e sistematizar informações sobre as características de um poema: rimas, versos estrofes, ritmos, rima, repetição;
03	Primeiro ensaio	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a situação de produção; • Escrever um primeiro poema para avaliar o conhecimento dos alunos;
04	Dizer poemas	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns poetas e poemas consagrados da literatura brasileira; • Descobrir a importância de ouvir e de dizer poemas;
05	Toda rima combina?	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer rimas em poemas; • Conhecer as diferentes combinações de rimas; • Produzir poemas com rimas;
06	Sentido próprio e figurado	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os conceitos de denotação e conotação • Delimitar o texto poético
07	Comparação, metáfora, personificação	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e usar as figuras de linguagem
08	Sonoridade na poesia	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar as relações entre som e sentido na poesia; • Observar a expressividade das repetições de palavras ou da mesma consoante; • Escrever textos com repetições;
09	Poetas do povo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com poema popular; • Perceber a importância do ritmo no poema; • Escrever versos observando rima e ritmo;
10	O lugar onde vivo	<ul style="list-style-type: none"> • Estudar poemas de diferentes autores, sobre a terra natal; • Resgatar observações, conhecimento e sentimentos dos alunos sobre o lugar onde vivem;
11	Um novo olhar	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar um olhar novo e original sobre o lugar onde os alunos vivem
12	Nosso poema	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir um texto coletivo sobre o local onde vivem os alunos;
13	Virando poeta	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever um poema individualmente sobre o tema “O lugar onde vivo”.

14	Retoque final	<ul style="list-style-type: none"> • Aprimorar os poemas produzidos;
15	Exposição ao público	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar um sarau para a apresentação dos poemas; • Selecionar três poemas que serão enviados para a Comissão Julgadora da escola;

Quadro 1- Caderno do professor *Poetas da Escola* – 2ª edição

Cada oficina possui uma organização interna, que foi dividida em seções com objetivos específicos, conforme mostra o quadro abaixo:

Nº	Título	Organização interna da oficina
Oficina 01	Memória de versos e mural de poemas	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: Memória de versos dos alunos Atividades 2ª etapa: Memória de versos da comunidade Atividade 3ª etapa: Um mural caprichado Atividades Boxe explicativo: Há palavras que o vento não leva
Oficina 02	O que um poema faz	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: Leitura do mural Atividades 2ª etapa: Sistematização das observações Atividade Boxe: Atenção Poema: Tem tudo a ver Boxe: A importância de participar Boxe: Paralelismo sintático
Oficina 03	Primeiro ensaio	Objetivos Prepare-se Primeiro poema Atividades Boxe: Primeira escrita Boxe: Atenção
Oficina 04	Dizer poemas	Objetivos Prepare-se Material Atividades Orientação para o trabalho com leituras de poemas Boxe: Buscando sentido
Oficina 05	Toma rima combina?	Objetivos Prepare-se

		<p>Material</p> <p>1ª etapa: Rimas e quadras</p> <p>Atividades</p> <p>Boxe: Rimas e versos</p> <p>2ª etapa: Onde estão as rimas</p> <p>Atividades</p> <p>Boxe: Fique rima com pique</p> <p>3ª etapa: Mais quadras</p> <p>Atividades</p> <p>Quadras ao gosto popular</p> <p>4ª etapa: Qual o papel das rimas?</p> <p>Atividades</p> <p>Boxe: Poema</p> <p>Boxe: Rimas externas e internas</p> <p>Atividades</p> <p>Boxe: Estratégia de leitura</p> <p>Boxe: Sobre “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”</p>
Oficina 06	Sentido próprio e figurado	<p>Objetivos</p> <p>Prepare-se</p> <p>Material</p> <p>1ª etapa: Sentido próprio, ou denotação e sentido figurado, ou conotação</p> <p>Atividades</p> <p>Poema: Livros e flores</p> <p>Boxe: Alguns sentidos</p> <p>2ª etapa: Qual o sentido?</p> <p>Atividades</p> <p>3ª etapa: Definições poéticas</p> <p>Atividades</p>
Oficina 07	Comparação, metáfora, personificação	<p>Objetivos</p> <p>Prepare-se</p> <p>Material</p> <p>1ª etapa: Recursos que aproximam dois termos</p> <p>Atividades</p> <p>2ª etapa: Personificação</p> <p>Atividades</p> <p>3ª etapa: Estabelecer comparações</p> <p>Atividades</p> <p>4ª etapa: Transformar comparações em metáforas</p> <p>Atividades</p>
Oficina 08	Sonoridade na poesia	<p>Objetivos</p> <p>Prepare-se</p> <p>Material</p> <p>1ª etapa: Som e sentido</p> <p>Aliteração</p> <p>Ritmo irregular</p> <p>2ª etapa: Trava-línguas</p>

		Atividades
Oficina 09	Poetas do povo	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: O varal de cordel Atividades Poema: Imigração e as consequências 2ª etapa: Quadrinhas divertidas Atividades
Oficina 10	O lugar onde vivo	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: O lugar onde o poeta vive Atividades Poema: Milagre no corcovado Atividades Boxe: Uma análise aprimorada Poema: Cidadezinha 2ª etapa: Temas semelhantes, recursos parecidos Atividades Recursos expressivos
Oficina 11	Um novo olhar	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: A observação dos pequenos detalhes Atividades A matéria prima da poesia 2ª etapa: Uma viagem imaginária Atividades
Oficina 12	Nosso poema	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: Um passeio pelas oficinas Atividades 2ª etapa: O poema coletivo Atividades
Oficina 13	Virando poeta	Objetivo Prepare-se Material 1ª etapa: A análise Atividades 2ª etapa: A produção Atividades Afinando um pouco mais o olhar
Oficina 14	Retoque final	Objetivo Prepare-se Material 1ª etapa: A primeira produção

		Atividades 2ª etapa: Passando a limpo Atividades Boxe: Atenção
Oficina 15	Exposição ao público	Objetivos Prepare-se Material 1ª etapa: Escolha de textos e ensaio de apresentação Atividades 2ª etapa: Arrume “a casa” para o sarau Atividades 3ª etapa: Seleção interna Atividades

Quadro 2- Caderno do professor *Poetas da Escola* – 2ª edição

De acordo com o material utilizado na Oficina 1, “Memórias de versos e mural de poemas”, busca-se levar em consideração a cultura do aluno e o conhecimento que ele tem sobre algumas formas de poemas. Conforme o quadro 2, a primeira oficina está dividida em três etapas: na primeira, faz-se um levantamento do conhecimento prévio do aluno, a realização de um diagnóstico, a identificação dos elementos formais como ritmo, rima e forma. Na 2ª etapa da oficina, intitulada de “Memórias de versos da comunidade”, utiliza-se uma entrevista como estratégia de ensino, pois os alunos precisam coletar dados sobre poetas (contemporâneos ou clássicos) com parentes e comunidade e utilizá-los no mural. Na 3ª fase, denominada “Um mural caprichado”, a atividade proposta é elaborada para que os alunos e professor construam um mural e registrem os textos produzidos.

A segunda oficina, “O que faz um poema”, propõe uma discussão em torno do tema e da forma do poema e a avaliação que se faz proposta na forma. Na 2ª etapa desta oficina, há a interação entre leitura, audição, projeção de *slides* sobre a definição de poesia e cópia das conclusões dos alunos.

Na oficina de número 3, “Primeiro Ensaio”, a proposta consiste na produção do primeiro texto tematizando “O lugar onde vivo”. Neste momento, o professor terá um diagnóstico, que o norteará nas intervenções necessárias.

A oficina 4, “Dizer Poemas”, não está dividida em etapas e seus objetivos são: leitura, audição (centralizadas nas formalidades linguísticas) e tomada de conhecimento de poetas e poemas, ambos consagrados. Podemos presenciar, também, um incentivo aos questionamentos do professor quanto aos conteúdos temáticos.

“Toda rima combina?”, é o título proposto na oficina 5. Tem como propósito o reconhecimento de rimas simples e populares. O professor fará com o aluno um jogo de construção de rima, podendo utilizar o dicionário. Além disso, o docente fará a leitura em voz alta de “Canção do exílio”, para se observarem a utilização de alguns termos pelo escritor Gonçalves Dias, não somente pelas rimas existentes, mas pelos elementos que, no conjunto, produzirão algum sentido. Posteriormente, no final da etapa, poderão definir rimas, versos regulares, versos brancos e verso solto.

Na 3ª etapa desta oficina, o professor tem a oportunidade de explicar o significado de pseudônimo e heterônimo e também redondilha maior. Na 4ª etapa, “Qual o papel das rimas?”, os alunos produzem uma quadra coletivamente mas, antes, deverão refletir sobre o poema de Otávio Roth: “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”. Este é um meio de identificar possíveis temas, pois este título nos remete à simplicidade cotidiana.

A oficina 6, denominada “Sentido próprio e figurado”, apresenta os conceitos de denotação e conotação. Na 1ª etapa, são apresentadas ao aluno as particularidades do gênero poema e o que o diferencia de outros textos. Para tanto, o material apresenta uma atividade em grupo, referente ao poema “Livros e flores”, de Machado de Assis, com a compreensão do texto por meio da verificação de termos no dicionário. A 2ª etapa é o exercício de identificação dos sentidos denotativos e conotativos. A 3ª etapa utiliza a obra de Mário Quintana, para a discussão sobre “definições poéticas” e, posteriormente, propõe uma atividade para fixar o referido conceito.

“Comparação, metáfora, personificação” é o título correspondente à oficina 7 e tem como meta a identificação e utilização das figuras de linguagem. Para isto, a 1ª etapa da oficina é a apresentação do conteúdo referente à linguagem figurada (comparação, metáfora e personificação). Os alunos, nesta etapa, fazem uma leitura da canção “O leão”, de Vinícius de Moraes. Como estratégia de leitura é utilizado o recurso de sublinhar. Na 2ª etapa, o material propõe a definição de personificação, assim intitulada esta etapa, através do poema “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu. Novamente utilizam-se partes sublinhadas para chamar a atenção do aluno. Na 3ª etapa, “Estabelecer comparações”, a proposta para os alunos é que façam atividade escrita: produção de comparações e metáforas, utilizando o tema “O lugar onde vivo”, com apresentação e debate da tarefa. A 4ª etapa, “Transformar comparações em metáforas”, consiste no exercício de criar metáforas, sem o termo de comparação.

A oitava oficina, denominada “Sonoridade na poesia”, foi dividida em duas etapas. Na 1ª, “Som e sentido”, a dinâmica proposta é a leitura em voz alta e em grupo do poema de Sidônio Muralha, “Pássaro livre”, e também do “Haicai”, da autora “Ângela Leite”, para

perceberem as repetições das palavras, dos versos e das letras que produzem sons, e, ainda, a definição de aliteração, ritmo regular, ritmo irregular. Nesta etapa, os alunos e professor têm a possibilidade de discutirem sobre os efeitos que possam ter no poema “Pátria minha”, de Vinicius de Moraes.

Na 2ª etapa “Trava-línguas”, constrói-se o conceito de trava-línguas, leem-se os textos fixados no quadro (sugestão ao professor) e os alunos são desafiados a decorar os poemas com uma possível apresentação em sala. Têm também a possibilidade de ouvirem (CD), “O pedreiro Pedro Alfredo”, “Se um dia me der na telha”, “Chegou ‘seu’ Chico Sousa”, da autoria de Ciça. Tudo de forma lúdica e prazerosa, através de uma competição: os melhores são convidados a lerem em voz alta os poemas. Após a leitura em voz alta e socialização das produções, os alunos farão a revisão e exposição dos textos no mural.

A oficina de número 9, “Poetas do povo”, está dividida em duas etapas: a 1ª etapa, “O varal de cordel”, retoma o trabalho com o poema popular, trazido na oficina 1, apresentando, novamente, as formalidades linguísticas valorizadas no decorrer do todo o material. A 1ª fase faz uma contextualização sobre poetas de cordel e o poema de Patativa do Assaré, um dos maiores poetas populares (“Emigração e as consequências”), através de audição e leitura, para a interpretação desse poema. Exploram-se os “assuntos” presentes no texto, a construção dos sentidos via figuras de linguagem e a divisão do poema em sílabas métricas.

Ainda na etapa intitulada “O varal de cordel”, o material apresenta a leitura de “A valsa”, do poeta Casimiro de Abreu, para a compreensão do ritmo cadenciado. Faz-se um comentário a respeito da definição de estilo como “maneira de se expressar de um escritor, de um grupo literário ou dos autores de determinado período”. Na 2ª etapa, “Quadrinhas divertidas”, a proposta de trabalho é o ritmo nas quadras do poema “O buraco do tatu”, de Sergio Caparelli, também através de audição (voz alta ou CD). Realiza-se, também, uma retomada dos conhecimentos: regularidade das estrofes, tamanho dos versos, rimas, repetição dos versos, de palavras e de expressões. Ao final, a proposta de uma atividade lúdica: montagem de um painel com as produções e imagens com figuras do animal.

“O lugar onde vivo”, tema do concurso da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, e título da décima oficina, visa resgatar o conhecimento e o sentimento dos alunos, por meio de textos de autores conterrâneos. Na 1ª etapa, “O lugar onde o poeta vive”, o poema estudado é “Milagre no Corcovado”, de Mário Quintana. Após isto, são retomadas as orientações da oficina 4. Nesta etapa, dando continuidade à leitura, o material propõe a releitura do poema “Cidadezinha”, de Mário Quintana, para imaginar a intenção do

autor e relacionar à cidade dos alunos, focando-se na forma e a idealização. A seguir, estabelece-se a comparação entre as cidades dos dois poemas e uma descrição das diferenças e semelhanças entre eles, assim como a interpretação dos sentimentos do poeta, com foco nas formas linguísticas.

Na 2ª etapa, “Temas semelhantes, recursos parecidos”, observam-se os recursos expressivos na organização composicional utilizados pelos poetas, fazendo a retomada dos dois poemas. Primeiramente, quanto às semelhanças: rimas, ritmo marcado e repetições; figuras de linguagem e apreciação valorativa positiva do local. E, posteriormente, analisam-se as diferenças: o tom alegre e triste dos poetas, fazendo a retomada entre os dois poemas.

A 11ª oficina, “Um novo olhar”, está dividida entre duas etapas e busca direcionar a percepção do aluno para um novo olhar, diferente do que está acostumado. A oficina visa mostrar para o discente que poderá se inspirar na realidade que o cerca e agregar elementos a sua produção. Na etapa de número 1, “A observação dos pequenos detalhes”, são apresentadas para o aluno a situação de produção e apropriação do conhecimento, e inspiração do tema. É pedido aos alunos que analisem a coleta de dados sobre a cidade, verificando as impressões e sensações que se destacaram. Em seguida, para descobrirem um olhar diferenciado do lugar onde vivem, o material propõe uma discussão sobre os versos de Alberto Caieiro, assim como os de “Confidência do Itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade, além de “Alma Cabocla”, de Paulo Setúbal, para a percepção do tema. Na 2ª etapa, “Uma viagem imaginária”, o material propõe uma viagem, da qual o aluno é o guia, objetivando encontrar, nestes locais, “impressões, sensações e sentimentos” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 116) que eles possam despertar.

Na Oficina 12, “Nosso poema”, há duas etapas com o objetivo de produzir um texto coletivo a respeito do local onde vivem os alunos. Na etapa de número 1, “Um passeio pelas oficinas”, faz-se a observação do painel, para refletir sobre o que já foi aprendido. É sugerida a feitura de um quadro-resumo, a audição e leitura de vários poemas, o significado de várias palavras: poema, poesia, poeta, verso, estrofe, estilo, tema, figuras, denotação, conotação, aliteração, o assunto do poema, as figuras de linguagens e o sentido do poema.

Na 2ª etapa, “O poema coletivo”, os alunos deverão remeter ao painel elaborado na oficina anterior para decidir o assunto do poema, selecionando os aspectos no mural para fundamentar a produção do poema coletivo. No final, deverão reler os versos em conjuntos para a escolha do título.

“Virando poeta” é o título proposto para a 13ª oficina e tem como objetivo a escrita individual do poema sobre “O lugar onde vivo”. Na 1ª etapa, denominada “A análise”, é

proposta a leitura e a análise do poema vencedor do último concurso, com o intuito de motivar e perceber os recursos utilizados pelo autor. Na 2ª etapa, “A produção”, são retomadas as situações de produção de “O lugar onde vivo”, a temática e os recursos linguísticos. Portanto, é concluída a primeira produção individual do aluno.

A Oficina 14, “Retoque final”, propõe aprimorar os poemas produzidos. Está separada em duas etapas. Na 1ª etapa “A primeira produção”, a proposta é que a professora copie alguns poemas na lousa para que os alunos analisem sua composição e debatam sobre alguns versos; em seguida, poderão se dedicar ao poema produzido na oficina anterior. Na 2ª etapa, “Passando a limpo”, é proposto um quadro com os itens a serem analisados: poema: título, tema, “O lugar onde vivo”, delimitação temática, harmonia do ritmo, organização em versos e estrofes, ocupação da página pelo texto, margens, efeitos sonoros (ritmo marcado e rimas), repetição da mesma construção (paralelismo sintático) e emprego de figuras de linguagem.

Para finalizar, a oficina 15, denominada “Exposição ao público”, está dividida em três etapas e seu objetivo é a organização de um sarau e a seleção de três poemas que serão enviados para a comissão julgadora da escola. Na 1ª etapa, “Exposição ao público”, é sugerida a realização de um sarau para os pais e a comunidade, a fim de que cada aluno faça um rodízio de leitura dos poemas, com foco no ritmo, pausas e entonação de voz. A 2ª etapa, “Arrume ‘a casa’ para o sarau”, refere-se à organização do sarau, propriamente dita. Na 3ª etapa, “Seleção interna”, após o sarau, devem ser escolhidos três poemas pelos alunos e pela Comissão Julgadora da Escola, com a finalidade de serem enviados os melhores para a etapa seguinte.

Ao final do caderno do professor *Poetas da escola*, o material apresenta os critérios de avaliação que deverão ser levados em consideração para a escolha dos melhores poemas. Para a elaboração dos critérios, a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro contou com contribuição dos docentes de universidades públicas de todo o país.

POEMA Proposta de descritores		
CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	DESCRITORES
Tema "O lugar onde vivo"	1,0	<ul style="list-style-type: none"> • O poema se reporta, de forma singular, a algum aspecto da vida local (peculiaridades regionais, sons, cores, cheiros...)?
Adequação ao gênero	3,0	<p>Adequação discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • O poema apresenta um acontecimento, uma pessoa, um problema, uma paisagem, um modo de vida, uma peculiaridade local ou regional? • O texto fornece elementos para que o leitor identifique sensações, sentimentos, ideias, experiências? • O conteúdo e a linguagem poética utilizada pelo autor constroem uma unidade de sentido?
	2,5	<p>Adequação linguística</p> <ul style="list-style-type: none"> • O texto apresenta e usa adequadamente recursos poéticos, como: <ol style="list-style-type: none"> a) Organização em versos e estrofes? b) Efeitos sonoros: ritmo marcado (regular ou irregular) e rimas (regulares e ocasionais)? c) Repetição de sons, letras, palavras ou expressões? d) Repetição da mesma construção (paralelismo sintático)? e) Emprego de figuras de linguagem - comparação, metáfora, personificação - que promovem efeito poético? • Outros recursos utilizados (posição de palavras, pontuação, organização do espaço etc.) produzem efeitos estéticos apropriados?
Marcas de autoria	2,0	<ul style="list-style-type: none"> • O texto expressa um olhar peculiar, livre e lúdico sobre a realidade local para sensibilizar, provocar, inquietar, fazer pensar, seduzir o leitor? • O autor expressa um olhar pessoal sobre algo que lhe chama a atenção? • Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores? • O título do poema motiva a leitura?
Convenções da escrita	1,5	<ul style="list-style-type: none"> • O poema segue as convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? • O poema rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto e da poeticidade?

Figura 7. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Os critérios de avaliação foram elaborados em forma de perguntas, para facilitar a análise dos textos. Quanto ao critério “Adequação ao gênero”, os descritores⁴ são divididos em “Adequação discursiva” e a “Adequação linguística”. O material refere-se à adequação discursiva quando o texto escrito deixa transparecer “quem escreveu o texto”, “quem irá ler o texto”, “com qual objetivo que o texto foi escrito” e “se o texto está de acordo com a situação de produção”. O material relaciona a adequação linguística à forma como a linguagem é empregada.

Observamos que os critérios de avaliação dos poemas não sofreram modificações de uma edição para outra. Entretanto, houve mudanças nos descritores e também na pontuação de dois critérios: o tema e a adequação discursiva de uma edição para outra. Na 2ª edição, os mesmos tinham, respectivamente, 1,5 e 2,5 pontos. Na 5ª edição, os mesmos critérios foram avaliados, nesta ordem, com 1,0 e 3,0 pontos.

Quanto a esta proposta da OLPEF, de elaborar um concurso de produção do gênero poema, Gebara acredita ser um obstáculo para que a leitura e a escrita se desenvolvam. Contrapõe ao fato de que a escola deva oferecer algo em troca para tudo, pois a leitura deveria se desenvolver por qualquer razão e em qualquer lugar, independentemente de haver “recompensas”:

A relação de câmbio estimulada pela escola deixa pouco espaço para a gratuidade. Se não se determina uma meta, o que se propõe causa um certo incômodo. Essa valoração dos fins promove a qualificação da leitura como um trabalho imposto e pelo qual se recebe certo reconhecimento. (GEBARA, 2011, p. 23)

A preocupação da autora em relação às trocas estabelecidas dentro da sala de aula deve-se ao fato de que se o trabalho for imposto, mesmo com promoção de algo, não se terá continuidade do letramento literário, fora deste espaço. Porém, a sala de aula não é mais (talvez nunca foi) local capaz de estimular, por si só, o aluno à leitura e escrita, devido a isto é pertinente aulas atrativas.

⁴ Descritores, segundo a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, “podem ser compreendidos como o detalhamento dos critérios de avaliação” (ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 140).

3. ANÁLISE DO CADERNO DO PROFESSOR *POETAS DA ESCOLA NA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO*

3.1 Poesia, poema e poeta

Segundo a sua etimologia, a palavra poesia é originada do latim — *poiesis* — e deriva de um conceito grego — *poiein* — que, na sua acepção, significa criação. (HOUAISS, 2009). Além do significado etimológico da palavra, o dicionário *online Houaiss* apresenta seis definições de poesia:

1. arte de compor ou escrever versos.
2. composição em versos (livres e/ou providos de rima), ger. com associações harmoniosas de palavras, ritmos e imagens.
3. composição poética de pequena extensão.
4. arte dos versos característica de um poeta, de um povo, de uma época
Exs.: *p. romântica brasileira p. grega.*
5. poder criativo; inspiração.
6. o que desperta emoção, enlevo, sentimento de beleza, apreciação estética
Ex.: *a p. de uma pintura.* (HOUAISS, 2009)

O significado dicionarizado não é satisfatório para elaborarmos um conceito de poesia, pois, como diz Antonio Candido, em *O estudo analítico do poema*, “[...] a poesia não se confunde necessariamente com o verso, muito menos com o verso metrificado”, “[...] pode ser feita em verso muita coisa que não é poesia” (CANDIDO, 1996, p. 13-14). Tendo em vista que as definições (1), (2) e (4) referem-se à poesia como texto feito em versos, reflitamos: sendo assim, qualquer médico que se propusesse a escrever em versos seu receituário poderia ser chamado de poeta?

Partindo do pressuposto de que o conceito de poesia não é definitivo, apresentaremos algumas propostas de estudiosos sobre o tema, sem pretensão de fechar o conceito, pois a definição do que é a poesia será sempre inconclusa e, portanto, sujeita a variadas classificações. De acordo com Mário Faustino,

Nenhum de nós pode pretender lucidamente apresentar, sobre isso, um conceito definitivo. O mais que podemos fazer procurar estabelecer, discutindo ao assunto por algum tempo, o que representa para nós, a esta altura, aquilo que chamamos de “poesia”. (FAUSTINO, 1977, p. 59, grifos do autor)

Uma importante questão, observada por Faustino, diz respeito ao ato da escrita poética. Para o autor, poesia é “arte poética”:

[...] podemos aproximar-nos um pouco mais de um conceito de poesia (a arte poética, é claro) se dissermos que se trata antes de tudo de uma maneira de ser da literatura, ou seja, da arte da palavra, da arte de se exprimir percepções através de palavras, organizando estas em padrões lógicos, musicais e visuais. (FAUSTINO, 1977, p. 60)

Para Faustino, o artista utiliza as palavras, organizadamente, para nomear objetos e recriar um universo: “No poético, o artista organiza, nomeia, reconstitui, recreia o universo por meios de palavras-objetos, que oferece ao leitor ou ouvinte” (FAUSTINO, 1977, p. 66).

Para o crítico, a criação do texto poético não surge como uma ideia “mirabolante”; assim, devemos romper com a ideia de que um poeta cria mediante um “[...] ato de devaneio amoroso e sentimental” (CAVALCANTI, 2014, p. 7).

Para Antonio Candido, a criação do texto poético vem de muito trabalho. Ele considera o trabalho com as palavras inerente à construção do texto poético, de tal forma que, ao serem organizadas, produzirão uma nova realidade: “A poesia está escondida, agarrada nas palavras; o trabalho poético permitirá arranjá-las de tal maneira que elas a libertem, pois a poesia [...] é o nome do objeto, para constituir uma realidade nova” (CANDIDO, 1996, p. 91).

O autor acredita que o poeta (re)cria e transforma o significado de uma palavra, manipulando-as, ao organizar sua posição e ordenar suas estruturas: “Nos poemas as palavras se comportam de modo variável, não apenas se adaptando às necessidades do ritmo, mas adquirindo significados diversos conforme o tratamento que lhes dá o poeta” (CANDIDO, 1996, p. 68).

Conforme Candido, as palavras vão sendo (re)significadas de acordo com a utilização e tratamento que o poeta emprega. Podemos, de acordo com o crítico, analisar a elaboração do poema como uma espécie de jogo com as palavras, conforme propõe o poema “Convite”, de José Paulo Paes.

O caderno do professor *Poetas da escola* incita-nos a pensar que a originalidade e inovação poética estão relacionadas a partir dessa ideia de organização das palavras (arranjos e desarranjos), pois, a partir desse “jogo”, poder-se-á despertar no aluno o interesse por outros poemas. O material define o poeta como o “[...] artista que usa as palavras para fazer uma obra de arte – o poema” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 20). “O poema é criado como se fosse um jogo de palavras. Ele motiva o leitor a descobrir não apenas a leitura corrente, mas também a buscar outras leituras possíveis. E como o poeta faz isso? Ora... com as palavras e com tudo o que se pode fazer com elas”. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 18).

O Caderno do professor *Poetas da escola* utiliza-se de “Palavras de encantamento”, de Marisa Lajolo, para definir o poeta como alguém que “[...] brinca com as palavras”; “[...] que descobre e faz poesia a respeito de tudo”, diz também que o “[...] poema é um jogo com a linguagem”. Compõe-se de “[...] palavras [...]”. Além de diferentes pela sonoridade e pela disposição na página, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer coisas [...]” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 21).

Manuel Bandeira explica-nos, no livro *Itinerário de Pasárgada*, que “[...] a poesia está em tudo – tanto nos amores como nos chinelos, tanto nas coisas lógicas como nas disparatadas” (BANDEIRA, 1985, p. 34). Partindo dessa lógica, Cavalcanti considera que “[...] tudo pode ser objeto, não só da percepção, como da expressão poética” (CAVALCANTI, 2014, p. 8). A poesia pode estar em tudo: em situações ocorridas no dia a dia, na natureza ou em uma pintura, pode estar nas coisas simples e banais do cotidiano, como também nos temas mais altos, como o amor, a morte etc., materializando-se na arquitetura verbal do poema.

A poesia não é, desta forma, apenas um texto em versos. Não podemos chamar um indivíduo de poeta simplesmente porque escreveu em versos. Da mesma maneira, entendemos que poesia é arte poética, é fruto da palavra pensada de maneira organizada, posicionada, e não fruto de devaneios dos poetas. Ao utilizar as palavras, o poeta nomeia os objetos e os organiza de maneira tal que recria seus significados, tal qual uma criança que vê o mundo pela primeira vez. A poesia está em todos os lugares e se manifesta em variados artefatos artísticos.

Em se tratando de poesia, poema e poeta, utilizam-se conceitos simples para definição e apresentação dos termos no material da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, possibilitando, aos professores e alunos, o fácil entendimento dos termos.

Conforme já exposto na apresentação do material, no capítulo 2, intitulado: “Apresentação do material de pesquisa e início da análise: caderno do professor *Poetas da escola*”, retomemos a questão “Poema ou poesia?” (GOLDSTEIN apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 22), por meio das considerações de Norma Goldstein. A autora assim distingue poema e poesia: “[...] quando falamos em poema, estamos tratando da obra, do próprio texto. E, quando falamos em poesia, tratamos da arte, da habilidade de tornar algo poético” (GOLDSTEIN apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 22).

De acordo Goldstein, o poema está associado às palavras que são estrategicamente posicionadas para a sua própria feitura. Ela atribui ao posicionamento das palavras a estratégia para elaboração do texto poético, que se utiliza de recursos sonoros e rítmicos. É no poema que a poesia se manifesta por esclarecer, como recorda Candido:

[...] “A poesia se faz com palavras”, - disse Mallarme certa vez a Degas, querendo dizer que o poema tem um corpo, uma realidade por assim material que se trabalha, combinando, explorando sonoridades; e que não é uma vaga aliança de ideias; que estas só existem poeticamente em virtude da sua encarnação no vocábulo adequado. (CANDIDO, 1996, p. 59)

Para o crítico, o trabalho com as palavras torna-se um fator intrínseco para a elaboração do poema, e da poesia manifestada nele, pois a combinação do vocábulo “correto”, estrategicamente localizado e marcado por recursos sonoros e rítmicos, possibilitará a construção do texto poético.

Ainda sobre poemas e poesias, nas quatro primeiras oficinas, o programa Olimpíada de Língua Portuguesa propõe um estudo por meio de alguns objetivos específicos. Na oficina “Memória de versos e mural de poemas”, os objetivos propostos são: “1. Resgatar e valorizar a cultura da comunidade; 2. Avaliar e ampliar o repertório de poemas conhecidos pelos alunos; 3. Reconhecer os poemas em suas diversas formas” (ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 25).

É importante e extremamente necessária a apresentação de um amplo repertório de poemas para que os alunos (re)conheçam e se apropriem das mais variadas formas poéticas e autores, construindo uma bagagem poética para se pautarem. Seria impossível a escrita de poemas se os estudantes não conhecessem amplamente a variedade da expressão poética. Portanto, a construção poética não é um ato gratuito, mas um trabalho bem organizado. Nesse sentido, o material, primeiramente, propõe ao aluno a apropriação do gênero, por meio de levantamento do conhecimento prévio. Este seria um processo de diagnóstico, com o intuito de descobrir se há ou não apreciação do gênero, o que motivou tal gosto e, também, a identificação dos elementos formais como ritmo, rima e forma.

Na segunda etapa desta oficina, intitulada “Memórias de versos da comunidade”, o objetivo é “resgatar e valorizar a cultura da comunidade”. Para tanto, utiliza-se o texto poético pertencente à comunidade do aluno. A proposta é a coleta de poemas no bairro, na rua, na escola, com os funcionários, com os professores, com os familiares, com um poeta local, a fim de aproximar os estudantes do gênero lírico, desmistificando a ideia de que poesia é para

poucos eleitos. Através dos poetas da comunidade, os alunos perceberão que é possível, com dedicação, produzirem ao final o poema que culmina todo o processo das oficinas.

A sugestão proposta ao professor, principalmente por ser integrante da comunidade, é que ele também se envolva na coleta dos poemas. Com a sugestão, o professor é induzido a levar para sala de aula, poetas consagrados, poetas modernos, poetas contemporâneos, poetas regionais e locais, pois assim, não se corre o risco de apenas (re)conhecerem os poetas habituais. Sugere-se a escolha de uma gama variada de poetas:

Você, professor, também faz parte da comunidade, por isso pode contribuir, trazendo dois ou três poemas para ampliar a coleta. O ideal seria escolher criações de poetas consagrados, de diferentes épocas, sem esquecer os modernistas, como Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles; nem os contemporâneos, como Ferreira Gullar, Paulo Leminski e outros. Lembre-se de incluir poemas regionais, ou seja, do lugar onde vocês vivem. (ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 28)

Portanto, notamos a intenção do material em propor a coleta dos mais variados poemas e poetas, não só pertencentes à comunidade local, mas utilizando todo o repertório de conhecimento do “lugar onde vivem”, bem como de poetas consagrados, porém de diferentes épocas. A ideia proposta pelo material é, pois, ampliar o repertório de poemas dos alunos, de tal modo que possam compreender e apreciar uma gama maior de textos. O objetivo, neste momento, é descobrir o que os alunos conhecem sobre poesia e levá-los à ampliação de seu conhecimento, ou seja, a perceberem que os poemas possuem várias formas, que podem falar de tudo, que existem poemas infantis, clássicos, modernos, populares, que se utilizam de vários recursos estilísticos.

O foco da segunda oficina, denominada “O que faz um poema”, é “conhecer e sistematizar informações sobre as características de um poema: versos, estrofes, ritmos, rima, repetição” (ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 31). Para tanto, o material informa ao professor que a leitura de todos os poemas afixados no mural é importante, pois os alunos precisarão do máximo de informações sobre os eles.

A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro propõe a divisão desta oficina em duas etapas: na primeira etapa, é sugerida uma atividade para ampliação do conhecimento sobre os aspectos de um poema; na segunda, a sistematização das observações. A etapa denominada “Leitura do mural” abre discussões sobre os aspectos importantes do poema, e para coordenar e aquecer a conversa o material propõe que o professor “Instigue os alunos a pensar, trocar ideias, tirar conclusões, buscar informações” (ALTENFELDER;

ARMELIN, 2010, p. 32). Alguns questionamentos são propostos para aguçar ainda mais a discussão:

1. Do que tratam os poemas?
2. Por que escolheram esses poemas?
3. Como sabem que são poemas?
4. Por que são diferentes de uma notícia de jornal, de uma receita de bolo, de uma lista de supermercado, de um verbete de dicionário? Ou de um conto?
5. Como eles se organizam no papel?
6. Eles preenchem todo o espaço das linhas, da margem esquerda à direita?
7. Há linhas em branco entre os versos?
8. Há palavras ou expressões que, mesmo distanciados dentro do texto, podem ser associadas, por terem semelhança sonora ou figurarem em construções iguais? (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 32-33)

Vistos os questionamentos propostos, podemos perceber que o material procura sistematizar o conhecimento que foi trabalhado até o presente momento. Todavia, está claro que tal direcionamento das questões está interligado aos elementos do poema e à forma composicional. Significa dizer que é relevante “[...] trabalharmos os usos e as normas dela, bem como sua adaptação às situações de comunicação” (DOLZ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 11). Portanto, nas palavras de Dolz, percebemos uma preocupação com o aprendizado da estrutura do texto, a norma padrão linguística e a função à qual o texto está destinado.

Já na segunda etapa desta oficina, denominada: “Sistematização das observações”, os alunos terão a oportunidade de trabalharem com o poema de Elias José: “Tem tudo a ver”. Para isto, utilizarão a coletânea de textos⁵ para lerem o poema ou o CD para a audição. Neste contexto, nota-se a importância que o leitor possui, no momento da leitura, pois tem a possibilidade de trazer diferentes contextos de seu conhecimento e desvendar os sentidos que, de alguma forma, foram propostos no texto.

Pinheiro indica que, principalmente os poemas modernistas há “falta de pontuação, as elipses, a ausência de uma direção de leitura”. (PINHEIRO, 2002, p. 29). Por isso, a leitura e a releitura em voz alta, são importantíssimas, porque considera que, na oralidade, percebemos as pausas, identificamos o valor de cada palavra e as formas apropriadas para o tom. Bosi lembra que, se “[...] o leitor conseguir dar, em voz alta, o tom justo ao poema, ele já terá feito uma boa interpretação, isto é, uma leitura ‘afinada’ com o espírito do texto”. (BOSI, 2003. p. 469). Pressupõe-se que, para o leitor conseguir desenvolver este tipo de

⁵ A coletânea de textos é o material destinado aos alunos e que constituem o *kit* fornecido para as escolas para o desenvolvido das Olimpíadas de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Esta coletânea é composta por poemas que, ao longo das oficinas, serão utilizados para o estudo do gênero. Da mesma forma, há também, um CD, com os mesmos poemas, presentes na coletânea. Objetiva-se, ao invés de lê-los, ouvi-los.

leitura, necessitaria fazê-la repetidas vezes. Por outro lado, não podemos deixar de considerar a forma como se realiza esta leitura oral, pois é difícil encontrar o tom adequado. Assim, a audição do poema seria uma estratégia diferenciada para o leitor ter as percepções necessárias.

Vejam, a seguir, o poema a ser trabalhado:

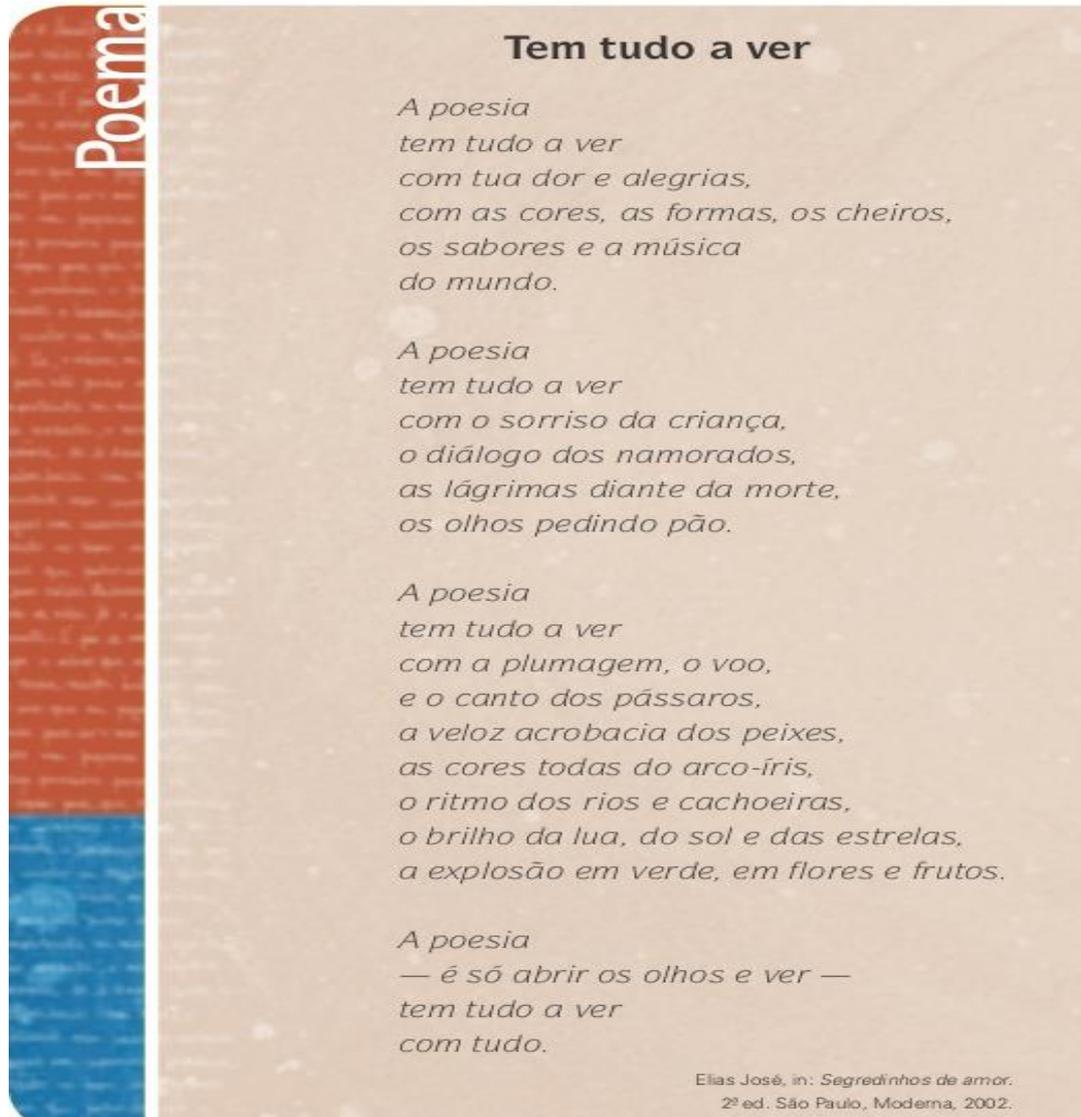


Figura 8. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

A primeira atividade sobre o poema trata do estudo da forma. Sugere-se que o professor converse com os alunos sobre o que entenderam, após a leitura do gênero proposto. Um quesito a ser observado é o modo como o poema ocupa o espaço da folha branca do papel, suas margens e a disposição entre os versos e estrofes. O poema nos transmite uma ideia de poesia como fruição do mundo, como se estivesse maravilhado com as coisas existentes no mundo, sendo a poesia a chave para entender estes elementos, conforme é

apresentado na última estrofe: “A poesia – é só abrir os olhos e ver – tem tudo a ver / com tudo” (JOSÉ apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 34).

A segunda atividade proposta diz respeito ao uso das palavras “A poesia” que inicia cada estrofe. O questionamento é se saberiam dizer por qual razão todas as estrofes iniciam da mesma maneira, se é somente esta palavra que se repete ou se há repetições de versos que formam uma frase inteira. Na realidade, há uma reiteração dos versos em “a poesia/ tem tudo a ver com”. Há a presença de paralelismo sintático em cada estrofe, proporcionando ritmo para o poema. Em contrapartida, apresentam-se versos polimétricos em todas as estrofes. O poema faz, na primeira estrofe, uma relação com “dor e alegrias”, “as cores, as formas, os cheiros”, “sabores e música do mundo”. A segunda estrofe relaciona a poesia com “o sorriso da criança”, “o diálogo dos namorados”, “as lágrimas diante da morte” e “os olhos pedindo pão”.

Na terceira estrofe o poeta relaciona poesia com elementos da natureza, “plumagem, o voo”, “canto dos pássaros”, “veloz acrobacia dos peixes”, “todas as cores 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”. São elementos que marcam uma euforia pessoal, uma vez que finaliza com o termo “explosão”.

Associado a uma proposta modernista, a qual Manuel Bandeira resume bem ao dizer que “a poesia está em tudo”, Elias José, em “Tudo a ver”, mostra-nos, em versos simples, que a poesia tem tudo a ver com tudo, com pessoas, animais, amor, felicidade, tristeza, objetos... Ou seja, retoma-se a ideia de que o poema pode falar de qualquer coisa, sobretudo de elementos que dizem respeito ao nosso cotidiano. Tal perspectiva alinha-se bem com a proposta do material, especialmente com a relação entre poema e comunidade e com o fato de que todos podem, ainda que não sejam “poetas”, praticar a escrita do gênero lírico.

Após o estudo do poema de Elias José, a proposta é a sistematização das observações pelo grupo, em relação aos poemas lidos, por meio da antecipação ao professor das possíveis constatações:

1. As palavras rimam quando terminam com sons idênticos ou parecidos;
2. Nem todos os poemas apresentam rimas;
3. Os versos são as linhas do poema e podem ter extensão variada;
4. Estrofes são conjuntos de versos separados por um espaço (linha em branco);
5. Um poema pode ter uma ou mais estrofes e cada estrofe pode ter número variado de versos;
6. Os poemas costumam apresentar repetições de letras, de palavras ou expressões, de versos;
7. Eles também podem ter repetição da mesma construção sintática;

8. As palavras que apresentam semelhanças – de sonoridade, de posição dentro do poema (início, meio ou final do verso), de função sintática – podem ser associadas para apoiar a interpretação do sentido do poema. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 35)

Através do estudo do texto poético “Tem tudo a ver”, o caderno retoma, mais uma vez, o estudo dos elementos que caracterizam o poema. Percebe-se que o envolvimento com o tema é apresentado de várias formas para a apropriação do assunto. O material pede para os alunos registrarem todas as conclusões constatadas. Um quadro intitulado “A importância de participar”, uma espécie de lembrete, informa ao professor que as atividades propostas pelo caderno foram planejadas para abordar alguns dos conteúdos do ensino de Língua Portuguesa, com o intuito de alcançarem uma escrita mais aprimorada.

Para finalizar a oficina, o material apresenta o conceito de “Paralelismo sintático”, exemplificado com o poema “Convite”, de José Paulo Paes.

Paralelismo sintático

A sintaxe de uma língua remete ao modo como as palavras se combinam para formar expressões ou frases. Nos poemas, costuma ser empregado o PARALELISMO SINTÁTICO: uma mesma construção se repete ao longo do texto. Por exemplo, observe abaixo, na estrofe do poema “Convite”, que um tipo de construção se repete nos versos assinalados com grifo simples e outro tipo é retomado nos versos marcados com grifo pontilhado:

Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Note mais um exemplo de paralelismo em “Tudo a ver”:

A poesia
tem tudo a ver [...] com as cores, as formas, os cheiros, [...]
com a plumagem, o voo, [...]

Figura 9. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

Mais uma vez, o material retoma a ideia de combinação das palavras e de como isto é realizado em um poema. Esta perspectiva, apresentada pelo material, vem reafirmar a ideia de Faustino, quando ele destaca que o poeta organiza as palavras ou quando Candido postula que as palavras são arranjadas de tal maneira que revelam a liberdade do poeta em sua criação.

O fato de se ter boas ideias não significa certa facilidade para a devida ordenação das palavras no papel, devido à complexidade que abrange a construção textual. Quanto maior o conhecimento que o indivíduo possuir dos fatos linguísticos, maior será a capacidade que ele alcançará para o desenvolvimento da competência da escrita. O material aqui analisado apresenta um expediente cuja função é aparelhar o estudante para que este tenha um amplo conhecimento de variados recursos linguísticos, para realizar a sua construção textual, ou seja, o paralelismo sintático.

A terceira oficina está programada para a primeira escrita, sendo que o material propõe a produção como um diagnóstico dos conhecimentos e das dificuldades de cada aluno. Contudo, o diagnóstico é uma avaliação que se faz antes mesmo de qualquer introdução do conhecimento, conforme vimos até agora, na oficina 2. Também é um diagnóstico com intervenções, pois se propõem pistas para o professor trabalhar a escrita: “Quem escreve? Para quem escreve? Com qual finalidade? Onde o texto será publicado? Jornal, livro, revista, internet, mural da escola?” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 40).

O professor deverá explicar, neste momento, para os alunos, que suas produções serão lidas por alguém, mesmo que não cheguem à etapa final do concurso, proposto pela Olimpíada de Língua Portuguesa. O interessante, neste ponto, é o incentivo proposto pelo docente de que serão elaborados vários escritos, primeiramente como rascunhos, para depois, na conclusão da oficina, todos os estudantes tenham elaborado um poema. Nesse caso, conforme propõe Dolz, aprende-se a escrever praticando a escrita.

Cavalcanti utiliza o depoimento de Carlos Drummond de Andrade para expor, também, a necessidade da elaboração do texto e o conhecimento do gênero para a criação poética, contrapondo-se à ideia de inspiração como via de regra para o fazer poético:

Entendo que poesia é negócio de grande responsabilidade, e não considero honesto rotular-se de poeta quem apenas verseje por dor-de-cotovelo, falta de dinheiro ou momentânea tomada de contato com as forças líricas do mundo, sem se entregar aos trabalhos cotidianos e secretos da técnica, da leitura, da contemplação e mesmo da ação. Até os poetas se armam, e um poeta desarmado é, mesmo, um ser à mercê de inspirações fáceis, dócil às modas e compromissos. (ANDRADE apud CAVALCANTI, 2014, p. 6)

Nessa perspectiva, para ser poeta é preciso que o escritor tenha conhecimento dos recursos técnicos da poesia e não apenas “contato com as forças líricas”, sem se entregar aos trabalhos cotidianos. Dessa maneira, o Caderno das Olimpíadas de Língua Portuguesa propõe dar ao estudante os conhecimentos básicos, necessários para que ele possa exercitar a escrita do texto poético, desmistificando, desta forma, a visão do senso comum de que a poesia é fruto de inspirações gratuitas.

Vale ressaltar que o trabalho será desenvolvido por meio de uma sequência didática, que o professor poderá desenvolver diariamente. A proposta do programa não é o desenvolvimento de talentos (grandes poetas), mas o aprendizado da leitura e da escrita do gênero lírico.

Nesta oficina inicia-se a pressão do concurso proposto pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, pois o material lembra ao professor de que a proposta final do programa é o concurso:

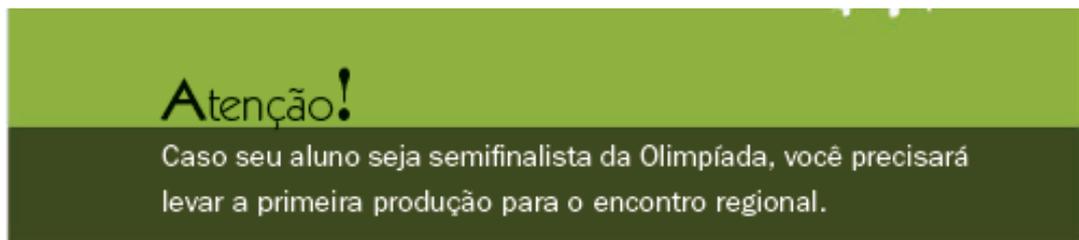


Figura 10. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Não podemos nos esquecer de que todo este processo de conhecimento do gênero poema, tratado no material da *Olimpíada de Língua Portuguesa*, tem o propósito de propiciar o desenvolvimento de leitura e escrita do gênero poético, previstos nos currículos escolares. Para tanto, utiliza-se o concurso como culminância deste processo de aprendizado.

Vale ressaltar que é um ponto positivo o concurso, de certa forma, proporciona a motivação ao trabalho do professor e incentivo ao estudo do aluno. Por outro lado, o concurso pode ressaltar a preocupação com os avaliadores, comprometendo a produção textual e também pode descaracterizar o programa da *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro*, pois proporciona uma espécie de “recompensa” para se estudar o gênero lírico.

A questão da recompensa para o aluno, em um primeiro momento de euforia, é motivadora; porém, abre-se aqui uma crítica, pois acaba-se ofertando recompensas para o que deveria ser algo gratuito, o ensino/aprendizado em sala de aula.

Quanto a propositura de um concurso pode ser um agravante para que a sequência didática da escrita do poema, ser caracterizada como boa prática, pois a “troca” sugere algo

imposto. Também podemos levar em consideração que o aluno pode ter como único foco o concurso e a premiação, esquecendo-se que do principal objetivo: o despertar leitores interessados e admirados no gênero poema.

3.2 Recursos estilísticos

Sempre que o escritor utiliza uma frase expressiva, que traduz a realidade, de forma criativa, estamos diante de um recurso estilístico, ou seja, modos de dizer algo com características específicas, para que se consiga um maior efeito na interpretação do leitor. Tratam-se das figuras de estilo.

Na oficina 5, intitulada: “Toda rima combina?”, o material propõe ao professor uma série de atividades para serem trabalhadas com os alunos, no que diz respeito ao recurso das rimas. Para isto, o trabalho inicia-se com quadrinhas, devido a sua forma simples e popular. Para o conhecimento do professor, o material apresenta o seguinte conceito de rima e versos:



Figura 11. Caderno do Professor – *Poetas da escola* - 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

A proposta apresentada não é muito aprofundada: faz uma breve conceituação de rima, versos regulares, verso branco e verso solto. Segundo Goldstein rima é

Semelhança entre os sons do interior do mesmo verso (rima interna) ou no final de versos diferentes (rima externa). Pode ser consoante (rimam vogais e consoantes) ou toantes (rimam apenas as vogais tônicas). Podem ser pobres ou ricas, conforme a extensão dos sons que rimam ou a categoria gramatical. Quanto à disposição, podem ser alternadas ou cruzadas, emparelhadas, interpoladas ou misturadas. (GOLDSTEIN, 1999, p. 41)

Há que se refletir nas diversas formas de se produzir uma rima, é muito mais do que a “semelhança sonora entre duas palavras ou a identidade de sons no final das palavras [...]” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p.52), conforme apresentado pelo material.

Quanto ao conceito de versos, Goldstein, propõe que “trata-se de uma linha de um poema, com ritmo específico, diferente do de uma linha de prosa. Quando o verso segue as regras da métrica clássica, chama-se verso regular. Quando não obedece a elas, chama-se livre”. (GOLDSTEIN, 1999, p. 41).

A proposta do material em trazer um conceito mais simples, sobre rimas e versos, pode estar atrelada ao fato de que os professores participantes desta categoria da OLPEF não possuem a formação em Letras e sim Pedagogia. E também pelo fato das oficinas terem como público alvo as crianças, iniciantes ao mundo da poesia.

O propósito, nesta fase, é a localização das rimas em dois poemas, como um exercício para o desenvolvimento do conhecimento. O professor é orientado a escrever uma quadra incompleta, no quadro, e solicitar dos alunos uma rima para completá-lo.

Lá no fundo do quintal
Tem um tacho de melado
Quem não sabe cantar verso
É melhor ficar _____

(AZEVEDO apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 51)

A dinâmica do exercício é fazer com que as crianças compreendam que a palavra utilizada para completar o verso não pode perder o ritmo nem o sentido. Esta estratégia é utilizada para que o estudante observe, de maneira prática (fazendo) a importância do ritmo e da rima no poema.

O caderno do professor *Poetas da escola* apresenta o poema “Canção do exílio”, para que os alunos analisem o modo cuidadoso, através do qual o poeta utilizou o recurso da rima, na construção de seu poema. Para isso, o material faz uso, talvez, do poema mais conhecido da literatura brasileira. Um poema canônico, pertencente ao Romantismo brasileiro.

Segundo Goldstein, “As normas métricas foram seguidas de maneira diferente em cada período literário” (GOLDSTEIN, 1999, p. 4). No período da “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, não haviam versos livres. Portanto, independentemente de sua época foi utilizado, para exemplo, o poema “Canção do exílio”:

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
 Mais prazer eu encontro lá;
 Minha terra tem palmeiras,
 Onde canta o Sabiá.
 Minha terra tem primores,
 Que tais não encontro eu cá;
 Em cismar? sozinho, à noite?
 Mais prazer eu encontro lá;
 Minha terra tem palmeiras,
 Onde canta o Sabiá.
 Não permita Deus que eu morra,
 Sem que eu volte para lá;
 Sem que disfrute os primores
 Que não encontro por cá;
 Sem qu'inda aviste as palmeiras,
 Onde canta o Sabiá.
 (DIAS apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 51)

As rimas apresentadas no poema não são palavras que apenas rimam entre si, mas são rimas que se articulam com o objetivo de produzir um sentido. Na sequência, e ainda para nortear o trabalho, a proposta é descobrir a diferença entre a forma das rimas apresentadas nos poemas de Silvio Romero e Ricardo Azevedo:

Não sei se vá ou se **fique**
 Não sei se fique ou se **vá**
 Ficando aqui não vou **lá**
 E ainda perco o meu **pique**.
 (ROMERO apud ALTENFELDER; ARMELIN 2010, p. 53, grifos do autor)

Ô seu moço inteligente
 Faça o favor de **dizer**
 Em cima daquele morro
 Quanto capim pode **ter**?
 (AZEVEDO apud ALTENFELDER; ARMELIN 2010, p. 53, grifos do autor)

Os poemas utilizados pela *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* são escolhidos de acordo com o propósito de cada oficina. Eles trabalham a linguagem de forma lúdica. Ao trabalhar as quadrinhas, por exemplo, o material expõe o significado da “redondilha maior”. Sobre as quadras, o material define que “[...] o ritmo aliado às rimas dá às quadras cadência e sonoridade peculiares” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 56).

Norma Goldstein observa que: “A organização do poema em versos agrupados em estrofes faz o ritmo saltar aos olhos do leitor. A rima, quando presente, acentua essa impressão. No entanto é a cadência do verso lido em voz alta que realmente indica a alternância de sílabas fortes e fracas” (GOLDSTEIN, 1999, p. 8).

As definições propostas por Alternfelder, Armelin e Goldstein revelam que a rima faz com que o ritmo se eleve em um verso e que, ao lê-lo em voz alta, ter-se-á cadência e sonoridade específicas em cada poema. A rima é um importante recurso para o verso ter o ritmo, muitas vezes, complementando o sentido do poema.

Na 4ª etapa desta oficina, denominada: “Qual o papel da rima?”, o caderno do professor *Poetas da escola*, referente ao ano de 2010, apresenta o poema “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”, de Otávio Roth (poema apresentado na íntegra). No ano de 2016, o material foi complementado com a inclusão do poema de Ruth Rocha, em diálogo intertextual com o poema de Otávio Roth.

Na coletânea do aluno, os poemas são apresentados, também, de forma fragmentada. Dessa forma, a leitura de fragmentos de poemas não contribui para que o aluno seja capaz de ler o poema em sua totalidade, com o intuito de apreender seu significado amplo. A primeira imagem (Figura 12) refere-se ao poema de Otávio Roth, apresentado em 2016 (fragmentado); a segunda (Figura 13) é o poema de Ruth Rocha, apresentado em 2016, também, de forma fragmentada. Paire, no entanto, um questionamento: talvez, a fragmentação do poema, presente no material, seja o seu maior problema. Por que o material não apresenta os textos completos, na íntegra?

A utilização do poema de Otávio Roth possibilita a apresentação de algumas manifestações ocasionadas no dia a dia, minimizadas através do termo “coisinhas” e limitadas a “duas dúzias”, reiterando a importância que essas coisas têm na vida de cada um. O poema não se limita, apenas, ao recurso das rimas, mas também de organização sintática, e, para esta apreciação, o professor tem um grande papel: levar os estudantes a se atentarem para a forma como o poeta insere todas essas “coisinhas” no poema. Todos os elementos apresentados no poema têm um caráter estático, como se estivesse na memória do poeta, prontos para estimularem o leitor.

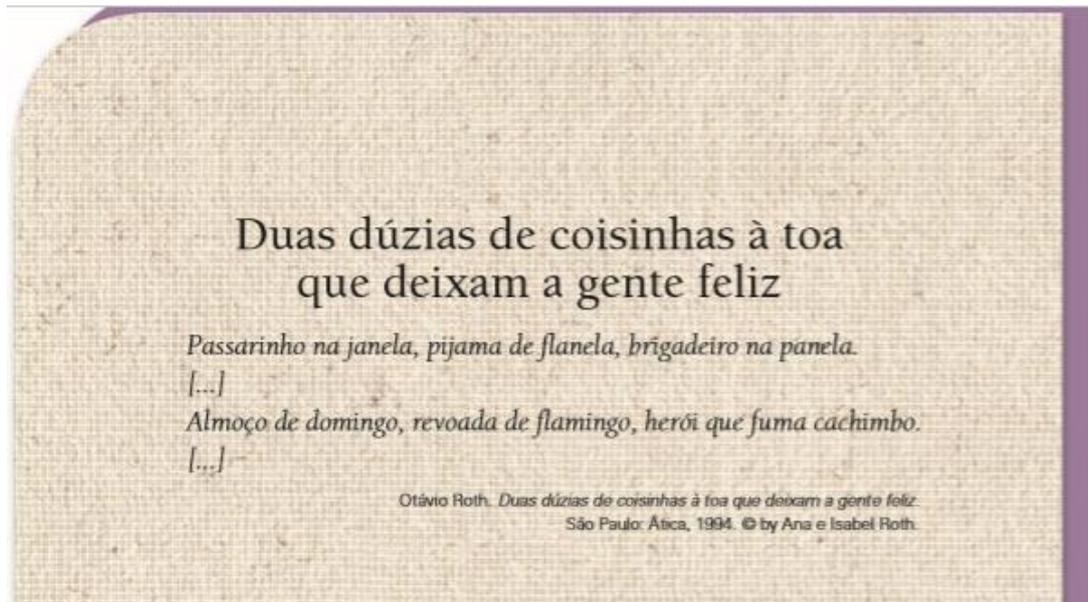


Figura 12. Caderno do Professor – *Poetas da escola* - 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br



Figura 13. Caderno do Professor – *Poetas da escola* - 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

Segundo os organizadores da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, a mudança no material ocorre mediante a necessidade e de acordo com a conformidade com os resultados dos textos produzidos pelos alunos.

Na sexta oficina “Sentido próprio e figurado”, a finalidade é trabalhar a questão do recurso linguístico, com o objetivo de apresentar os conceitos de denotação e conotação, bem como a delimitação do texto poético. Para isto, utiliza-se o poema: “Livros e flores”, de Machado de Assis:

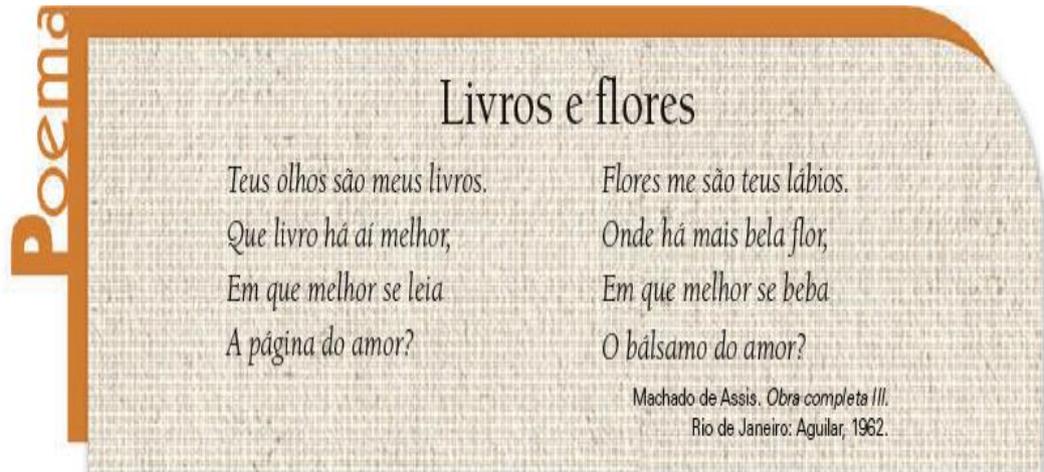


Figura 14. Caderno do Professor – *Poetas da escola* – 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

As autoras esclarecem que o poema apresenta suas especificidades, pois são diferentes de textos informativos. Esta oficina irá desenvolver a percepção dos recursos que o poeta seleciona para utilizar em seu texto, fazendo com que ele possa ter múltiplos sentidos:

O convívio e o trabalho com textos poéticos ajudam a desenvolver nos alunos a capacidade para perceber esses recursos expressivos. Também os leva a descobrir que o poema, quando lido com atenção, sugere múltiplos sentidos, todos decorrentes dos recursos selecionados pelo poeta para compor seu texto. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 66)

É interessante destacar a ordem inversa que o poeta utiliza para compor seus versos. Isto poderá causar um estranhamento no aluno. Mas, de certa forma, favorecerá o entendimento do ritmo. Machado cria metáforas no poema para caracterizar o namorado com os preceitos de sua época. O aluno poderá se atentar para a linguagem utilizada pelo autor e a que se utiliza na atualidade, pois há mudanças históricas, sociais e culturais. Para trabalhar, ainda, estes sentidos, denotativo e conotativo, a proposta é exercitar estes conceitos, no poema “Convite”, de José Paulo Paes.

Nesta oficina, na 3ª etapa, ainda para trabalhar o sentido das palavras, a proposta é o trabalho com as “definições poéticas” de Mário Quintana. As atividades são propostas de forma lúdica, o que se transforma em estratégia de ensino-aprendizagem, pois os alunos terão o conhecimento e interesse pela leitura dos textos poéticos.

Os recursos de comparação, metáfora e personificação são trabalhados na oficina 7, que tem como objetivo “identificar e usar as figuras de linguagem” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 73). Para estudar estes recursos, o material utiliza o poema de Vinícius de Moraes: “O leão”:



Figura 15. Caderno do Professor – *Poetas da escola* - 5ª edição
www.escrevendo.cenpec.org.br

O poema “O leão” ganhou um ritmo cantado nas vozes de grandes músicos como Caetano Veloso, Chico Buarque, Elis Regina e outros, bem como os outros poemas da obra *A arca de Noé*. Ocorre que somente são expostas no material algumas estrofes para identificar os recursos. O professor deve fazer a leitura do poema na íntegra, que se encontra na coletânea do aluno.

Para a diferenciação dos conceitos, o material enfatiza a utilização da palavra “como” para estabelecer uma comparação entre um termo e outro. Exemplificando, com os versos do poema: “é pequeno como uma formiga”, “suas unhas são afiadas como as de um gato” (MORAES apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 75).

Assim, define a comparação como: “[...] a relação de semelhança entre elementos por meio de termos comparativos, entre os quais: como, qual, feito, que nem, parece, etc.” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 75). Este é o mesmo conceito apresentado por Norma Goldstein, que define “comparação” como uma figura de similaridade. A pesquisadora tem o seguinte entendimento, quanto ao termo: “Comparação: também chamada de símile, é uma figura que aproxima dois termos, através da locução conjuntiva ‘como’, ‘assim como’, ‘tal’, ‘qual’, e outras do mesmo tipo” (GOLDSTEIN, 1999, p. 34).

Para exemplificar e conceituar a “metáfora”, o caderno utiliza o verso “O leão é um trovão rugindo” e a estrofe:

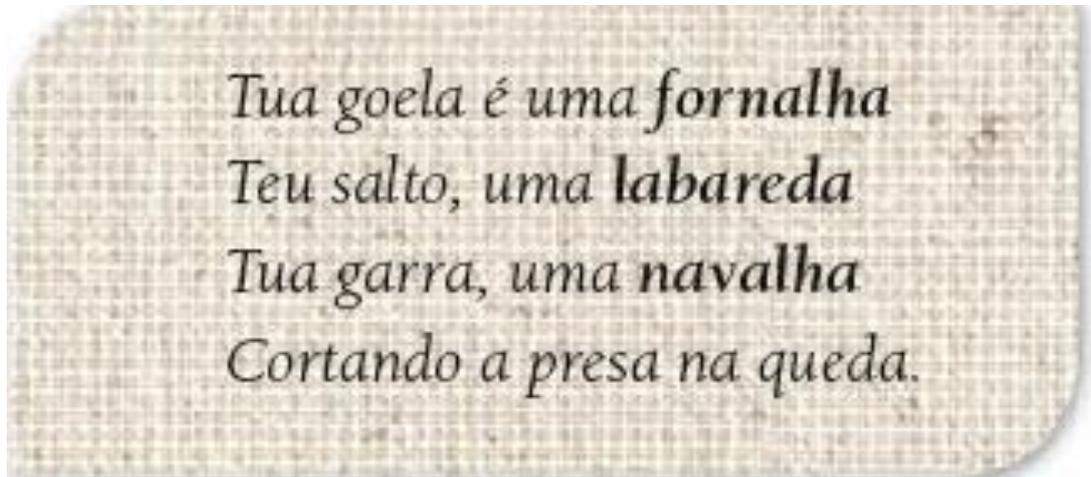


Figura 16. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

É explicitado que a não utilização da palavra “como”, na comparação, dá-se com outra figura, denominada “metáfora”. Goldstein conceitua o termo metáfora: “De maneira simplificada, pode-se compreender a metáfora como uma similar. Conforme o tipo de construção da metáfora, varia seu efeito poético” (GOLDSTEIN, 1999, p. 34).

De maneira pontual, o material faz a distinção entre comparação e metáfora. Talvez devido ao fato de que os professores, não são, necessariamente, formados em Letras. Assim, o material da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro proporciona uma série de exercícios para identificação de metáfora, valorizando o seu emprego, pois, quando utilizamos este recurso em um texto (dois termos sem nenhum conectivo de comparação), pode-se criar um efeito de ampliação de seu sentido.

O recurso estilístico da personificação também é trabalhado no material por meio do seguinte conceito: “[...] atribui-se comportamento humano a elementos da natureza” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 77). Para exemplificar este recurso, o material utiliza os versos de Casimiro de Abreu, no poema “Meus oito anos”:

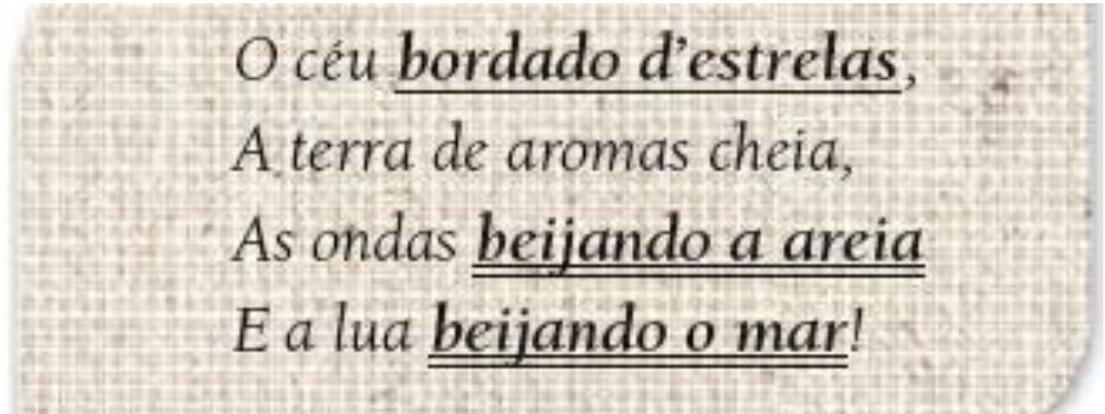


Figura 17. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

Em se tratando da personificação, os versos apresentados são bastante significativos para o entendimento, pois “ondas e luas não se beijam”: este comportamento humano atribuído aos elementos da natureza proporciona maior significação ao texto.

Os recursos expostos nas oficinas, por apresentarem uma conceituação simples, são de fácil entendimento. Porém, percebe-se que o professor, para ter êxito em suas aulas, deve ter um conhecimento prévio dos assuntos abordados.

É importante ressaltar que esta oficina auxilia o docente a elencar caminhos possíveis para auxiliar o aluno a reconhecer as figuras de linguagem. O papel do professor é o de um mediador. Portanto, é imprescindível que este tenha habilidades para fazer as devidas intervenções.

3.3 Cânone literário e poesia

Leyla Perrone-Moisés define a palavra cânone, em “O cânone dos escritores-críticos”, da seguinte maneira:

Cânone vem do grego Kanón, através do latim Canon, e significa “regra”. Com o passar do tempo, a palavra adquiriu o sentido específico de conjunto de textos autorizados, exatos, modelares. No que se refere à Bíblia, o cânone é o conjunto de textos considerados autênticos pelas autoridades religiosas. [...] por extensão, passou a significar o conjunto de autores literários reconhecidos como mestres da tradição. (PERRONE-MOISÉS, 1998, p. 61)

Segundo a autora, a palavra foi empregada, primeiramente, no âmbito religioso, pois referenciava um padrão de conduta moral que os cristãos deveriam ter. Posteriormente, é utilizada como um conjunto de textos percebidos como autênticos e inspirados por Deus,

segundo análise dos líderes religiosos. Através destes textos, surge a Bíblia, que nos é apresentada nos dias atuais. O vocábulo “cânone” foi utilizado, também, para representar os santos estabelecidos pela autoridade do Papa da Igreja Católica, sendo assim, canonizados.

Contudo, a palavra “cânone” adquiriu o significado de algo de destaque, diferenciado de tudo, o que não era comum. Mediante a significação da palavra no contexto religioso, o termo foi importado para a literatura. Portanto, o cânone literário passa a ser compreendido como o conjunto de obras de grande valor, ou seja, as obras que apresentam um diferencial, que se destacavam das demais, que poderiam ser chamadas de melhor obra, escritas pelos chamados “mestres da tradição”.

Harold Bloom, no texto “Uma elegia para o cânone”, também parte do sentido religioso da palavra:

O Cânone, palavra religiosa em suas origens, tornou-se uma escolha entre textos que lutam uns com os outros pela sobrevivência, quer se interprete a escolha como sendo feita por grupos sociais dominantes, instituições de educação, tradições de crítica, ou, como eu faço, por autores que vieram depois e se sentem escolhidos por determinadas figuras ancestrais. (BLOOM, 1994, p. 27-28)

Bloom afirma que o cânone trava uma luta constante para a “sobrevivência”, mas os vencedores serão escolhidos, talvez, não apenas por seu próprio mérito, mas também pelo grupo social que domina, pela tradição ou pela crítica. Ainda, segundo o autor, a maior importância do cânone literário está ligada à escolha, pois, para ele, é impossível ler tudo de todas as tradições do mundo: “Quem lê tem de escolher, pois não há, literalmente, tempo suficiente para ler tudo, mesmo que não se faça mais nada além disso” (BLOOM, 1994, p. 23). Nesse caso, o cânone funciona, na ótica de Bloom, como um filtro de leitura, apontando os textos necessários e fundamentais para o conhecimento de uma dada cultura literária.

No texto *Por que ler clássicos*, Italo Calvino aponta alguns aspectos que podem ser associados a uma obra canônica:

1. Os clássicos são aqueles livros em geral se ouve dizer: “Estou relendo...” e nunca... “Estou lendo...”
2. Dizem-se clássicos aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado; mas constituem uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-las pela primeira vez nas melhores condições para apreciá-las.
3. Os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual.
4. Toda releitura de um clássico é uma leitura de descoberta como a primeira. (CALVINO, 2007, p. 14)

Calvino utiliza o termo “clássico” para referenciar livros canônicos. Estes são livros que perduram, ou seja, que se manifestam além do tempo, de natureza universal, dizendo algo a todos, mas sempre trazendo novidade a cada leitura. Para o autor, um clássico não se perde na atualidade: “É clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 2007, p. 15). O cânone literário possui características que transcendem a barreira do tempo, por isso alega-se que são como modelos a serem seguidos.

Para Cosson, “O cânone literário ou o também denominado ‘clássico’ ou ‘obra-prima’ é em síntese, um conjunto de autores e obras consideradas representativas para uma determinada nação ou idioma” (COSSON, 2006, p. 32).

O cânone literário é importantíssimo para o ensino da literatura, pois proporciona a aproximação do passado com o presente, bem como uma visão abrangente do que é o mundo da literatura. A ideia que se tinha dos textos canônicos como obras que apresentam uma linguagem mais rebuscada e, talvez, de pouco acesso para os estudantes, na contemporaneidade, (este é um discurso mais distante e preconceituoso) não é verdadeira. Os textos canônicos fazem parte da nossa herança cultural: eles ultrapassam as barreiras do tempo, como afirma Cosson:

Dessa maneira tem razão os que afirmam que não se pode pensar em Letramento Literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceito sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. (COSSON, 2006, p. 33-34)

O autor observa a importância da leitura do cânone, pois ele traz a herança cultural de uma comunidade, sendo esta essencial para a formação do homem atual. Ele trata o cânone como preconceituoso, em relação à sua formação, pois acredita que as obras fazem parte de um círculo fechado, não podendo participar desta seleta lista, mulheres, negros e pobres: “[...] de início pela crítica feminista e depois por outras correntes teórico-críticas que colocam sob suspeita a representatividade das obras selecionadas, denunciando preconceitos de gênero, classe e etnia, dentre outros aspectos, na formação do cânone” (COSSON, 2006, p. 33).

No entanto, Perrone-Moisés nos esclarece que o cânone não é formado por uma lista fechada, pois outras obras podem constar e/ou aparecer, fazendo parte dos clássicos, visto que “[...] as listas não podem ser consideradas definitivas”. (PERRONE-MOISÉS, 1998, p. 75) A autora também considera que o cânone “[...] nunca foi uma entidade imóvel e intocável”.

(PERRONE-MOISÉS, 1998, p. 197), portanto, o cânone literário é passível de abertura e redefinição de autores e obras.

Outro fator tratado por Cosson é o modo pelo qual os clássicos utilizam a linguagem, com vocábulos diferentes e distantes da maneira contemporânea e mais distante, ainda, da fala do mundo presente, o que pode criar um distanciamento entre o leitor e o texto.

Porém, mesmo diante de um possível distanciamento da procura pelas obras canônicas, cabe-nos ressaltar que não podemos, de maneira nenhuma, deixar de fruir com os clássicos. A escola tem um papel imprescindível para despertar nos alunos o interesse pela leitura da obra canônica.

Teresa Colomer, no livro *Andar entre livros: A leitura literária na escola*, considera a questão do cânone. Para ela, no ambiente escolar, apesar de constituir uma questão problemática, “um conjunto de obras como ‘clássicos’ torna-se necessária para a sociedade e para a tarefa escolar de formar novos cidadãos dessa coletividade” (COLOMER, 2007, p. 155). Para a autora, a escola deve considerar alguns títulos que assegurem uma leitura de qualidade, mas que as escolhas “[...] devem ser sempre como um conjunto vivo e cambiante” (COLOMER, 2007, p. 154). No entanto, para a instituição de ensino, decidir quais são os clássicos que deveriam referenciar os alunos, não é nada fácil.

O embate cânone literário X escola desenvolve-se, justamente, na escolha de textos por educadores que desconhecem os clássicos e por textos que não desenvolvem o letramento literário propriamente dito. A diversidade também deveria ser um critério de escolha dos textos; assim, teriam lugar na escola o novo, o velho, o trivial, o simples e o complexo (Cf. COSSON, 2006, p. 35-36).

Podemos acrescentar o fato de que há quem defenda, na escola, uma leitura de obras contemporâneas. Argumenta-se, justamente, que a linguagem está mais próxima dos alunos, que se sentem mais preparados para a função. Mas cabe, aqui, pensar que o problema não está na linguagem da obra e sim na “incapacidade” linguística destes leitores. E como atingir a maturidade do leitor, de que trata Cosson, se não forem proporcionados a ele livros para dialogar com nossa herança cultural? Contudo, o estudo do cânone não inviabiliza o estudo de outras obras, outros gêneros, sem desmerecer um ou o outro.

O caderno do professor *Poetas da escola* utiliza poemas de autores consagrados para a orientação das atividades de produção. São eles: “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias; “Quadras ao gosto popular”, de Fernando Pessoa; “Livros e flores”, de Machado de Assis; “Definições poéticas” e “Cidadezinha”, de Mario Quintana; “O leão” e “Pátria minha”, de Vinícius de Moraes; “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu; “Pássaro livre”, de Sidônio

Muralha; “Haicai” e “Milagre no corcovado”, de Ângela Leite de Souza; “A valsa”, de Casimiro de Abreu; “Confidência do itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade e “Alma cabocla”, de Paulo Setúbal.

Comentaremos alguns poemas que se situam no panorama canônico da Literatura Brasileira para, posteriormente, nos determos nas questões da cultura popular. São eles: “Livros e flores”, Machado de Assis; “Cidadezinha”, de autor Mário Quintana; “A valsa”, de Casimiro de Abreu e “Confidência de um itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade.

Na oficina 6, “Sentido próprio e figurado”, o poema utilizado (na íntegra) para estudo é “Livros e flores”, de Machado de Assis (Fig. 14). Um dos nossos maiores prosadores, Machado de Assis, também escreveu poemas. O poema “Livros e flores” possui dois quartetos, com rimas nos versos pares (2,4 e 6,8). O primeiro verso é afirmativo, e os três próximos estão ligados, sintaticamente, formando uma interrogativa. Esta organização sintática repete-se na segunda estrofe. Através do estudo deste poema, o material propõe atividades para que o aluno perceba a expressividade do poema com sua linguagem sugestiva, que dá margem a múltiplas interpretações.

O autor utiliza, no primeiro verso, “Teus olhos são meus livros”, um sentido conotativo, pois compara os olhos da pessoa amada pelo sujeito lírico, com livros. Palavra esta que aparece no sentido figurado, representando o que o eu-lírico deseja interpretar: o olhar da amada é comparado a um livro que tem sentidos ocultos e que necessita de decifração.

O poema também utiliza a palavra “página”, na quarta estrofe, no sentido conotativo, pois os olhos de uma pessoa não possuem páginas. No sentido conotativo, dentro do contexto do poema, a página só pode ser lida pela pessoa que realmente conhece aqueles olhos. Já no sentido denotativo, uma página de livro pode ser lida por qualquer leitor. Na segunda estrofe, o autor utiliza o recurso da inversão sintática e se vale do sentido conotativo, mais uma vez, para dizer que beberá do bálsamo do amor nos lábios da pessoa amada. Aqui, Machado utiliza a palavra “beber” com um duplo sentido, sendo que, no conotativo, indica absorver. O termo “lábios” nos remete às palavras e aos beijos, e o bálsamo seria o remédio para aliviar a dor de amor do eu-lírico.

A oficina 6 começa, como vimos, dando a oportunidade ao aluno de trabalhar com um texto de um autor canônico, reconhecido, no entanto, por sua obra em prosa, e não poética. Nesse caso, mesmo trabalhando com o cânone, o material apresenta ao aluno um “outro Machado de Assis”, menos conhecido e lido, que teria esta produção associada à sua

fase de aprendizagem, antes, portanto, da publicação de *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881) e *Papéis avulsos* (1882), obras que marcam a chamada fase realista do autor.

Além disso, o poema “Livros e flores” não se utiliza de palavras distantes do mundo do aluno – apenas “bálsamo”⁶ pode trazer alguma dificuldade –, contrariando a ideia de que a literatura canonizada teria uma linguagem rebuscada. O que o poema propõe, por meio de sua linguagem, é um trabalho reflexivo sobre o texto, pois chama a atenção para o uso denotativo e conotativo das palavras. Isto é, evidencia que um poema organiza-se por meio de palavras que flutuam em sentidos e se estruturam em versos e estrofes. As rimas, no poema, não são óbvias, dadas pelas terminações das palavras, mas dependem da leitura oral e do som destas.

O poema “A valsa”, utilizado na Oficina 9, “Poetas do Povo”, tem como objetivos: “Trabalhar com poema popular; perceber a importância do ritmo no poema; escrever versos observando rima e ritmo” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 89).

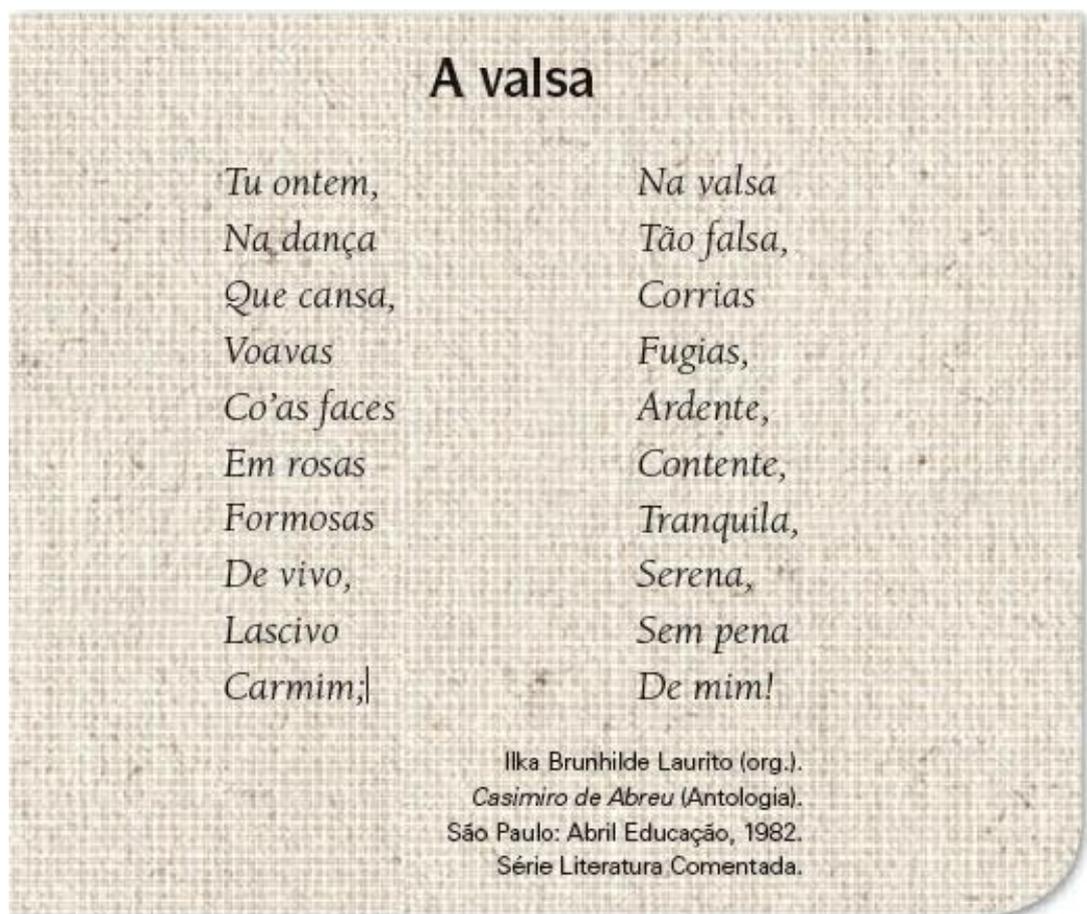


Figura 18. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

⁶ A palavra, por poder ser desconhecida dos alunos, é colocada em seu sentido dicionarizado.

Este texto é utilizado para exemplificar poemas com versos de duas sílabas poéticas apenas, sendo a última sílaba acentuada. Assim evidencia-se que o ritmo cadenciado poderá estar presente em versos de diversos tamanhos. Neste caso específico, o poema “A valsa” é marcado pelo ritmo da valsa, 1, 2, 3; 1, 2, 3, reproduzindo o próprio ritmo da dança, como se estivesse em um baile de valsa, como, aliás, já nos incita o próprio título.

Este poema vem apresentado, tanto no material do professor como na coletânea utilizada pelo aluno, de forma reduzida: apenas a primeira estrofe. O intuito do material é mostrar para o aluno a marcação do ritmo ternário da valsa. Porém, o ideal seria a leitura do poema original, que possui 155 versos breves, divididos em quatro estrofes de vinte versos cada, alternadas com um refrão de onze versos, que se repete quatro vezes. A sétima e oitava estrofes de dez versos são combinadas com um refrão que divide em uma estrofe de seis versos e outra de cinco versos.

Sua leitura levaria o aluno, assim, a perceber o ritmo da valsa, entendendo como a poesia pode dialogar, por meio das palavras e de sua organização, com outras formas de artes, como a música e a dança. A leitura incompleta do poema talvez não contemple o esperado para objetivar o entendimento total da cadência de ritmo proporcionado pelo autor com a construção do poema.

O segundo poema, “Cidadezinha”, de Mário Quintana, integra a Oficina de número 10 – “O lugar onde vivo”, que tem como objetivos: “Estudar poemas de diferentes autores sobre a terra natal e resgatar observações, conhecimentos e sentimentos dos alunos sobre o lugar onde vivem” (ALTENFELDER, ARMELIN, 2010, p. 101).

Através deste poema, os alunos conseguirão refletir sobre o lugar onde vivem, tema da Olimpíada da Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, considerando a diversidade da poesia como gênero.

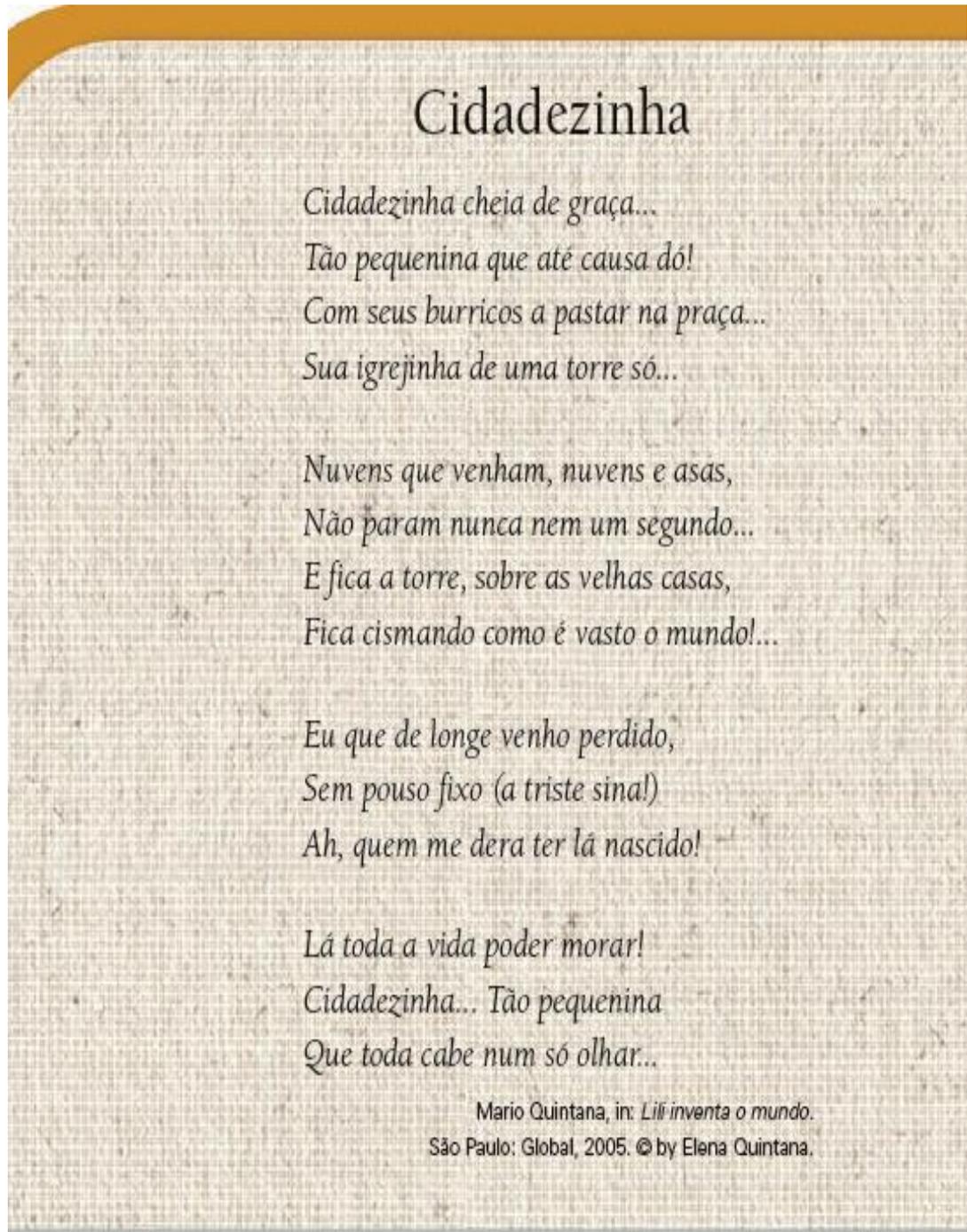


Figura 19. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

O poema estrutura-se por meio de uma forma fixa, o soneto. A apresentação do título no diminutivo nos revela tanto uma cidade pequena, em extensão, como também nos dá a ideia de afeto com o local, recurso este utilizado mais vezes no poema: “pequenina”, “burricos”, “igrejinha”, “cidadezinha” (utilizada além do título). O poeta dá a entender que todas as cidadezinhas no interior de nosso país possuem algo em comum: uma vida simples.

Na segunda estrofe, o termo “nuvem” dá-nos ideia de movimento e a palavra “asas” simboliza os pássaros que também se movimentam. O poeta utiliza a personificação da torre (“E fica a torre, sobre as velhas casas, fica ‘cismando’ como é vasto o mundo”) para refletir como um ser humano, que a vida na pequena cidade é realmente diferente da vida em outro local.

No final do poema, vemos que o eu-lírico encontra-se afastado da cidadezinha: contempla-a de longe, de maneira quase ideal, porque de perto a visão seria diferente. Devido aos recursos empregados no texto, o leitor é levado a uma vontade de conhecer o local, aquela cidadezinha. Tal desejo de conhecimento pode levar ao desejo de descobrimento de sua própria cidade, propósito maior nas oficinas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o futuro: fazer com que o estudante, de posse de informações sobre o poema como gênero textual que brinca com as palavras, retirando-as de seu lugar comum, possa ele mesmo falar poeticamente de sua própria cidade.

O próximo poema a ser analisado é “Confidência do itabirano” de Carlos Drummond de Andrade, presente na oficina 11, “Um novo olhar”. Estrategicamente, esta oficina precede a oficina “O lugar onde vivo”, pois esta estuda os poetas que resgatam sentimentos e emoções da cidade natal.

Para execução da oficina “Um novo olhar”, é sugerido ao professor propiciar aos alunos: fotos, imagens, passeios nas redondezas, aspectos da vida presente no lugar onde vivem. A intenção é que os alunos inspirem-se na realidade e possam selecionar alguns elementos para incorporar aos textos. Os poemas apresentados são de autores que retrataram os lugares que visitaram ou moraram por um determinado tempo. Como exemplo, Manuel Bandeira relaciona o tema infância e a cidade de Recife, em seus poemas. Carlos Drummond de Andrade apresenta-se como o poeta que utiliza sua vivência interiorana, relacionada com a paisagem de Minas Gerais. E ainda, a presença marcante da cidade de São Paulo.

Na oficina 11, alguns poetas são utilizados como fonte de inspiração, uma vez que abordam temas como a infância, a cidade natal, a vivência no interior e a paisagem local. Assim, os alunos poderão analisar o olhar diferenciado e pessoal que os poetas expressam em seus poemas, ao escreverem sobre o lugar onde vivem. Poderão verificar os pequenos detalhes que imprimem um tom autoral aos versos.

A poesia de Drummond, em relação ao conteúdo, estava sempre envolvida com o novo, afirmava a identidade social e desenvolvia reflexão sobre a existência do indivíduo. A poesia drummondiana questionava a posição do indivíduo no mundo, sendo este cada vez mais tecnológico. Sua obra também era marcada por temas e situações do cotidiano, o qual

será fonte de nosso estudo. Vejamos o fragmento do poema “Confidência do itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade, apresentado no caderno do professor e na coletânea do aluno:

Confidência do itabirano

*Alguns anos vivi em Itabira.
Principalmente nasci em Itabira.
Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.
Noventa por cento de ferro nas calçadas.
Oitenta por cento de ferro nas almas...*

Carlos Drummond de Andrade, in: *Alguma poesia*.
São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p.49.
© Grafiã Drummond. <www.carlosdrummond.com.br>.

Figura 20. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

Este é o poema de Drummond que melhor expõe sua essência, através de um caráter biográfico que revela sua alma, pois remete às experiências do “eu-lírico”, que se confunde com o próprio autor, no processo de construção do texto.

Identificamos alguns conflitos e efeitos dúbios no título do poema, pois a palavra “confidência” remete-nos a um discurso individual, mas, quando é adjetivada pelo termo itabirano, torna-se coletiva, demarcando um espaço territorial de uma história não só individual como coletiva. A palavra “confidência” exprime algo que está em segredo, guardado no seu íntimo, como se alguém precisasse confessar algo de errado. Ambiguamente, a palavra confidência indicaria uma confissão, a qual se espera ser revelada ao final. Porém, a revelação que o poeta faz ao final é a confissão de ser “funcionário público” e não a confissão de ser poeta, conforme ao longo do poema nos dá a entender. Drummond vai caracterizando, em seus versos, um eu-poético marcado nos versos “a vontade de amar, que me paralisa o trabalho”, talvez arcaico, romântico, diferente do poeta Drummond, participante do Modernismo.

No primeiro verso do poema: “Alguns anos vivi em Itabira”, ele caracteriza sua origem, dizendo que viveu em Itabira, mas faz uma espécie de complemento no segundo verso, “principalmente nasci em Itabira”: talvez uma retratação. Ou seja, não tem como negar que esta pequena cidade do interior de Minas Gerais faz parte de sua história. Também, de certa forma, apresenta um ar de cinismo, estilo de Drummond, com traços de uma poética memorialista, pautado no conflito, do “eu-lírico” oblíquo, irônico e melancólico.

Vale ressaltar que Itabira é uma cidade do interior de Minas Gerais, próxima a Belo Horizonte, que está geograficamente localizada em uma região rica em ferro, com sua economia consolidada pela mineração. A maioria dos moradores de Itabira, que participaram da infância do poeta, trabalhava na mineração. Então, ele nos leva a uma reflexão do passado para refletirmos a essência do homem que veio de Itabira.

No terceiro verso, “Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro”, podemos analisar o elemento “ferro” como parte da economia da cidade, que gira em torno do mineral e que deu origem à própria Itabira. Contrapondo-se a esta perspectiva, apresenta também a dureza do poeta, aspereza e dificuldade da vida deste homem, nostálgico de sua infância. A metáfora relativa ao ferro está tanto nas ruas da cidade como também nos corações duros, nas almas dos moradores, conforme demonstrado no quarto e quinto versos.

O verso “sem mulheres e sem horizontes” apresenta um duplo sentido, pois pode se relacionar ao horizonte de Itabira (uma cidade formada por montes de onde é retirado o minério), mas também pode estar relacionado à falta de progresso, justamente pela extração do minério.

Nos versos: “E o hábito de sofrer, que tanto me diverte/ É doce herança itabirana”, surge a ideia de que o poeta se diverte com a dor causada por Itabira. E revela uma dor ao ver suas lembranças de Itabira em uma fotografia da cidade na parede, mostrando um indivíduo melancólico e memorialista.

O poeta Carlos Drummond de Andrade, na crônica “Antigo”, narra uma viagem feita com um pequeno avião, o qual sobrevoou Itabira. Nesta crônica, ele diz que sua atenção para as cidades estava voltada ao “invisível, esvoaçante, o equívoco”, e não no fator econômico, histórico e social. O autor se referia a sua própria infância e suas lembranças que seriam mencionadas através de seu feito poético.

“Confidência do itabirano” não é apresentado pelo material na íntegra e sim de forma fragmentada. A apresentação do texto poético, nestes moldes, como já afirmamos, em momentos anteriores, impossibilita o leitor empreender uma apreciação mais profunda, causando lacunas no estudo do poema.

Em relação à estrutura poética (interna e externa), o texto fragmentado prejudicará o estudo da métrica, da rima e apreciação da linguagem poética. Alberto Roiphe, no artigo “Poesia e ensino: um diálogo possível” analisa esta questão e propõe que “A leitura fragmentada de um poema ou o hábito de ‘passar os olhos’, de ver o texto fora do contexto, reduz a leitura, a análise e a interpretação, deixa a linguagem poética em segundo plano” (ROIPHE, 2011, p. 134).

O poema “Confidência do itabirano”, quando analisado parcialmente, não revela a visão de um poema-confissão: não nos permite, neste sentido, o entendimento e análise das expressões de duplo sentido. Não há, portanto, uma relação de envolvimento com o poema.

Em relação à estrutura poética, o autor propõe:

No que diz respeito às estruturas externas, de fato, a análise poética, a partir de um fragmento, não pode propiciar ao aluno o estudo da métrica ou da rima como um todo, quando se trata de um poema de forma fixa. No caso de um poema em versos livres, cuja análise escolar, em geral, já se limita aos planos fônicos, sintáticos, semânticos e gramaticais, isoladamente uns dos outros, torna-se ainda mais redutora. Quanto às estruturas internas do poema, um fragmento impede a apreciação da linguagem poética, prejudicando o estudo e a percepção dos aspectos da literariedade. (ROIPHE, 2011, p. 135)

No entanto, a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro propõe o fragmento do poema em algumas oficinas. Nesta oficina, espera-se, na primeira etapa, a “Observação dos pequenos detalhes”, conforme esclarecem as autoras do material:

A partir de agora os alunos devem observar com atenção o lugar onde vivem e torná-lo fonte inspiradora para criar os textos: o bairro, a rua, as paisagens, os locais interessantes; os moradores e suas peculiaridades, o modo como as pessoas se relacionam; a cultura local, os acontecimentos, as mudanças que ocorreram ao longo do tempo etc. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 113)

Assim, os alunos serão capazes de buscar a inspiração necessária para resgatar impressões, sensações, sentimentos, relatos, lembranças e fatos que os cercam e poderão expressar, nos poemas, um olhar pessoal do lugar onde vivem. Para tanto, a utilização deste fragmento do poema de Drummond irá exemplificar para os alunos como o poeta utilizou-se da peculiaridade do local em que viveu para escrever seu texto.

O poema de Drummond, apresentado pelo material da Olimpíada de Língua Portuguesa, resume-se no fragmento dos cinco primeiros versos da primeira estrofe para representar que o poeta é marcado por sua vivência interiorana e que retornou ao local onde viveu, pois mesmo morando no Rio de Janeiro, a cidade mineira de Itabira nunca saiu da sua lembrança.

Este fragmento, utilizado para incentivar os alunos no processo da escrita, também tem a intenção de proporcionar um maior conhecimento da matéria-prima da poesia. Portanto, o aluno pode ter a certeza (e isto ocorre ao longo das oficinas) de que qualquer assunto poderia ser matéria de poesia, inclusive o lugar onde se vive.

Lajolo, em *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*, ressalta que:

[...] poeta é, assim, quem descobre e **faz poesia a respeito de tudo**: de gente, de bicho, de planta, de coisas do dia a dia da vida da gente, de um brinquedo, de pessoas que parecem com pessoas que conhecemos, de episódio que nunca imaginamos que poderiam acontecer e até a própria poesia! (LAJOLO apud ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 21, grifos nossos)

Partindo do pressuposto de que a meta é compor um poema que revele peculiaridades do lugar onde se vive, o poema de Drummond, mesmo que fragmentado, poderá proporcionar às crianças um incentivo na construção de seus textos.

Privar os jovens do contato com as obras dos poetas canônicos é negar-lhes a própria literatura, e, conseqüentemente, negar o acesso à sua humanidade. A proposta elaborada para esta oficina, pela Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, possibilita, ao aluno, satisfação no cumprimento das atividades com o texto poético, mesmo em se tratando de textos fragmentados, como foi o caso do poema “Confidência do itabirano”.

3.4 Cultura popular e poesia

Não menos importante que os textos canônicos, os pertencentes ao universo popular são relevantes para o ensino da literatura e não podem ser ignorados. Além de apresentarem uma linguagem acessível para os estudantes, possuem valor cultural para o ensino de Literatura. Portanto, não podemos ignorar os textos populares, pois a sua inserção nos currículos escolares nos leva a pensar sobre a própria cultura popular.

O conceito de cultura é de grande complexidade. Ainda assim, tentaremos, brevemente, esclarecer seu significado. De acordo com Gerson Souza, em *Cultura Popular*:

A cultura é o conjunto de formas e expressões que caracterizarão no tempo uma sociedade determinada. Pelo conjunto de formas e expressões, entendem-se e incluem-se os costumes, crenças, práticas comuns, regras, normas, códigos, vestimentas, religiões, rituais e maneiras de ser que predominam na maioria das pessoas que a integram. (SOUZA, 2014, p. 11)

A cultura não é algo imutável, pelo contrário: ela acompanha uma sociedade que também muda de geração a geração e, conseqüentemente, apresenta os seus costumes, suas crenças, rituais, e sua maneira de ser. Logo, cultura é, segundo uma concepção tradicional:

“[...] a reunião de conhecimentos e saberes acumulados pela humanidade no decorrer de seus milênios de anos de história. Um conjunto de conhecimento. [...] cultura seria um conjunto complexo de conhecimentos, crenças, e costumes; incluindo toda expressão artística, além de todos os hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. (SOUZA, 2014, p. 11)

Portanto, Segundo o autor, cultura é todo o conhecimento de um povo adquirido ao longo dos anos, pertencente a um determinado grupo. Deve-se considerar que a sociedade sofre mudanças e, por isso, transforma suas ideias e a nossa história (cultura). Por meio deste movimento, refletimos sobre a nossa identidade, quem somos, e o que queremos.

Diante das transformações referidas, é necessário conceituarmos, também, a cultura popular. Assim como outros conceitos, a cultura popular possui uma variação na discussão a seu respeito. Porém, é possível afirmar que é “[...] uma manifestação cultural e produção do povo, que participa de forma ativa; resultado da interação cultural de pessoas de determinada região devido a nossas regiões” (SOUZA, 2014, p. 17). A cultura popular nasce das tradições locais de um povo e, a partir desta tradição, envolve diversas áreas, como artesanato, artes, crenças, hábitos, linguagem, etc., aspectos que vão passando de geração a geração.

Portanto, Cultura popular é, neste âmbito, manifestação específica de um grupo de pessoas, que surge da interação entre o povo e suas variadas manifestações, nos mais variados segmentos, com o intuito de se adaptar no ambiente que vive. Em se tratando do Brasil, nossas manifestações culturais são as mais diversas possíveis, seja na dança, na música, na gastronomia, na linguagem, etc., devido a nossa formação plural.

Para Bosi, haveria, dentro do sistema cultural brasileiro, vários tipos de representações culturais que se entrelaçam. Ele relaciona o cânone literário (visto se tratar do que ele denomina como “cultura erudita brasileira”, chancelada por instituições educacionais) e outra cultura associada ao modo de expressão popular, a um universo iletrado, sem que haja expressão de juízo de valor, podendo, muitas vezes, ocorrer o entrelaçamento entre elas. (Cf. BOSI, 1992, p. 309).

O autor propõe a cultura popular como:

“[...] modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, a divisão das tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as

crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e de chorar, de agredir e de consolar. (BOSI, 1992, p. 324)

Desta forma, as vivências e as experiências do dia a dia estão enraizadas na cultura popular e fazem parte, deste modo, da vida do cidadão. Dentro da cultura popular⁷, interessamos, mais de perto, a produção dos poetas populares, por conta de suas obras estarem presentes no material da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Sobre os poetas populares, Márcia Abreu, em *Cultura Letrada*, observa: “[...] poetas populares fazem um uso especial da linguagem, não apenas porque compõem versos rimados e metrificadas, mas também por acrescentarem uma dificuldade linguística à contenda, tomando por mote um trava-língua: um dia, um dado, um dedo” (ABREU, 2006, p. 38).

É importante ressaltar a riqueza que os poemas orais e populares apresentam. Porém, muitos especialistas ignoram e/ou discordam que estes são textos literários, mesmo diante da dificuldade de pronunciar, sem tropeços, um trava-língua, por exemplo. Os textos não canônicos apresentados no material *Poetas da escola*, são de extrema importância para direcionar e localizar os alunos dentro da comunidade em que estão inseridos.

A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro faz uma miscelânea de autores consagrados e autores populares e, ainda, autores desconhecidos, para enriquecer o trabalho nas oficinas. Para trabalhar a rima, propõe o estudo de “Contos populares do Brasil”, de Sílvio Romero e “Armazém do folclore”, de Ricardo Azevedo. Também apresenta as “Quadras ao gosto popular”, de Fernando Pessoa, considerado um dos maiores poetas da língua portuguesa de todos os tempos (cânone com um toque popular). Inclusive, o material apresenta uma biografia sobre o poeta para especificar sua importância para a literatura.

Para o estudo de trava-línguas, o caderno do professor *Poetas da escola* propõe o estudo de “Travatrovas”, de Ciça. Na oficina “Poetas do povo”, que tem como foco as atividades com folhetos de cordel, o estudo fica a cargo dos poetas: Patativa do Assaré, com o

⁷ Bosi acredita na importância de “[...] considerar as imbricações que ocorrem entre a cultura popular e a cultura de massa (ou popularesca, na expressão de Mário de Andrade), ou ainda entre a cultura popular e a cultura criadora dos artistas” (BOSI, 1992, p. 324). Para o autor, a cultura das classes populares encontra-se imbricada com a cultura de massa e vice-versa, pois ambas são fusão de várias culturas, devido ao nosso país ser plural. Salienta, ainda, que, se um dia existir uma “teoria de cultura brasileira” o principal fator será “[...] o cotidiano físico, simbólico e imaginário dos homens que vivem no Brasil” (BOSI, 1992, p. 324). Não há, no Brasil, segundo o autor, uma cultura brasileira coesa e totalmente definida; ainda estamos em descoberta, pois o país é um encontro de culturas.

poema “Emigração e as consequências”; também utiliza as quadras (com tom de trava-língua) de Sérgio Caparelli, “O buraco do tatu”. E, para encerrar as atividades, utiliza o poema de uma aluna, que se propõe a escrever sobre sua região.

Comentaremos três poemas populares propostos no material: “Emigração e as consequências”, do poeta nordestino Patativa do Assaré, os trava-línguas “Travatrovas”, de Ciça e “O mundo dentro da represa do Frade”, de Carla Marinho Xavier.

O poema “Emigração e as consequências”, do poeta popular nordestino Patativa do Assaré, parte do material disposto na oficina 9, “Poetas do Povo”, que tem como objetivos: “Trabalhar com poema popular; perceber a importância do ritmo no poema e escrever versos observando rima e ritmo” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 89).

Patativa do Assaré é o codinome de Antônio Gonçalves da Silva, cearense nascido em 5 de março de 1909, em Serra de Santana. Um dos maiores poetas populares do Brasil, seus versos eram impressos em folhetos denominados de cordel⁸, que correram por todo o Nordeste. O poema em questão retrata a seca do Nordeste e sofrimento do povo, injustiças sociais, emigração para o sul, fome e da pobreza do povo nordestino. A fim de alcançar o povo do sertão, Patativa do Assaré utiliza-se de versos simples para retratar pessoas simples: a simplicidade predomina em todos os aspectos. Porém, os vocábulos utilizados pelo poeta são reveladores.

Na propositura da oficina, o poema não é lido ou analisado integralmente, pois o material traz parte de seu texto. Neste sentido, o comentário feito a seguir estará de acordo com o trecho proposto pelo material:

⁸ Cordel – pequenos livros artesanais, geralmente ilustrados, expostos em cordão, como um varal de livros. Os folhetos de cordel narram histórias quase sempre em versos apresentados oralmente por seu autor ou pelo vendedor. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 91).

Emigração e as consequências

*Nesse estilo popular
 Nos meus singelos versinhos,
 O leitor vai encontrar
 Em vez de rosas espinhos
 Na minha penosa lida
 Conheço do mar da vida
 As temerosas tormentas
 Eu sou o poeta da roça
 Tenho mão calosa e grossa
 Do cabo das ferramentas*

*Por força da natureza
 Sou poeta nordestino
 Porém só conto a pobreza
 Do meu mundo pequenino
 Eu não sei contar as glórias
 Nem também conto as vitórias
 Do herói com seu brasão
 Nem o mar com suas águas
 Só sei contar minhas mágoas
 E as mágoas de meu irmão*

[...]

*Meu bom Jesus Nazareno
 Pela vossa majestade
 Fazei que cada pequeno
 Que vaga pela cidade
 Tenha boa proteção
 Tenha em vez de uma prisão
 Aquele medonho inferno
 Que revolta e desconsola
 Bom conforto e boa escola
 Um lápis e o caderno*

Patativa do Assaré. Uma voz do Nordeste.
 São Paulo: Hedra, 2000.



Figura 21. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

No poema, o autor já define o seu estilo simples de escrever “singelos versinhos”, dando-nos a entender que seu texto reproduz a vida de pessoas simples. É marcado, também, pelo seu aspecto social e religioso, utilizando o poeta estratégias para identificar o mundo (onde vive), por meio de palavras que revelam a profundidade da existência do popular. O poeta utiliza a metáfora no verso “Em vez de rosas espinhos” para representar o tema de que irá retratar. Na primeira estrofe, o poeta faz o seu autorretrato e demonstra como é a região nordestina. O referido texto poético também é marcado pelo ritmo cadenciado e pela redondilha maior, muito comum nos poemas populares.

Na oitava oficina, “Sonoridade na poesia”, que tem por objetivos “Investigar as relações entre som e sentido na poesia; observar a expressividade das repetições de palavra ou da mesma consoante e escrever textos com repetições” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, 81), em sua segunda etapa (Trava-línguas⁹), a primeira sugestão de atividade ao professor é trabalhar com a turma dividida em grupos, com a responsabilidade de treinarem um trava-línguas e, através de sorteio, apresentarem-se.

De acordo com as autoras, “Falar trava-línguas é uma verdadeira arte” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 85). Nesta primeira etapa, encontramos uma sugestão de leitura em voz alta para observarem a repetição das palavras, versos e letras.

⁹ Trava-língua é uma espécie de jogo verbal que consiste em dizer, com clareza e rapidez, versos ou frases com grande concentração de sílabas difíceis de pronunciar, ou de sílabas formadas com os mesmos sons, mas em ordem diferente. Os trava-línguas são oriundos da cultura popular, são modalidades de parlendas (rimas infantis), podendo aparecer sob a forma de prosa, versos, ou frases. Os trava-línguas recebem essa denominação devido à dificuldade que as pessoas enfrentam ao tentar pronunciar-los sem tropeços, ou, como o próprio nome diz, sem "travar a língua". Além de aperfeiçoarem a pronúncia, servem para divertir e provocar disputa entre amigos. "Trava-Línguas" em Só Português. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2007-2018. Consultado em 10/03/2018 às 16:09. Disponível em: < <https://www.soportugues.com.br/secoes/trava/> >. Acesso em: 20 mar. 2018.

Trava-línguas

- ▷ Corrupaco papaco, a mulher do macaco, ela pita, ela fuma, ela toma tabaco debaixo do sovaco.
- ▷ Porco crespo, toco preto.
- ▷ Um tigre, dois tigres, três tigres.
- ▷ A pipa pinga, o pinto pia, quanto mais o pinto pia, mais a pipa pinga.
- ▷ Olha o sapo dentro do saco, o saco com o sapo dentro, o sapo batendo papo e o papo soltando vento.
- ▷ Não tem truque, troque o trinco, traga o troco e tire o trapo do prato. Tire o trinco, não tem truque, troque o troco e traga o trapo do prato.

Figura 22. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

Em seguida, há o momento de audição dos travatrovas “O pedreiro Pedro Alfredo”, “Se um dia me der na telha”, “Chegou ‘seu’ Chico Sousa”, de autoria de Ciça. Os melhores da 1ª etapa são convidados a lerem em voz alta os poemas, com o intuito de observarem as aliterações presentes em cada trava-línguas.

O pedreiro Pedro Alfredo

*O pedreiro Pedro Alfredo,
o Pedro Alfredo Pereira,
tramou tretas intrigantes,
transou truques, pregou petas,
pois Pedro Alfredo Pereira
é um tremendo tratante!*

Se um dia me der na telha

*Se um dia me der na telha
eu frito a fruta na grelha
eu ponho a fralda na velha
eu como a crista do frango
eu cruzo zebu com abelha
eu fujo junto com a Amélia
se um dia me der na telha.*

Chegou “seu” Chico Sousa

*Só sei que “seu” Chico Sousa
chegou e trouxe da China
a seda xadrez da Célia
o xale roxo da Sônia
o xale cinza da Sheila
e a saia chique da Selma.*

Çiça. Travatovas: Rio de Janeiro:
Nova Fronteira, 1993. © Çiça Alves Pinto.

Figura 23. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

A proposta de trabalhar com os trava-línguas, além de proporcionar ao aluno o contato com a cultura popular, coloca-o, diretamente, em contato com atividades lúdicas, tornando a sua aprendizagem mais dinâmica e significativa. Os trava-línguas são ferramentas para o ensino e treino de dicção das palavras e fazem parte do folclore brasileiro, sendo, neste sentido, uma manifestação da cultura oral popular, que é transmitida de geração a geração.

Busca-se, na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, uma valorização da cultura local, considerando as manifestações culturais presentes na comunidade: os escritores locais. Notamos esta importância à cultura local na primeira oficina, proposta pelo material *Poetas da escola*, possibilitando apresentar um pouco mais da riqueza e cultura de cada região. Este é, inclusive, o tema proposto para a produção textual final da olimpíada, de grande relevância para o desenvolvimento da região, pois levará a tradição e a riqueza da cultura local para conhecimento em âmbito nacional.

Para finalizar, o material utiliza-se do poema “O mundo dentro da represa do Frade”, da aluna Carla Marinho Xavier, de Macaé – Rio de Janeiro, vencedora da 3ª edição do Prêmio Escrevendo o Futuro, em 2006. A proposta de apresentar o poema vencedor do concurso oportuniza, aos próximos concorrentes, a possibilidade de que também poderão vencer ao concurso proposto pela *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro*.

O caderno do professor propõe uma análise do poema vencedor do ano anterior para que os alunos participantes do concurso atual fiquem bastante motivados. As autoras sugerem uma proposta de análise do poema, percorre o caminho feito pelo aluno vencedor até chegar ao resultado final da produção, apontando e explicando cada detalhe do poema para que este fosse o ganhador do concurso.

Ao contrário dos outros poemas estudados, esse é citado na íntegra. Analisamos este fato como uma forma de apresentar aos concorrentes um parâmetro de todos os passos estudados, ao longo da sequência didática. Assim, como Roiphe sugere, o trabalho do texto fragmentado dificultaria a aprendizagem e análise dos recursos utilizados pelo autor.

O mundo dentro da represa do Frade

O título sugestivo instiga o leitor e, ao mesmo tempo, antecipa o conteúdo do poema.

<p>Há rimas ocasionais. A sonoridade é conseguida pela repetição de palavras, sílabas ou letras ao longo dos versos. Por exemplo:</p> <p>represa presa</p> <p>Presa Pedra Pesada Peixes</p> <p>água água água água</p> <p>Cascudo Cará Carapeba Cal Caldor Cócegas esCapar Correnteza</p> <p>esconde esconde</p> <p>Desce descansa Faz Fugindo Força Vento Vem Violento mundo mundo Minha Mundo Muralha Represa [início] Represa [final]</p>	<p><i>A represa é presa Presa com água E feita de pedra, pesada Com mil toneladas de água</i></p> <p><i>La embaixo os peixes: Cascudo, cará, carapeba Brincam de esconde-esconde Se entocando nas pedras.</i></p> <p><i>Desce a correnteza, correndo Descansa na represa E cai pelo caidor Fazendo cócegas nas pedras</i></p> <p><i>A água de baixo Temendo a água de cima Faz onda para escapar Fugindo para outro lugar</i></p> <p><i>Sobre a estreita ponte O danado do vento Vem assustar a gente Com seu sopro violento</i></p> <p><i>As árvores nas beiras Se seguram na areia Temerosas Não querem ser levadas Pela força da correnteza</i></p> <p><i>Da minha janela vejo esse mundo: Um mundo dentro do outro Preso nas muralhas da represa</i></p>	<p>Revela de forma muito original os elementos da represa.</p> <p>Há personificação de peixes e elementos da natureza: os peixes "brincam"; a água de cima teme a de baixo; a água também faz cócegas; o vento assusta as pessoas e as árvores têm medo.</p> <p>O texto encanta o leitor, ao ultrapassar o lugar-comum, brincando com o sentido das palavras.</p> <p>Há aliterações. Por exemplo: o som "s" na penúltima estrofe.</p> <p>A autora conclui o poema reafirmando seu olhar único e pessoal sobre o lugar onde vive, com uma metáfora, nos dois versos finais.</p>
---	--	--

Figura 25. Caderno do Professor – *Poetas da escola*
www.escrevendo.cenpec.org.br

Ao refletirmos sobre o título do poema, podemos verificar que ele é bastante sugestivo: instiga o leitor e antecipa o conteúdo do poema. Na primeira estrofe, a autora revela, com muita originalidade, os elementos que formam a represa. Em algumas estrofes, o poema apresenta personificação: “peixes...brincam”, “água...teme”, “água...faz cócegas”, “vento...assusta pessoas”, “árvores...têm medo”. De acordo com o material, “[...] o texto

encanta o leitor, ao ultrapassar o lugar-comum, brincando com o sentido das palavras”. (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 127).

Os versos possuem sonoridade, como se vê na repetição das palavras, sílabas ou letras: “represa, presa”, “desce, descansa”, “faz, fugindo, força” e “represa”, no início e no final do poema.

A autora finaliza o poema com um olhar único sobre o lugar onde vive e utilizando uma metáfora nos dois últimos versos: “um mundo dentro do outro” e “preso nas muralhas da represa” (ALTENFELDER; ARMELIN, 2010, p. 127).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa bibliográfica a que, ao longo de dois anos pudemos nos dedicar, afirmamos que o estudo do letramento literário (gênero poema) é complexo e passível de diversas opiniões e discussões. Nesse contexto, procuramos, dentro dos objetivos propostos, analisar e discutir como é desenvolvido o trabalho do gênero textual poema no material didático da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

Apesar de a presente abordagem limitar-se à análise do material didático caderno do professor, *Poetas da escola*, da Olimpíada de Língua Portuguesa, e não termos investigado no, âmbito escolar, a aplicação da sequência didática, acreditamos que não houve comprometimento em nossos resultados, uma vez que a presente proposta versa sobre a análise do material propriamente dito e não a sua aplicação. Sendo assim, analisamos a coerência da elaboração da sequência didática, proposta para o trabalho de leitura e escrita do gênero poema e se esta pode ou não ajudar a garantir a iniciação ao letramento literário, no que diz respeito ao gênero lírico.

Após estudar o material da Olimpíada de Língua Portuguesa, mais especificamente a coleção voltada aos 5º e 6º anos do Ensino Fundamental, podemos dizer que o material foi bem organizado e, teoricamente, bem fundamentado, o que o torna uma proposta coerente ao estudo do letramento literário (gênero poema).

Ao analisar as 15 oficinas do caderno do professor *Poetas da escola*, foi possível constatar que as atividades são pertinentes para a concretização do letramento literário, através do estudo do gênero textual poema, pois elas proporcionam ao processo várias possibilidades, tanto na questão linguística, na forma, no estilo e na interpretação do gênero. Enfim, as atividades organizadas em sequência didática procuram cumprir todo o processo estabelecido para constituir significativamente o gênero poema.

O material oferece ao professor orientações práticas que, através do passo a passo (sequência didática) auxiliam-no em proporcionar aulas lúdicas e diferenciadas do tradicional trabalho mecanizado. Há também que se comentar que, após o desenvolvimento das atividades, a proposta é a participação no concurso, que proporciona para o professor e alunos a possibilidade de ganharem prêmios. Outro ponto em questão é a constante preocupação em oportunizar estratégias para o docente, com o intuito de conseguir traçar um diagnóstico sobre o conhecimento prévio do aluno, dando condições para retomar aquilo que, para o ele, era desconhecido.

Contudo, analisando o objetivo com que nos propusemos estudar nesta pesquisa, podemos tecer algumas reflexões, baseando-nos em ideias e pensamentos dos autores, cujas teorias serviram de fundamentação teórica para este trabalho.

Como vimos ao longo do trabalho, a obra literária atua sobre o homem, através de seu caráter humanizador e possui papel fundamental para a formação do cidadão crítico-reflexivo. Negar ao homem o direito ao acesso à literatura é, segundo Candido, negar sua própria existência. Portanto, deve-se propor o acesso à cultura, sem distinção entre popular ou erudita, pois é necessário garantir a fruição do texto poético em seus vários níveis e/ou manifestações. Não podemos nos prender somente à leitura dos cânones, pois, para nos tornarmos pessoas críticas e capazes de identificar o valor literário, precisamos conhecer, também, aquilo que faz parte de nossa herança cultural. Ao mesmo tempo, não podemos nos ater somente à cultura popular e nos esquecermos de que o cânone faz parte de uma história que perdura ao longo do tempo. Neste sentido, observamos a preocupação das autoras ao propor uma variação de poemas de autores consagrados e autores populares, proporcionando aos estudantes o acesso aos diversos níveis de cultura.

No desenrolar das atividades, o que se percebe é a introdução do gênero poema e do conceito de poesia, através dos fundamentos necessários para o desenvolvimento do gênero para depois iniciar as primeiras escritas. É importante trabalhar os conhecimentos envolvidos na confecção do poema, pois ninguém escreve algo cuja estruturação desconhece.

Antonio Candido, em *O estudo analítico sobre poema*, considera, para o estudo do gênero citado, uma série de recursos estilísticos que o compõem, como, por exemplo: a sonoridade, o ritmo, verso, unidades expressivas, figura e tema. Podemos observar que a proposta da sequência didática baseia-se nestes parâmetros. Logo, as oficinas garantem ao educando e estudante do gênero lírico a possibilidade de conhecer os fundamentos necessários para a leitura e feitura de poemas.

A todo momento, as autoras buscam atribuir a responsabilidade ao professor que está aplicando as oficinas, pois ele é de extrema importância para o sucesso do trabalho. O docente deve planejar cada passo, pois é ele quem conhece os seus alunos e será ele quem conseguirá determinar uma forma eficaz para desenvolver o trabalho. Como é um trabalho extenso, cabe ao professor uma criar uma rotina para o desenvolvimento correto das oficinas. Pensamos que o profissional de ensino só será capaz de ajudar a formar um aluno leitor na medida que ele também for um leitor.

Diante de uma era midiática e tecnológica, faz-se necessária a inovação no desenvolvimento de atividades, em sala de aula. Sem dúvida nenhuma, podemos afirmar que

a motivação é o caminho para o encontro do leitor e a obra literária, pois, assim, as aulas ficam mais agradáveis e atrativas e o gosto pela leitura literária poderá ser alcançado. Assim, consideramos que o material apresenta uma forma lúdica e prazerosa para a introdução do gênero para os estudos do 5º ano de escolaridade. Porém, há de se ressaltar, que apesar da didática desenvolvida ao longo da sequência ser prazerosa, o objetivo final é a escrita de um poema que será avaliado. Mas, por outro lado, este concurso servirá como incentivo para o desenvolvimento do foco que é a leitura e escrita.

Relembramos, também, que os poemas apresentados no material, em sua maioria, são de fragmentos de textos. E sabemos que o texto fragmentado não produz o efeito que seria necessário para desenvolver análise poética de estruturas externas e internas. Porém, os poemas (fragmentos) utilizados foram muito bem escolhidos e conseguem, de forma esclarecedora, contemplar os objetivos propostos dentro daquela determinada oficina.

Esperamos, portanto, que a presente Dissertação, embora seja restrita à análise de material didático, tenha contribuído para as reflexões em torno de uma nova possibilidade para o estudo do gênero textual poema. Podemos acompanhar e analisar a sequência didática proposta para o trabalho com o gênero poema, mas de forma alguma, parece-nos ser um material pronto e fechado, como se fosse uma “fórmula mágica” que oportunizasse a formação de leitores literários. Pelo contrário, o material traz um norte de trabalho e, a todo momento, inclui o professor como condutor deste conhecimento, que, juntamente com o aluno, irá desenvolver novas competências.

Ressaltamos, ainda, que letramento literário, especificamente em se tratando do gênero poema, é, sem dúvida, um campo muito amplo e de grandes discussões e que provoca, a cada dia, mais indagações.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: Literatura e leitura*. São Paulo: UNESP, 2006. p. 01-41

ALTENFELDER; ARMELIN. *Poetas da escola: caderno do professor: orientação para produção de textos*. 2 ed. São Paulo: Cenpec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BANDEIRA, Manuel. *Poesia Completa e Prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985.

BLOOM, Harold. *Uma elegia para o cânone*. In: O cânone ocidental. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 1994. p. 24-47.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Brasília. 1998.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira e culturas brasileiras*. In: Dialética da colonização. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

BOSI, Alfredo. A interpretação da obra literária. In: *Céu, inferno: ensaios de crítica literária e ideológica*. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2003.

BOSI, Alfredo. *Leitura de poesia*. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 2010.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira: Temas e situações*. São Paulo: Ática, 1999.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Cia das Letras, 2007, p. 9-16.

CAVALCANTI, Luciano. *Poesia, o que é para que serve?* Revista Recorte, v. 11, n. 1, 2014. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/1492>

CANDIDO, Antonio. *O estudo analítico do poema*. São Paulo: Ed. Humanitas, 1996.

CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula: Cadernos de análise literária*. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

CANDIDO, Antonio. O direito a literatura. In: *Vários escritos*. 3ª ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: Teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. São Paulo, Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: Teoria e prática*. São Paulo: Ed. Contexto, 2012.

CULLER, Jonathan. Literatura e Estudos Culturais. In: *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Becca, 1999, p. 48-58.

CULLER, Jonathan. A literariedade. In: ANGENOT, Mark; BESSIERE, Jean; FOKKEMA, Douwe; KUSHNER, Eva (org). *Teoria Literária: problemas e perspectivas*. Trad. Ana Luísa Faria e Miguel Serras Pereira. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 45-58.

FAUSTINO, Mário. Que é poesia. *Poesia e experiência*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1977.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três ensaios que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

GEBARA, Ana Elvira. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2011.

GEBARA, Ana Elvira. *Reflexões sobre o ensino de poesia*. Revista Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro Na Ponta do Lápis – ano VII – número 16 – março de 2011, p. 10-13.

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons e ritmos*. São Paulo: Ed. Ática, 1999.

HOUAISS, A. Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 3.0 online, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. *Signo*, v. 32, n.53, 2007, p. 1-25. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/download/242/196>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: Leitores e leitura*. São Paulo: Editora Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2000.

MARCUSCHI, Luiz A. *Compreensão de texto: algumas reflexões*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *O livro didático português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2005.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MORICONI, Ítalo. *Como e porque ler poesia brasileira do século XX*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, A.; Martins, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica. 2008, p. 55-68.

PAULINO, Graça. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. Revista Portuguesa de Educação, v. 17, n. 1, 2004, p. 47-62.

PAZ, O. Poesia e poema. In: *O arco e a lira*. Tradução Olga Savory. Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 1982.

PINHEIRO, Helder. *Poesia na sala de aula*. Ed. revista e ampliada. João Pessoa: Ideia, 2002.

PROENÇA FILHO, D. *A linguagem literária*. São Paulo: Ed. Ática, 2007.

PERRONE-MOYSES, Leyla. *O cânone dos escritores-críticos*. In: *Altas literaturas: Escolha e valor na obra crítica de escritores modernos*. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 1998, p. 61-83.

ROIPHE, Alberto. *Poesia e Ensino: um diálogo possível*. Revista DLCV: Língua, linguística e literatura, v. 8, Paraíba, 2011.

ROJO, Roxane H. P. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-13.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. Ler, verbo intransitivo. In: PAIVA, Aparecida et. al.; (Org.) *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2007.

SOUZA, Gerson Martins de. *Cultura popular*. Brasília: Projeção, 2014.

TFOUNI, L. V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. São Paulo: Ed. Pontes, 1998.

TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. 3 ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ANEXOS

Poetas da escola

O poeta se aproxima da criança,
que vê o mundo com olhos virgens e que,
por quase nada saber, está aberta ao mistério
das coisas. Para a criança — como para o
poeta — viver é uma incessante descoberta da vida.

Ferreira Gullar



Copyright © 2010 by Cenpec e Fundação Itaú Social

Coordenação técnica

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – Cenpec

Créditos da publicação

Coordenação
Sonia Madi

Equipe de produção
Anna Helena Altenfelder
Maria Alice Armelin

Consultoria especializada
Norma Seltzer Goldstein
Frederico Barbosa
Tatiana Fraga

Leitura crítica
Zoraide Faustinoni Silva

Colaboração
Egon de Oliveira Rangel

Organização
Beatriz Pedro Cortese

Projeto gráfico e capa
Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações
Criss de Paulo

Edição e revisão
agwm editora e produções editoriais

Contato

Cenpec
Rua Minas Gerais, 228
01244-010 – São Paulo – SP
Telefone: 0800-7719310
e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br
www.escrevendofuturo.org.br

Iniciativa



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Poetas da escola : caderno do professor :
orientação para produção de textos / [equipe de
produção Anna Helena Altenfelder, Maria Alice
Armelin]. – São Paulo : Cenpec, 2010.
(Coleção da Olimpíada)

Vários colaboradores
Bibliografia.

ISBN 978-85-85786-88-5

1. Olimpíada de Língua Portuguesa 2. Poemas
3. Poesias escolares brasileiras 4. Textos 5. Versos
escolares I. Altenfelder, Anna Helena. II. Armelin,
Maria Alice. III. Série.

09-13445

CDD-371.0079

Índices para catálogo sistemático:

1. Olimpíada de Língua Portuguesa : Escolas :
Educação 371.0079

Caro Professor,

Bem-vindo à 2ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* – resultado da parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). A união de esforços do poder público, da iniciativa privada e da sociedade civil visa um objetivo comum: proporcionar ensino de qualidade para todos.

O MEC encontrou no Programa *Escrevendo o Futuro* a metodologia adequada para realizar a Olimpíada – uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, idealizado para fortalecer a educação no país.

A Olimpíada é um programa de caráter bienal e contínuo. Constitui uma estratégia de mobilização que proporciona, aos professores da rede pública, oportunidades de formação. Em anos ímpares, atende diversos agentes educacionais: técnicos de secretarias de educação que atuam como formadores, diretores, professores. Em anos pares, promove um concurso de produção de texto para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.

Este *Caderno do Professor* traz uma sequência didática desenvolvida para estimular a vivência de uma metodologia de ensino de língua que trabalha com gêneros textuais. As atividades aqui sugeridas propiciam o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita previstas nos currículos escolares e devem fazer parte do seu dia a dia como professor. Ao realizá-las, você estará trabalhando com conteúdos de língua portuguesa que precisam ser ensinados durante o ano letivo.

O tema do concurso é “O lugar onde vivo” e escrever sobre isso requer leituras, pesquisas e estudos, que incitam um novo olhar acerca da realidade e abrem perspectivas de transformação. Para que os alunos dos vários cantos do Brasil produzam textos de qualidade é fundamental a participação e o envolvimento dos professores, contando com o apoio da direção da escola, dos pais e da comunidade.

Nesta 2ª edição, os alunos concorrerão em quatro categorias, cada uma delas envolve dois anos escolares:

- Poema – 5º e 6º anos do Ensino Fundamental.
- Memórias literárias – 7º e 8º anos do Ensino Fundamental.
- Crônica – 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio.
- Artigo de opinião – 2º e 3º anos do Ensino Médio.

A Olimpíada não está em busca de talentos, mas tem o firme propósito de contribuir para a melhoria da escrita de todos. O importante é que os seus alunos cheguem ao final da sequência didática tendo aprendido a se comunicar com competência no gênero estudado. Isso contribuirá para que se tornem cidadãos mais bem preparados. E é você, professor, quem pode proporcionar essa conquista.

Desejamos a você e seus alunos um ótimo trabalho!

Coleção da Olimpíada

Para a 2ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* foi enviada às escolas públicas brasileiras – que atendem um ou mais anos escolares entre o 5º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio – uma coleção com quatro pastas. Em cada uma delas há material que visa colaborar com o professor no ensino da leitura e da escrita em um gênero textual: 1 Caderno do Professor, 10 exemplares idênticos da Coletânea de textos e 1 CD-ROM.

Caderno do Professor – Orientação para produção de textos

Aqui você encontra uma sequência didática, organizada em oficinas, para o ensino da escrita de um gênero textual. As atividades propostas estão voltadas para o desenvolvimento da competência comunicativa, envolvendo leitura e análise de textos já publicados, linguagem oral, conceitos gramaticais, pesquisas, produção, aprimoramento de texto dos alunos etc. Consiste em material de apoio para planejamento e realização das aulas.



Poema

5º e 6º anos do Ensino Fundamental.



Memórias literárias

7º e 8º anos do Ensino Fundamental.



Crônica

9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio.

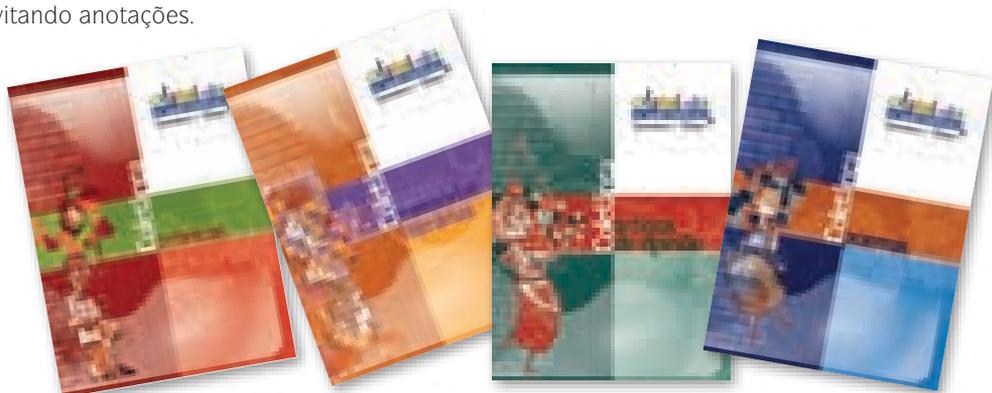


Artigo de opinião

2º e 3º anos do Ensino Médio.

Coletânea de textos

Para que os alunos possam ter contato com os textos trabalhados nas oficinas, a Coletânea de textos os traz sem comentários ou análises. Uma publicação complementar ao Caderno do Professor, que por ser de uso coletivo terá maior durabilidade se manuseada com cuidado, evitando anotações.



CD-ROM

Esta mídia traz os mesmos textos da Coletânea e outros complementares, em duas modalidades:



Sonora: nas primeiras faixas, há alguns textos lidos em voz alta e sonorizados. Para ouvi-los é necessário um aparelho de som ou um computador compatível. Ouvir a leitura desses textos é uma forma de aproximar os alunos de obras literárias ou artigos publicados.

Gráfica: os textos poderão ser reproduzidos por uma impressora ou projetados, com o auxílio de um aparelho do tipo *datashow*. Inclui um aplicativo especial que permite o uso de grifos coloridos para destacar palavras ou trechos, com a finalidade de chamar a atenção dos alunos.

Professor, inscreva-se!

Sua escola recebeu esta Coleção que poderá ser permanentemente utilizada, não apenas na preparação para a Olimpíada. Para seus alunos participarem do concurso **é imprescindível que você faça sua inscrição**. Ao se inscrever, passará a integrar a rede *Escrevendo o Futuro* e a receber gratuitamente a revista *Na Ponta do Lápis* – uma publicação periódica com artigos, entrevistas, análise de textos e relatos de prática docente.

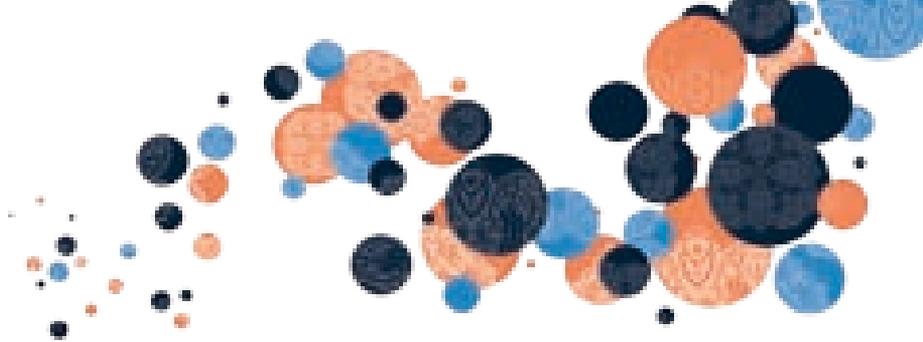


Outra oportunidade de formação a distância oferecida pela Olimpíada é a Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro*, voltada para o ensino de língua – um espaço para que integrantes de todo o Brasil possam trocar informações e experiências e participar de cursos *on-line*.

Faça sua **inscrição** na 2ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* pelo site <www.escrevendoofuturo.org.br>.

Sumário

- 8 Apresentação
- 16 Introdução ao gênero
- 24 **Memória de versos e mural de poemas** **1**
Coleta de poemas com a comunidade
- 30 **O que faz um poema** **2**
Versos, estrofes, ritmos, rimas, repetição
- 38 **Primeiro ensaio** **3**
A primeira produção
- 42 **Dizer poemas** **4**
Poemas consagrados ditos pelos alunos
- 48 **Toda rima combina?** **5**
Diferentes combinações de rimas
- 64 **Sentido próprio e figurado** **6**
Conceito de denotação e de conotação
- 68 **Comparação, metáfora, personificação** **7**
Figuras de linguagem
- 80 **Sonoridade na poesia** **8**
Som e sentido, expressividade das repetições



9

Poetas do povo 88
Ritmo e rima em poema popular

10

O lugar onde vivo 100
Poemas de diferentes autores sobre a terra natal

11

Um novo olhar 110
Um olhar original sobre o lugar onde os alunos vivem

12

Nosso poema 118
Produção de poema coletivo

13

Virando poeta 124
Produção individual

14

Retoque final 130
Aprimoramento do poema

15

Exposição ao público 136
Organização do sarau

Critérios de avaliação para o gênero poema 140

Referências 142

Apresentação

Ler e escrever: um desafio para todos

Neste Caderno falamos diretamente com você, que está na sala de aula “com a mão na massa”. Contudo, para preparar este material conversamos com pessoas que pesquisam, discutem ou discutiram a escrita e seu ensino. Entre alguns pesquisadores e teóricos de diferentes campos do conhecimento que têm se dedicado a elaborar propostas didáticas para o ensino de língua destacamos o Prof. Dr. Joaquim Dolz, do qual apresentamos, a seguir, uma pequena *biodata* e um texto, de sua autoria, uma espécie de prefácio, em que esse ilustre professor tece comentários sobre o projeto Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

Juntamente com Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e outros pesquisadores, **Joaquim Dolz** pertence a uma escola de pensamento genebrina que tem influenciado muitas pesquisas, propostas de intervenção e de políticas públicas de educação em vários países. No Brasil, a ação do trabalho desses pesquisadores se faz sentir até mesmo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Dolz nasceu em 1957, em Morella, na província de Castellón, Espanha. Atualmente, é professor da unidade de didática de línguas da Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Genebra (Suíça). Em sua trajetória de docência, pesquisa e intervenção, tem se dedicado sobretudo à didática de línguas e à formação de professores.

Desde o início dos anos 1990 é colaborador do Departamento de Instrução Pública de Genebra, atuando notadamente na elaboração de planos de ensino, ferramentas didáticas e formação de professores.



A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita

Joaquim Dolz

Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação, Universidade de Genebra (Suíça)

[Tradução e adaptação de Anna Rachel Machado]

Os antigos jogos olímpicos eram uma festa cultural, uma competição em que se prestava homenagem aos deuses gregos. Os cidadãos treinavam durante anos para poderem dela participar. Quando o barão de Coubertin, na segunda metade do século XIX, quis restaurar os jogos olímpicos, ele o fez com esses mesmos ideais, mas também com o de igualdade social e democratização da atividade desportiva.

Os organizadores da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, imbuídos desses mesmos ideais desportivos, elaboraram um programa para o enfrentamento do fracasso escolar decorrente das dificuldades do ensino de leitura e de escrita no Brasil. Ao fazer isso, não imaginaram que, alguns anos depois, a cidade do Rio de Janeiro seria eleita sede das Olimpíadas de 2016. Enquanto se espera que os jogos olímpicos impulsionem a prática dos esportes, a Olimpíada de Língua Portuguesa também tem objetivos ambiciosos.

Quais são esses objetivos? Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo” e o fracasso escolar. Segundo, procura-se contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a sequência didática – proposta nos Cadernos –, que tenho o prazer de apresentar. Terceiro, deseja-se contribuir direta e indiretamente para a formação docente. Esses são os três grandes objetivos para melhorar o ensino da escrita, em um projeto coletivo, cuja importância buscaremos mostrar a seguir.

Ler e escrever: prioridades da escola

Ler e escrever são duas aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior dos professores. Alguns pensam, ingenuamente, que o trabalho escolar limita-se a facilitar o acesso ao código alfabético; entretanto, a tarefa do professor é muito mais abrangente. Compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem.

Aprender a ler lendo todos os tipos de texto

Trata-se de incentivar a leitura de todos os tipos de texto. Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificadas é um passo enorme para a autonomia do aluno. Essa autonomia é importante para vários tipos de desenvolvimento, como o cognitivo, que permite estudar e aprender sozinho; o afetivo, pois a leitura está ligada também ao sistema emocional do leitor; finalmente, permite desenvolver a capacidade verbal, melhorando o conhecimento da língua e do vocabulário e possibilitando observar como os textos se adaptam às situações de comunicação, como eles se organizam e quais as formas de expressão que os caracterizam.

Dessa forma, o professor deve preparar o aluno para que, ao ler, aprenda a fazer registros pessoais, melhore suas estratégias de compreensão e desenvolva uma relação mais sólida com o saber e com a cultura. Não é suficiente que o aluno seja capaz de decifrar palavras, identificar informações presentes no texto ou lê-lo em voz alta – é necessário verificar seu nível de compreensão e, para tanto, tem de aprender a relacionar, hierarquizar e articular essas informações com a situação de comunicação e com o conhecimento que ele possui, a ler nas entrelinhas o que o texto pressupõe, sem o dizer explicitamente,

e a organizar todas as informações para dar-lhes um sentido geral. Ele precisa aprender a tomar certo distanciamento dos textos para interpretá-los criticamente e ser capaz de identificar suas características e finalidades. Se queremos que descubra as regularidades de um gênero textual qualquer (uma carta, um conto etc.), temos de fornecer-lhe ferramentas para que possa analisar os textos pertencentes a esse gênero e conscientizar-se de sua situação de produção e das diferentes marcas linguístico-discursivas que lhe são próprias.

Aprender a escrever escrevendo

Entretanto, o que se pretende sobretudo é incentivar a escrita. Por isso, essa Olimpíada acertadamente afirma que estamos em uma “batalha” e para ganhá-la precisamos de armas adequadas, de desenho de estratégias, de objetivos claros e de uma boa formação dos atores envolvidos. Não é suficiente aprender o código e a leitura para aprender a escrever. Escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis: correspondência escolar, construção de livro de contos, de relatos de aventuras ou de intriga, convite para uma festa, troca de receitas, concurso de poesia, jogos de correspondência administrativa, textos jornalísticos (notícias, editorial, carta ao diretor de um jornal) etc.

Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã. Mesmo que os alunos não almejem ou não se tornem, no futuro, jornalistas, políticos, advogados, professores ou publicitários, é muito importante que saibam escrever diferentes gêneros textuais, adaptando-se às exigências de cada esfera de trabalho. O indivíduo que não sabe escrever será um cidadão que vai sempre depender dos outros e terá muitas limitações em sua vida profissional. O ensino da escrita continua sendo um espaço fundamental para trabalharmos os usos e as normas dela, bem como sua adaptação às situações de comunicação. Assim, consideramos que ela é uma ferramenta de comunicação e de guia para os alunos compreenderem melhor seu funcionamento todas as vezes que levam em conta as convenções, os usos formais e as exigências das instituições em relação às atividades de linguagem nelas praticadas.

Do ponto de vista psicológico, a escrita mobiliza o pensamento e a memória. Sem conteúdos nem ideias, o texto será vazio e sem consistência. Preparar-se para escrever pressupõe ler, fazer registros pessoais, selecionar informações... atividades cognitivas, todas elas. Mas escrever é também um auxílio para a reflexão, um suporte externo para memorizar e uma forma de regular comportamentos humanos. Assim, quando anotamos uma receita, as notas nos ajudam a realizar passo a passo o prato desejado, sem nos esquecermos dos ingredientes nem das etapas a serem seguidas. Do mesmo modo, quando escrevemos um relato de uma experiência vivida, a escrita nos ajuda a estruturar nossas lembranças.

Do ponto de vista do desenvolvimento da linguagem, escrever implica ser capaz de atuar de modo eficaz, levando em consideração a situação de produção do texto, isto é, quem escreve, qual é seu papel social (jornalista, professor, pai); para quem escreve, qual é o papel social de quem vai ler, em que instituição social o texto vai ser produzido e vai circular (na escola, em esferas jornalísticas, científicas, outras); qual é o efeito que o autor do texto quer produzir sobre seu destinatário (convencê-lo de alguma coisa, fazê-lo ter conhecimento de algum fato atual ou de algum acontecimento passado, diverti-lo, esclarecê-lo sobre algum tema considerado difícil); algum outro objetivo que não especificamos. Deve-se também, para o desenvolvimento da linguagem, planificar a organização do texto e utilizar os mecanismos linguísticos que asseguram a arquitetura textual: a conexão e a segmentação entre suas partes, a coesão das unidades linguísticas que contribuem para que haja uma unidade coerente em função da situação de comunicação. Esses aspectos de textualização dependem, em grande parte, do gênero de texto. As operações que realizamos quando escrevemos uma receita ou uma carta comercial ou um conto não são as mesmas. Mas, independentemente do texto que escrevemos, o domínio da escrita também implica: escolher um vocabulário adequado, respeitar as estruturas sintáticas e morfológicas da língua e fazer a correção ortográfica. Além disso, se tomarmos a produção escrita como um processo e não só como o produto final, temos de levar em consideração as atividades de revisão, de releitura e de reescrita, que são necessárias para chegarmos ao resultado final desejado.



Escrever: um desafio para todos

Essa Olimpíada lançou um desafio para todos os alunos brasileiros: melhorar as práticas de escrita. Incentivar a participar de um concurso de escrita é uma forma de motivá-los coletivamente. Para que todos possam fazê-lo em igualdade de condições, os materiais disponibilizados pela Olimpíada propõem uma série de situações de comunicação e de temas de redação que antecipam e esclarecem o objetivo a ser alcançado. O papel do professor é indispensável nesse projeto. A apresentação da situação de comunicação, a formulação clara das instruções para a produção e a explicitação das tarefas escolares que terão de ser realizadas, antes de se redigir o texto para a Olimpíada, são condições essenciais para seu êxito. Entretanto, é mais importante ainda o trabalho de preparação para a produção durante a sequência didática. Por meio da realização de uma série de oficinas e de atividades escolares, pretende-se que todos os alunos, ao participar delas, aperfeiçoem o seu aprendizado, colocando em prática o que aprenderão e mostrando suas melhores habilidades como autores.

Só o fato de participar desse projeto já é importante para se tomar consciência do desafio que é a escrita. Entretanto, o real desafio do ensino da produção escrita é bem maior. Assim, o que se pretende com a Olimpíada é iniciar uma dinâmica que vá muito além da atividade pontual proposta neste material. Espera-se que, a partir das atividades da sequência didática, os professores possam começar a desenvolver um processo de ensino de leitura e de escrita muito mais amplo. Sabemos que a escrita é um instrumento indispensável para todas as aprendizagens e, desse ponto de vista, as situações de produção e os temas tratados nas sequências didáticas são apenas uma primeira aproximação aos gêneros enfocados em cada uma delas, que pode ampliar-se aos poucos, pois escrever textos é uma atividade complexa, que envolve uma longa aprendizagem. Seria ingênuo pensar que os alunos resolverão todas as suas dificuldades com a realização de uma só sequência.

A sequência didática como eixo do ensino da escrita

A sequência didática é a principal ferramenta proposta pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* para se ensinar a escrever. Estando envolvido há muitos anos na elaboração e na experimentação desse tipo de dispositivo, iniciado coletivamente pela equipe de didática das línguas da Universidade de Genebra, é um prazer ver como se adapta à complexa realidade das escolas brasileiras. Uma sequência didática é um conjunto de oficinas e de atividades escolares sobre um gênero textual, organizada de modo a facilitar a progressão na aprendizagem da escrita.

Cinco conselhos me parecem importantes para os professores que utilizam esse dispositivo como modelo e desenvolvem com seus alunos as atividades aqui propostas:

- 1) **Fazer os alunos escreverem um primeiro texto e avaliar suas capacidades iniciais.** Observar o que eles já sabem e assinalar as lacunas e os erros me parece fundamental para escolher as atividades e para orientar as intervenções do professor. Uma discussão com os alunos com base na primeira versão do texto é de grande eficácia: o aluno descobre as dimensões que vale a pena melhorar, as novas metas para superar, enquanto o professor compreende melhor as necessidades dos alunos e a origem de alguns dos erros deles.
- 2) **Escolher e adaptar as atividades** de acordo com a situação escolar e com as necessidades dos alunos, pois a sequência didática apresenta uma base de materiais que podem ser completados e transformados em função dessa situação e dessas necessidades.
- 3) **Trabalhar com outros textos do mesmo gênero**, produzidos por adultos ou por outros alunos. Diversificar as referências e apresentar um conjunto variado de textos pertencentes a um mesmo gênero, propondo sua leitura e comparação, é sempre uma base importante para a realização de outras atividades.
- 4) **Trabalhar sistematicamente as dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa.** Não se conformar apenas

com o entusiasmo que a redação de um texto para participar de uma competição provoca e sempre buscar estratégias para desenvolver a linguagem escrita.

- 5) **Estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos.** Os auxílios externos, os suportes para regular as primeiras etapas da escrita são muito importantes, mas, pouco a pouco, os alunos devem aprender a reler, a revisar e a melhorar os próprios textos, introduzindo, no que for possível, um toque pessoal de criatividade.

Uma chama olímpica contra o “iletrismo”

Pouco me resta a dizer. Primeiro, parabenizar os autores das sequências didáticas. Segundo, expressar toda a minha admiração pela organização da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, que envolve a parceria entre uma entidade governamental, o Ministério da Educação, e uma fundação empresarial, a Fundação Itaú Social, com a coordenação técnica do Cenpec. Terceiro, incentivar professores e alunos a participar desse projeto singular. Que a chama olímpica contra o “iletrismo” percorra esse vasto e magnífico país que é o Brasil. Ensinar a escrever é uma tarefa nobre e complexa que merece o maior dos reconhecimentos sociais.

Nos antigos jogos olímpicos, a chama olímpica se mantinha acesa diante do altar do deus Zeus durante toda a competição. Que a chama da esperança do acesso à leitura e à escrita não se apague. Essa competição todos nós podemos e devemos ganhar!

Introdução ao gênero



Sobre poemas e poetas

Convite

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

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

*As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.*

*Como a água do rio
que é água sempre nova.*

*Como cada dia
que é sempre um novo dia.*

Vamos brincar de poesia?

José Paulo Paes. *Poemas para brincar*.
2ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

Seus alunos certamente já leram ou ouviram poemas: parlendas, cantigas de roda e trava-línguas que fazem parte das brincadeiras; músicas que ouvem e cantam, repentes, quadrinhas e cordel – todas são formas poéticas.

Um poema pode, ou não, apresentar rimas; pode, ou não, ter ritmo uniforme; pode ser regular ou irregular. Ele pode ainda falar sobre qualquer assunto: pessoas, ideias, sentimentos, lugares ou acontecimentos comuns, por exemplo, “*uma pedra no meio do caminho*”, como fez Carlos Drummond de Andrade em seu poema “No meio do caminho”. No entanto, há um aspecto que diferencia o poema de um texto informativo ou de outro texto literário, como o romance ou o conto – é o modo pelo qual o poeta escreve seu texto.

O poema é criado como se fosse um jogo de palavras. Ele motiva o leitor a descobrir não apenas a leitura corrente, mas também a buscar outras leituras possíveis. E como o poeta faz isso? Ora... com as palavras e com tudo o que se pode fazer com elas.

O poeta busca mostrar o mundo de um jeito novo, com a intenção de sensibilizar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Ele sugere associações entre palavras, seja pela posição que ocupam no poema, seja pela sonoridade, seja por meio de outros recursos.

Observe o início do poema “Convite”, de José Paulo Paes:

Poesia

é **brincar com** palavras

como **se brinca**

com bola,

papagaio, pião.

O verbo “brincar” é repetido, como uma pista para deduzir que tudo aquilo com que se brinca poderia ser aproximado: “poesia, bola, papagaio, pião”. “Convite” sugere que a leitura de poemas pode ser uma atividade divertida.

Outro trecho:

[...]
*quanto mais se brinca
com elas [as palavras]
mais novas ficam.*

Como a água do rio
que é água sempre nova.

Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Nessa passagem, a repetição do comparativo “como” leva o leitor a associar os termos “palavras”, “água do rio” e “cada dia”.

Qual o sentido do termo “novo” nesse caso? No contexto do poema, ele é sinônimo de renovado, em permanente movimento.

Sugere-se assim o caráter original e inovador da palavra poética. Quanto mais o poeta usa as palavras, mais ele se torna capaz de criar sentidos novos para elas, num processo de renovação permanente, como o movimento do rio e a sucessão dos dias.

No final do poema, vem o convite, em forma de pergunta:

Vamos brincar de poesia?

Ao estabelecer esse diálogo, o poeta motiva o leitor a se interessar pela leitura de outros poemas, outros jogos de palavra marcados pelo ritmo das repetições e pela originalidade.

O poeta é o artista que usa as palavras para fazer uma obra de arte – o poema. Ele sabe como combinar as palavras, como dar ritmo a essa combinação, como fazer com que elas conquistem e surpreendam o leitor.

As atividades propostas neste Caderno visam à apropriação, por parte de crianças e jovens, da linguagem e das palavras como meios de comunicação e de expressão da criatividade. São brincadeiras sérias, na medida em que exigem treino de leitura e percepção; e também divertidas, porque a poesia permite que se brinque com as palavras. Ler e produzir poemas pode ser uma atividade lúdica, criativa e original.

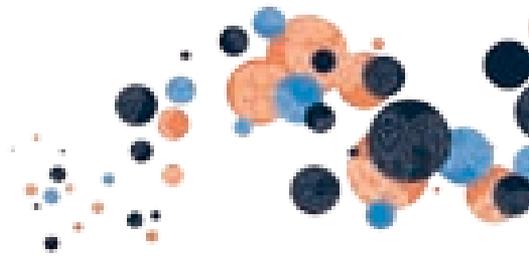
Brincar de poesia é exercício para uma vida – quanto mais se sabe, mais se quer descobrir e aprender. É um exercício de perceber o que se diz, como se diz ou se escreve e, ainda, como se busca levar o leitor a interpretar o sentido. José Paulo Paes, além de poemas, escreveu ensaios. Num deles, ele afirma:

[...] é a lucidez da técnica e da experiência do poeta – técnica e experiência cuja aquisição exige anos de leitura e de aplicação quase diária ao ofício de escrever – que irá desenvolver as sugestões oníricas em poemas acabados e compreensíveis. Enquanto o sonho é pessoal e só comove ou impressiona quem o sonhou, o poema tem de comover e impressionar, se não todas as pessoas que o leem, pelo menos aquelas cuja sensibilidade foi aprimorada pela leitura regular de poesia.

José Paulo Paes. *Quem, eu? – Um poeta como outro qualquer*.
5ª ed. São Paulo: Atual, 1996.

Nas oficinas, você encontrará atividades que ajudarão a construir brincadeiras com as palavras, a brincar de poesia.

Marisa Lajolo, no livro *Palavras de encantamento*, da Coleção Literatura em Minha Casa, nos fala de poetas, poemas e poesia:



[...] poeta brinca com as palavras [...] parece que o poeta diz o que a gente nunca tinha pensado em dizer [...]

[...] um poema é um jogo com a linguagem. Compõe-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Além de diferentes pela sonoridade e pela disposição na página, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer coisas [...]

[...] poeta é, assim, quem descobre e faz poesia a respeito de tudo: de gente, de bicho, de planta, de coisas do dia a dia da vida da gente, de um brinquedo, de pessoas que parecem com pessoas que conhecemos, de episódios que nunca imaginamos que poderiam acontecer e até a própria poesia! [...]

Marisa Lajolo. *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. v. 1. São Paulo: Moderna, 2001.



Poema ou poesia?

Qual é a diferença entre poema e poesia?

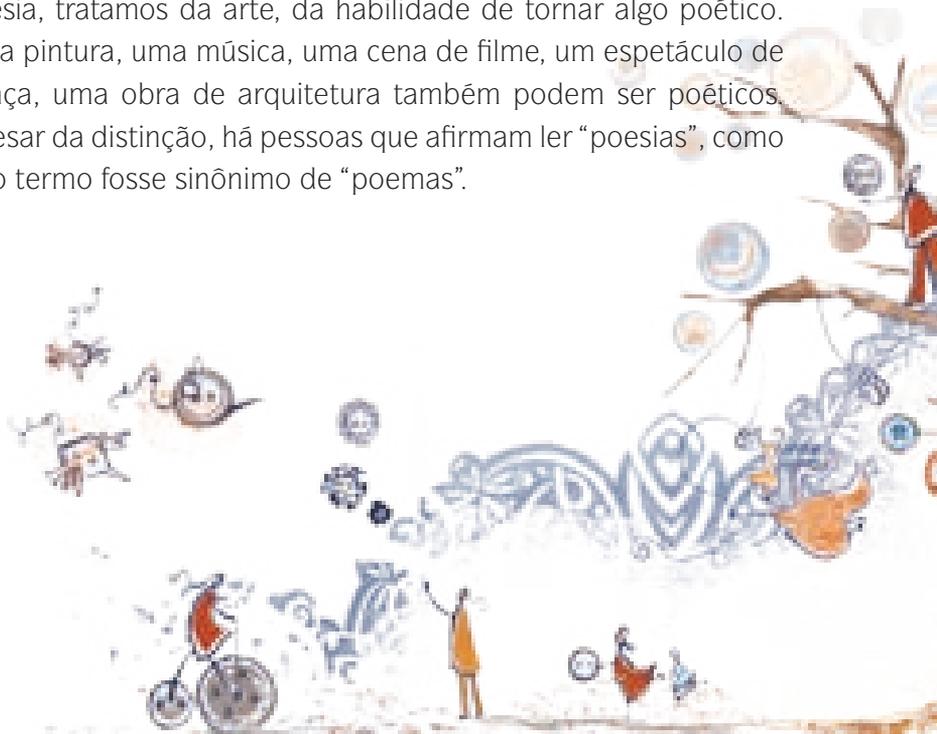
O poema é um texto *“marcado por recursos sonoros e rítmicos. Geralmente o poema permite outras leituras, além da linear”*, pois sua organização sugere ao leitor a associação de palavras ou expressões *“posicionadas estrategicamente no texto”*.

A poesia está presente no poema, assim como em outras obras de arte, *“que, como o poema, convidam o leitor/espectador/ouvinte a retornar à obra mais de uma vez, desvendando as pistas que ela apresenta para a interpretação de seus sentidos”*.

Norma Goldstein. *Versos, sons, ritmos*.
14ª ed. São Paulo: Ática, 2006.



Então, essa é a diferença. Quando falamos em poema, estamos tratando da obra, do próprio texto. E, quando falamos em poesia, tratamos da arte, da habilidade de tornar algo poético. Uma pintura, uma música, uma cena de filme, um espetáculo de dança, uma obra de arquitetura também podem ser poéticos. Apesar da distinção, há pessoas que afirmam ler “poesias”, como se o termo fosse sinônimo de “poemas”.



O tempo das oficinas

Cada oficina foi organizada para tratar de um tema, um assunto. Algumas poderão ser realizadas em uma ou duas aulas; outras levarão três ou quatro. Por isso, é essencial que você, professor, leia todas as atividades antecipadamente. Antes de começar a trabalhar com os alunos, é preciso ter uma visão do conjunto, de cada etapa e do que se espera que eles produzam ao final.

Aproprie-se dos objetivos e estratégias de ensino, providencie o material e estime o tempo necessário para que sua turma faça o que foi proposto.

Enfim, é preciso planejar cada passo, pois só você, que conhece seus alunos, conseguirá determinar qual a forma mais eficiente de trabalhar com eles. Comece o quanto antes; assim, você terá mais tempo para desenvolver as propostas e acompanhar melhor o “Cronograma de atividades”, cartaz que deverá ser afixado na sala dos professores e consultado regularmente.



Oficina

1

Memória de versos e mural de poemas



Objetivos

- ▶ Resgatar e valorizar a cultura da comunidade.
- ▶ Avaliar e ampliar o repertório de poemas conhecidos pelos alunos.
- ▶ Reconhecer os poemas em suas diversas formas.

Prepare-se!

Você sabe que boas aulas não se dão por acaso: é preciso investir tempo e definir o que se quer e o que se pretende alcançar ao final de cada dia, além de refletir sobre as propostas de atividades. Nesta oficina, propomos que você e seus alunos montem um mural de poemas. Organize os materiais com antecedência.

Material

- ▶ Folhas de papel kraft ou de cartolina
- ▶ Canetas hidrográficas coloridas e fita crepe
- ▶ Mural ou varal para fixar ou pendurar cartazes e textos
- ▶ Caderno (será seu Diário da Olimpíada)

1ª etapa

Memória de versos dos alunos

Atividades

- ▶ O objetivo é descobrir o que seus alunos e as pessoas da comunidade já conhecem sobre poemas para levá-los a ampliar o repertório deles. Se a maioria conhece poemas infantis, vamos apresentar alguns clássicos. Se conhecerem os grandes poetas, vamos lhes propor poemas populares. O levantamento do repertório serve, portanto, para que cada professor saiba quais pontos do trabalho devem ser mais enfatizados, de modo que os alunos possam compreender e apreciar mais e melhor os poemas.
- ▶ Inicialmente, converse com os alunos sobre poesia, procurando saber se conhecem alguns poemas, se gostam ou não de poesia e por quê. Esse pode ser um ponto de partida para a compreensão das características do gênero.
- ▶ Se verificar que já conhecem alguns poemas ou apenas trechos deles, peça que os registrem no papel para afixá-los no mural.

- ▶ Proponha-lhes que leiam em voz alta os poemas. Pergunte como sabem que se trata de poemas. Deixe que expressem as ideias deles, procurando observar quais elementos desse gênero já são percebidos por eles. Nesse momento, não importa tanto a qualidade do que vão dizer nem se está certo ou errado. O importante é que falem, manifestem livremente as impressões que têm acerca do que leram ou escreveram.
- ▶ Pode ser que façam referência ao ritmo, às rimas, à forma, a uma ou a outra figura – por enquanto sem nomear nenhum desses recursos, limitando-se a identificá-los. Faça você também observações sobre os poemas que apresentarem, procure levá-los a perceber repetições, rimas e outros efeitos sonoros.

2ª etapa

Memória de versos da comunidade

Atividades

- ▶ Em seguida, sugira aos alunos que coletem os poemas que a comunidade conhece. Planeje com eles como farão essa coleta. Podem sair pelas ruas do bairro ou entrevistar os moradores. Fazer a pesquisa na própria escola, com professores, funcionários e colegas mais velhos. E, como tarefa de casa, conversar com pais, avós, vizinhos e parentes.
- ▶ A ideia é entrevistar pessoas, perguntando se conhecem poema, se gostam de poemas, se sabem o nome de algum poeta. Em caso afirmativo, o aluno vai pedir à pessoa que escreva esse poema ou o dite para que ele o anote.

- ▶ Se na cidade morar algum poeta, é interessante convidá-lo a visitar a escola, durante essa fase inicial, para conversar com os alunos, ou, ainda, pedir-lhe que envie um de seus poemas para a turma.
- ▶ Você, professor, também faz parte da comunidade, por isso pode contribuir, trazendo dois ou três poemas para ampliar a coleta. O ideal seria escolher criações de poetas consagrados, de diferentes épocas, sem esquecer os modernistas, como Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles; nem os contemporâneos, como Ferreira Gullar, Paulo Leminski e outros. Lembre-se de incluir poemas regionais, ou seja, do lugar onde vocês vivem.
- ▶ Finalizada a coleta, os alunos vão selecionar os poemas mais interessantes entre os recolhidos na comunidade e os que resgataram de memória. Ajude-os a revisá-los, para depois afixá-los no mural.

3ª etapa

Um mural caprichado

Atividades

- ▶ Você não acha que seria interessante um registro de tudo o que seus alunos vão aprender? Para isso, sugerimos que organize um mural na sala. Nele serão afixados, ao longo deste trabalho, os poemas estudados e as produções da turma. No final, os alunos terão uma coletânea dos poemas já conhecidos, dos descobertos durante o processo, dos preferidos e dos que eles próprios produziram.
- ▶ Construa com eles o mural. Pode ser bem simples, por exemplo, delimitando um espaço na parede e recobrimo-o com folhas de papel *kraft* ou de cartolina. Ele pode ser ilustrado e ter um visual bem chamativo. Mas o mais importante é que ele facilite a leitura dos poemas. Afinal, eles são a alma do projeto, a razão de ser do mural.

- ▶ Converse com os alunos para planejar a organização.

Onde o mural vai ser colocado?

Como deixá-lo bem organizado e com boa apresentação?

- ▶ Para inaugurar o mural, coloque os poemas escolhidos pelos alunos.

Há palavras que o vento não leva

O registro é muito importante para você aperfeiçoar o seu trabalho. Ele nos ajuda a fazer questionamentos e descobrir soluções que nos fazem crescer. Sabemos que é mais uma tarefa. Mesmo assim, precisamos desenvolver essa prática e vencer a falta de tempo.

Anote, no seu Diário da Olimpíada, as atividades desenvolvidas, suas impressões e dificuldades e as reações do grupo. Como diz a educadora Madalena Freire (1996): “O registrar de sua reflexão cotidiana significa abrir-se para seu processo de aprendizagem”.

O professor de aluno semifinalista da Olimpíada deverá, com base em seus registros, apresentar por escrito o relato de experiência e do percurso vivido em sala de aula.



Oficina



O que faz um poema



.....Objetivo

- ▶ Conhecer e sistematizar informações sobre as características de um poema: versos, estrofes, ritmos, rima, repetição.

Prepare-se!

Seus alunos irão analisar os poemas do mural. Para isso, é importante que você leia todos os que estão afixados e faça comentários sobre eles, antes de propor-lhes a atividade. Lembre-se de que os alunos precisarão de informações que serão dadas por você.

Material

- ▶ *Mural de poemas (feito por você e pelos alunos na oficina anterior)*
- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Datashow (reserve com antecedência na secretaria da escola)*
- ▶ *Cartolina ou papel kraft, canetas hidrográficas e fita crepe*

1ª etapa

Leitura do mural

Atividades

- ▶ Agora vamos ampliar um pouco mais a discussão sobre aspectos importantes que caracterizam um poema. Instigue os alunos a pensar, trocar ideias, tirar conclusões, buscar informações. Seu papel é coordenar e aquecer o debate.
- ▶ Para iniciar, fale dos poemas que estão no mural. Algumas questões podem animar a conversa.

Do que tratam os poemas?

Por que escolheram esses poemas?

Como sabem que são poemas?

Por que são diferentes de uma notícia de jornal, de uma receita de bolo, de uma lista de supermercado, de um verbete de dicionário? Ou de um conto?

Como eles se organizam no papel?

Eles preenchem todo o espaço das linhas, da margem esquerda à direita?

Há linhas em branco entre os versos?

Há sons que se repetem? E construções?

Há palavras ou expressões que, mesmo distanciadas dentro do texto, podem ser associadas, por terem semelhança sonora ou figurarem em construções iguais?

- ▶ Relacione as observações que fizerem com aquela conversa da 1ª etapa da oficina anterior. Será que perceberam as características que constituem um poema? Avalie o progresso e, se preciso, motive-os com questões para que isso ocorra e se amplie.

2ª etapa

Sistematização das observações

Atividades

- ▶ Divida a classe em grupos, entregue para cada um deles uma Coletânea e peça-lhes que abram na página do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José. Você poderá lê-lo em voz alta ou colocar o CD para que eles ouçam.

Atenção

A Coletânea é de uso coletivo da escola; por isso, as anotações, os destaques, os registros comuns de estudo deverão ser realizados sempre no caderno do aluno.

Tem tudo a ver

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

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

*A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem, o voo,
e o canto dos pássaros,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris,
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.*

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

Elias José, in: *Segredinhos de amor*.
2ª ed. São Paulo, Moderna, 2002.

- ▶ Depois da leitura ou da audição, converse com os alunos sobre o que entenderam do poema. Leve-os a observar o modo como o poema ocupa a página, com margens tanto à direita quanto à esquerda do texto, como se formasse um desenho no papel, uma espécie de coluna no meio da página. Em seguida, proponha-lhes que verifiquem as linhas ou **versos** do texto e o modo como se agrupam em **estrofes**. Este poema tem 25 versos distribuídos em 4 estrofes. Para fazer isso, você pode projetar o poema na parede e fazer grifos coloridos, projetando o CD por meio do *datashow*.
- ▶ Peça aos alunos que observem as palavras iniciais de cada estrofe: “A poesia”. Questione-os se saberiam dizer por qual razão todas elas começam assim. Oriente-os a verificar se apenas essas palavras são repetidas ou se ocorre a repetição de versos que compreendem uma frase inteira. É muito provável que apontem a reiteração de “*a poesia tem tudo a ver com...*”.
- ▶ Os alunos possivelmente relacionarão os termos com que a poesia tem a ver, do início ao final: *dor, alegrias, cores, formas, cheiros, sabores e música*, na primeira estrofe; *sorriso, diálogo, lágrimas diante da morte, olhos pedindo pão*, na segunda; *pássaros, peixes e elementos da natureza*, na terceira. A quarta estrofe faz a síntese, indicando que a poesia “*tem tudo a ver com tudo*”.
- ▶ Procure mostrar-lhes que, para o autor, a poesia é viva, dinâmica, e pode falar de pessoas, de animais, de objetos, de acontecimentos – de tudo. Algumas pessoas acham que a função da poesia é cantar amores ou mágoas. Mas, na verdade, a poesia pode falar de qualquer assunto. Como diz Elias José, “*a poesia tem tudo a ver com tudo*”. Comprove essa afirmação mostrando aos alunos a diversidade de temas presentes nos poemas afixados no mural.

- ▶ Finalmente, organize e sistematize as observações do grupo em relação ao conjunto de poemas lidos. Possivelmente, surgirão as seguintes constatações:
 - ▶ as palavras rimam quando terminam com sons idênticos ou parecidos;
 - ▶ nem todos os poemas apresentam rimas;
 - ▶ os versos são as linhas do poema e podem ter extensão variada;
 - ▶ estrofes são conjuntos de versos separados por um espaço (linha em branco);
 - ▶ um poema pode ter uma ou mais estrofes e cada estrofe pode ter número variado de versos;
 - ▶ os poemas costumam apresentar repetições de letras, de palavras ou expressões, de versos;
 - ▶ eles também podem ter repetição da mesma construção sintática;
 - ▶ as palavras que apresentam semelhanças – de sonoridade, de posição dentro do poema (início, meio ou final do verso), de função sintática – podem ser associadas para apoiar a interpretação do sentido do poema.
- ▶ Oriente os alunos a copiar essas conclusões no caderno. Um aluno poderá fazer um cartaz com essas informações para ser afixado no mural.

A importância de participar

Lembre-se de que as atividades deste Caderno foram planejadas para abordar alguns dos conteúdos de ensino de língua portuguesa. Todos os alunos devem participar das oficinas, pois poderão alcançar uma escrita mais aprimorada, ainda que não tenham seus textos selecionados para as próximas etapas.

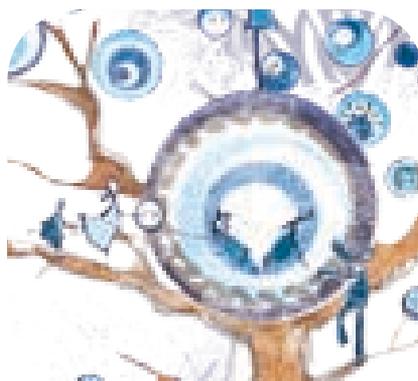
Paralelismo sintático

A sintaxe de uma língua remete ao modo como as palavras se combinam para formar expressões ou frases. Nos poemas, costuma ser empregado o PARALELISMO SINTÁTICO: uma mesma construção se repete ao longo do texto. Por exemplo, observe abaixo, na estrofe do poema “Convite”, que um tipo de construção se repete nos versos assinalados com grifo simples e outro tipo é retomado nos versos marcados com grifo pontilhado:

*Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.*

Note mais um exemplo de paralelismo em “Tudo a ver”:

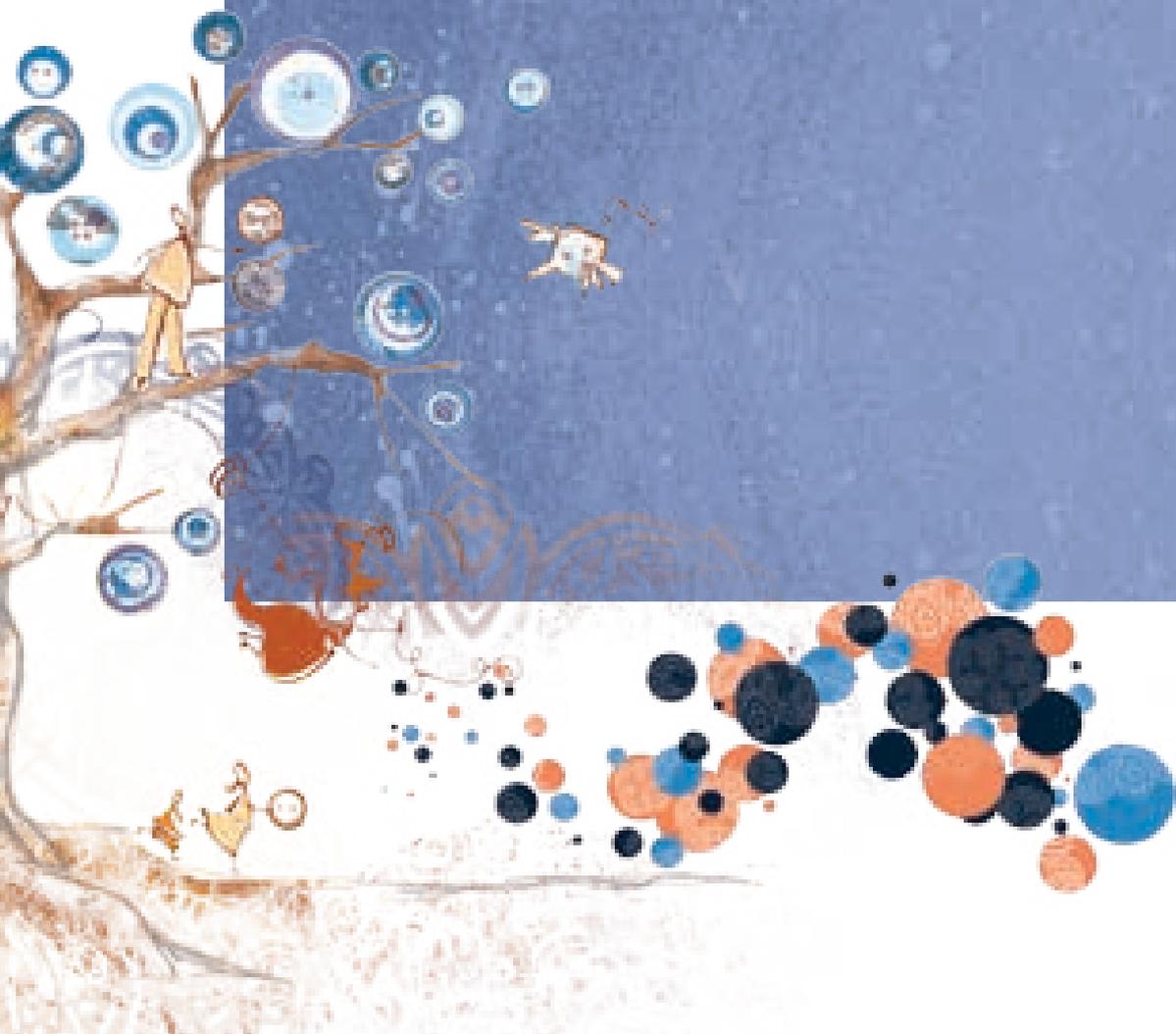
*A poesia
tem tudo a ver [...] com as cores, as formas, os cheiros, [...]
com a plumagem, o voo,*



Oficina

3

Primeiro ensaio



Objetivos

- ▶ Apresentar a situação de produção.
- ▶ Escrever um primeiro poema para avaliar o conhecimento dos alunos.

Prepare-se!

Seus alunos irão escrever os primeiros poemas deles. Leia todas as produções e faça anotações para saber o que cada um precisará melhorar. Procure identificar as informações que os alunos já têm sobre poemas e as que precisam apreender.

Primeiro poema

A primeira produção propicia um diagnóstico dos conhecimentos e das dificuldades de cada aluno. Esses dados darão pistas para que você possa planejar as intervenções necessárias no desenvolvimento de cada etapa do trabalho.

Atividades

- ▶ Diga aos alunos que cada gênero textual tem características próprias, e a situação de produção também varia, ou seja, é preciso levar em conta alguns dados:

Quem escreve?

Para quem?

Com qual finalidade?

Onde o texto será publicado? Jornal, livro, revista, internet, mural da escola?

- ▶ Explique aos alunos que os poemas deles serão conhecidos por muitas pessoas. Mesmo que apenas um texto seja escolhido para representar a escola na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, os outros não devem ficar na gaveta, podem ser reunidos em um livro, feito pelo grupo, e entregue para os pais, para a biblioteca da escola ou da cidade. Podem ser apresentados em cordéis, em grandes murais ou em saraus, se houver condições locais para isso.

- ▶ Distribua uma folha de papel para cada aluno e peça-lhes que escrevam um primeiro poema. O tema é “O lugar onde vivo”.
- ▶ Explique-lhes que podem fazer rascunhos do poema no caderno e refazê-lo, se acharem necessário. Quando chegarem à forma final, vão passar a limpo na folha que você entregou a eles.

Primeira escrita

Esse primeiro texto é importante para que os alunos avaliem a própria escrita. Com sua ajuda, eles podem perceber o que é preciso melhorar e poderão comprometer-se com as oficinas, tendo mais chances de melhorar a escrita. Além disso, será possível comparar essa produção com o texto final e reconhecer os avanços, constituindo um processo de avaliação continuada.

Atenção

Caso seu aluno seja semifinalista da Olimpíada, você precisará levar a primeira produção para o encontro regional.

Oficina

4

Dizer poemas



Objetivos

- ▶ Conhecer alguns poetas e poemas consagrados da literatura brasileira.
- ▶ Descobrir a importância de ouvir e de dizer poemas.

Prepare-se!

Os alunos irão se organizar para dizer poemas em voz alta. Você, professor, é um importante modelo de leitura para eles. Por isso, selecione os poemas com antecedência e prepare a sua leitura!

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Cópias de poemas diversos (selecionados por você e pelos alunos)*
- ▶ *Folhas coloridas, papel crepom (material para “decorar” a sala de aula)*

Atividades

- ▶ Faça uma seleção entre seus poemas preferidos e os dos alunos. Providencie cópias dessa seleção para que leiam em grupos.
- ▶ Solicite-lhes que ouçam as duas leituras, gravadas no CD, de “O buraco do tatu” que será trabalhado na Oficina 9. Converse com eles sobre as impressões que tiveram de cada uma das audições.
- ▶ Pergunte-lhes se há diferença entre as leituras e se os efeitos sonoros – marca registrada dos poemas – são facilmente percebidos. Sugira-lhes que sempre leiam os poemas em voz alta, pelo menos uma vez, para treinar a audição dos recursos sonoros e do ritmo do texto.
- ▶ Divida a classe em grupos de três ou quatro alunos e distribua para cada um deles uma Coletânea e uma cópia da seleção que você organizou. Diga-lhes que deverão apresentar para a classe um dos poemas que receberam. Para isso, devem se preparar lendo várias vezes o poema e ensaiando as várias formas de interpretar o texto para os colegas.
- ▶ Poderão utilizar gestos, movimentos, efeitos sonoros, fundo musical etc. Deverão dizê-lo em voz alta, de modo claro, seja em forma de jogral ou de coro falado, seja individualmente, sempre atentando para o ritmo, as pausas e a entonação da voz.
- ▶ Dê atenção a cada grupo, ajudando na leitura. Para isso, veja orientações no quadro “Buscando sentido”, na página 47.

- ▶ Combine com eles a data da apresentação e um prazo para que se preparem adequadamente.
- ▶ No dia combinado, organize o ambiente com a ajuda dos alunos. Disponha as carteiras em semicírculo ou escolha um outro espaço da escola. O local escolhido pode ser decorado, caso haja condições, eventualmente com apoio do professor de arte.
- ▶ Depois, peça aos alunos que escolham alguns dos poemas apresentados para afixar no mural.

Orientações para o trabalho com leitura de poemas

Relacionamos algumas orientações para que você trabalhe a leitura de poemas. Essas mesmas sugestões podem, e devem, ser usadas em todas as oficinas.

- ▶ Leia poemas em voz alta para os alunos. Para apreciarmos devidamente um poema é preciso escutá-lo com atenção. O seu exemplo é um bom incentivo para eles.
- ▶ Poemas evocam sensações, impressões, sentimentos, ideias, imagens, reflexões. Ajude os alunos a descobrir o que o poema desperta em cada um deles. Você pode fazer perguntas como:

O que perceberam ao ouvir/ler o poema?

O que ele despertou em vocês?

Fechando os olhos, vocês conseguem imaginar o que o poema sugere?

Relendo o poema, vocês compreendem melhor o seu sentido?

- ▶ Poetas exprimem um olhar único, pessoal, sobre os mais diversos assuntos: um acontecimento, o ser humano, a vida, os relacionamentos, os problemas do mundo, a realidade, o sonho, os fatos corriqueiros. Ajude seus alunos a relacionar os poemas lidos com as experiências e a sensibilidade deles, perguntando, por exemplo:

Você vê o assunto do poema da mesma forma que o poeta?
Já aconteceu algo parecido com você?

Você se lembra de um lugar (pessoa, fato, situação, sonho etc.) que lhe causou a mesma impressão que o autor deste poema descreve?

- ▶ Uma forma de penetrar no texto é observar os recursos expressivos que ele apresenta: organização, ritmo, repetições, construções. Um exercício valioso consiste em relacionar os termos que se assemelham: por apresentarem rima ou repetição de letra ou por se repetirem eles próprios; por estarem ambos na mesma posição, em versos diferentes: início, meio ou final; por exercerem a mesma função sintática: são sujeitos, predicativos do sujeito, objeto etc.; por pertencerem à mesma classe gramatical: adjetivos, substantivos etc. Para aprofundar e ampliar a interpretação do texto, você pode perguntar aos alunos por que o poeta teria usado tais recursos nos versos dele.
- ▶ É preciso que os alunos leiam e compreendam o poema a ser apresentado, para absorver seu ritmo, ao dizê-lo em voz alta, respeitando o que ele propõe, sem, no entanto, deixar de respeitar também a pontuação e a sequência lógica do texto.

- ▶ Atividades nas quais os alunos são convidados a dizer ou ler poemas favorecem o trabalho com a leitura. Para apresentar oralmente um poema é necessário compreender o seu sentido em profundidade e apreender o que o autor quis exprimir. Se possível, ouça com os alunos outros CDs de poemas apresentados por seus autores ou por artistas famosos. Por exemplo: Coleção Poesia Falada, da editora Nossa Cultura; Ou Isto ou Aquilo, da gravadora Luz da Cidade (poemas de Cecília Meireles lidos por Paulo Autran).
- ▶ Enfim, é importante preparar a apresentação com cuidado, e isso vale também para você, professor.

Buscando sentido

Para ler um texto, não basta identificar letras, sílabas e palavras; é preciso buscar o sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante.

Quando lemos algo, temos sempre um objetivo: buscar informação, ampliar o conhecimento, meditar, entreter-nos. O objetivo da leitura é que vai mobilizar as estratégias que o leitor utilizará. Sendo assim, ler um artigo de jornal é diferente de ler um romance, uma história em quadrinhos ou um poema.

Ler textos traz desafios para os alunos. Para vencê-los é fundamental a mediação de um professor que deve ajudá-los a compreender, gradativamente, diferentes gêneros textuais por meio da leitura individual e autônoma. Algumas estratégias podem facilitar essa conquista, uma delas é a leitura cativante, emocionada, enfática feita pelo professor; outra é a escuta do CD-ROM que faz parte do material de apoio desta Olimpíada.

Contudo, ouvir textos lidos em voz alta não pode substituir a leitura dos alunos, pois são jeitos diferentes de conhecer um mesmo texto. Além disso, é papel da escola desenvolver habilidades de leitura.

Oficina

5

Toda rima
combina?



Objetivos

- ▶ Reconhecer rimas em poemas.
- ▶ Conhecer as diferentes combinações de rimas.
- ▶ Produzir poemas com rimas.

Prepare-se!

A oficina está dividida em quatro etapas.
Leia as atividades propostas e planeje quantas aulas serão necessárias.

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Datashow*
- ▶ *Papel kraft ou cartolina, canetas hidrográficas e fita crepe*
- ▶ *Dicionário de língua portuguesa*

1ª etapa

Rimas e quadras

Atividades

- ▶ Compor rimas é um exercício divertido, mas dá trabalho! Muitas vezes, é preciso recorrer à memória e ao dicionário para encontrar palavras que normalmente não usamos. Com as rimas os poemas podem ganhar sonoridade.
- ▶ Num primeiro momento, é importante levar os alunos a reconhecer rimas, começando por poemas que têm uma forma simples e popular, como as quadrinhas.
- ▶ Pergunte aos alunos se sabem o que é quadrinha. Explique-lhes que se trata de um poema de apenas quatro versos. É uma forma poética antiga, comum na cultura popular e bastante conhecida pelas crianças, principalmente por meio das cantigas de roda. Quem não se lembra?

*O cravo brigou com a rosa,
Debaixo de uma sacada.
O cravo saiu ferido,
E a rosa despedaçada.*

- ▶ Escreva na lousa a quadra:

*Lá no fundo do quintal
Tem um tacho de melado
Quem não sabe cantar verso
É melhor ficar _____*

Ricardo Azevedo. *Armazém do folclore*.
São Paulo: Ática, 2000.

- ▶ Pergunte quais palavras rimam com “melado” que poderiam completar o último verso. A palavra que o autor usou é “calado”, mas seus alunos podem dar outras sugestões, como: chocado, irritado, preocupado, aliviado. O importante é construir a rima de forma que o verso não perca o ritmo nem o sentido. Desse modo, os alunos deverão compreender que a palavra tem de completar o ritmo do verso e também o sentido da quadra. Entre as várias sugestões, o termo “calado” é o que preenche plenamente essas condições. Eles também perceberão que a sonoridade é fundamental no poema, mas não um elemento isolado. Ela combina com o sentido, com o ritmo e com todos os outros recursos, pois é o conjunto de todos esses elementos que sustenta o sentido do poema. Muitas vezes os alunos ficam tão preocupados em encontrar palavras que rimam que se esquecem de verificar se o verso construído combina com o sentido do texto. Você pode, e deve, conversar com eles a esse respeito.
- ▶ Com o auxílio do *datashow*, projete o poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias. Leia e analise o poema junto com eles, mostre como os poetas, ao usarem o recurso da rima, são cuidadosos na escolha das palavras. Os versos e as estrofes não são construídos apenas com palavras que rimam entre si, mas de modo que esses elementos se articulem com o conjunto para produzir um sentido.

Rima e Versos

Rima é a semelhança sonora entre duas palavras ou a identidade de sons no final das palavras, a partir das vogais tônicas, aquelas que estão na sílaba tônica, ou seja, na sílaba da palavra que é pronunciada com mais intensidade.

Versos regulares são os que apresentam ritmo regular e rimas.

Quando um poema tem versos de ritmo regular que não apresentam rimas, dizemos que ele se compõe de **versos brancos**.

Um verso que não rima com os demais do poema recebe o nome de **verso solto**.

2ª etapa

Onde estão as rimas?

Atividades

- ▶ Escreva na lousa as quadras da página ao lado ou peça aos alunos divididos em grupos que os leiam na Coletânea e pergunte-lhes quais palavras rimam e em quais versos elas estão. Veja se a turma consegue descobrir diferenças entre a forma como as rimas se apresentam nos dois poemas.



*Não sei se vã ou se **fique**
Não sei se fique ou se **vã**
Ficando aqui não vou **lá**
E ainda perco o meu **pique**.*

Silvio Romero. *Contos populares do Brasil*.
Rio de Janeiro: José Olympio, 1954.

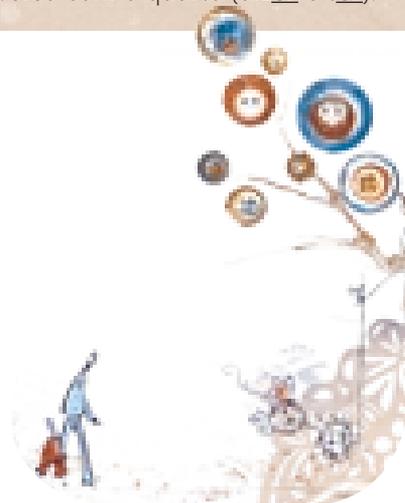
*Ô seu moço inteligente
Faça o favor de **dizer**
Em cima daquele morro
Quanto **capim** pode **ter**?*

Ricardo Azevedo. *Armazém do folclore*.
São Paulo: Ática, 2000.

Fique rima com pique

Os versos podem rimar de diferentes formas. Na primeira quadra, recolhida por Silvio Romero, o primeiro verso rima com o quarto (**fique** e **pique**) e o segundo verso rima com o terceiro (**vã** e **lá**).

Já Ricardo Azevedo rima o segundo verso com o quarto (**dizer** e **ter**).



3ª etapa

Mais quadras

Atividades

- ▶ Embora seja uma forma poética popular, a quadrinha também está presente em obras consideradas cultas. Grandes poetas compuseram quadrinhas, entre os quais Fernando Pessoa, um dos mais consagrados poetas da língua portuguesa.
- ▶ Os estudiosos de sua obra registraram mais de quatrocentas quadras, algumas sem data. Acredita-se que ele tivesse a intenção de compor um livro com elas, mas isso nunca ocorreu.
- ▶ Antes de iniciar os exercícios, explique aos alunos que muitos poetas usam **pseudônimo**: um nome inventado para assinar alguns poemas ou até mesmo livros. O estilo da produção com nome verdadeiro e aquele com pseudônimo se assemelham. Já com o **heterônimo** isso não ocorre. Nesse caso, o poeta assume outra personalidade, outro modo de compor, outro estilo. A obra do heterônimo não se parece com aquela assinada pelo próprio poeta.
- ▶ Inicie a atividade apresentando Fernando Pessoa aos alunos. Fale da importância dele e leia a frase que ele escreveu sobre as quadras: “A quadra é um vaso de flores que o Povo põe à janela da sua alma”.

Fernando Pessoa, Lisboa (Portugal), 1888. É considerado um dos maiores poetas da língua portuguesa de todos os tempos. Em sua obra, ele usou vários heterônimos, que formavam personalidades completas. Tinham biografia, estilos literários próprios, maneiras diversas de ver o mundo. Era como se Fernando Pessoa encarnasse outras pessoas imaginadas por ele. Em alguns poemas, Pessoa assinava o próprio nome. Em outros, assinava Alberto Caeiro, um poeta que buscava a simplicidade da natureza e preferia linguagem e vocabulário simples. Em outros ainda, assinava Ricardo Reis, que tinha uma forma humanística de ver o mundo e procurava um equilíbrio similar ao dos clássicos. Outro heterônimo era Álvaro de Campos, um poeta moderno, um homem identificado com o gosto e os costumes de seu tempo.

- Divida os alunos em grupos e entregue a Coletânea a eles. Coloque o CD e ouçam a leitura das quadras abaixo:

Quadras ao gosto popular

*Eu tenho um colar de pérolas
Enfiado para te dar:
As per' las são os meus beijos,
O fio é o meu penar.*

Quadra 2 (27/8/1907)

*A caixa que não tem tampa
Fica sempre destapada.
Dá-me um sorriso dos teus
Porque não quero mais nada.*

Quadra 9 (11/7/1934)

*No baile em que dançam todos
Alguém fica sem dançar.
Melhor é não ir ao baile
Do que estar lá sem lá estar.*

Quadra 17 (4/8/1934)

*Vale a pena ser discreto?
Não sei bem se vale a pena.
O melhor é estar quieto
E ter a cara serena.*

Quadra 18 (18/8/1934 – data provável)

*Não digas mal de ninguém,
Que é de ti que dizes mal.
Quando dizes mal de alguém
Tudo no mundo é igual.*

Quadra 62 (11/9/1934)

Fernando Pessoa. *Obra poética VI*.
Porto Alegre: L&PM, 2008.

As quadrinhas têm quatro versos, geralmente com sete sílabas poéticas, ritmo típico da poesia popular. Veja:

“Não / di / gas / **mal** / de / nin / **guém**,/”.

1 2 3 4 5 6 7

Esse verso também é chamado de “redondilha maior”. O ritmo aliado às rimas dá às quadras cadência e sonoridade peculiares.

▶ Peça aos alunos que leiam novamente as quadrinhas. Pergunte-lhes que palavras rimam em cada quadra. Observe com eles que nas três primeiras quadras o segundo verso sempre rima com o quarto: *dar/penar*; *destapada/nada*; *dançar/estar*. Nas duas últimas, o primeiro verso rima com o terceiro: *discreto/quieto*; *ninguém/alguém*.

▶ A seguir, peça para cada grupo criar uma quadra. Se verificar que eles têm dificuldade para iniciar, sugira um primeiro verso. Veja alguns exemplos:

Essa noite tive um sonho...

Você diz que sabe tudo...

Menina dos olhos tristes...

Atirei um cravo n'água...

Você vive reclamando...

Que passeio divertido...

Um jardim cheio de flores...

Uma máquina moderna...

Meu medo de tempestade...

Na curva daquele rio...

▶ Assim que terminarem, peça-lhes que leiam as quadras para a turma. Depois de revisadas, elas deverão ser passadas a limpo e afixadas no mural.

4ª etapa

Qual o papel das rimas?

Nessa atividade, a turma vai compor um texto coletivo. Não se trata de uma simples colagem de frases. O texto deve fazer sentido e ser harmonioso.

Atividades

- ▶ Para iniciar, diga aos alunos que eles vão trabalhar com um poema chamado “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”. Escreva na lousa esse título para que possam se lembrar dele. Antes de ler o texto, peça-lhes que falem de “coisinhas à toa” que os deixam felizes. Talvez alguns mencionem coisas grandes e importantes, como a violência, a pobreza, a paz no mundo ou a preservação do meio ambiente. Comente que o título remete à simplicidade do dia a dia e insista em que pensem também em coisas simples, além das essenciais.
- ▶ Os dois tipos de coisa estão presentes em nossa vida. Divida a lousa ao meio: de um lado, escreva as coisas simples sugeridas pelos alunos; do outro, as grandes e importantes.
- ▶ Solicite aos alunos que ouçam “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz” que está no CD.



Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz

*Passarinho na janela, pijama de flanela, brigadeiro na panela.
Gato andando no telhado, cheirinho de mato molhado, disco antigo sem chiado.
Pão quentinho de manhã, dropes de hortelã, grito do Tarzan.
Tirar a sorte no osso, jogar pedrinha no poço, um cachecol no pescoço.
Papagaio que conversa, pisar em tapete persa, eu te amo e vice-versa.
Vaga-lume aceso na mão, dias quentes de verão, descer pelo corrimão.
Almoço de domingo, revoada de flamingo, herói que fuma cachimbo.
Anãozinho de jardim, lacinho de cetim, terminar o livro assim.*

Otávio Roth. *Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz.*
São Paulo: Ática, 1994.

Rimas externas e internas

Rimas externas – Aquelas das palavras posicionadas no final dos versos:

Não digas mal de ninguém,
Que é de ti que dizes mal.
Quando dizes mal de alguém
Tudo no mundo é igual.

Rimas internas – As das palavras que se localizam no interior dos versos:

Anãozinho de jardim, lacinho de cetim, terminar o livro assim.
Passarinho na janela, pijama de flanela, brigadeiro na panela.

- ▶ Converse com os alunos sobre o texto. Eles devem perceber que se trata de uma espécie de lista. Nesse caso, uma lista poética, marcada por rimas internas. Observe, por exemplo, os dois primeiros versos:

*Passarinho na janela, pijama de flanela, brigadeiro na panela.
Gato andando no telhado, cheirinho de mato molhado, disco
antigo sem chiado.*

- ▶ Você pode projetar esse poema na lousa e grifar as rimas junto com eles. Instigue-os com perguntas:

Por qual razão o poeta teria feito essa escolha?

Esse recurso poderia favorecer a unidade do poema?

- ▶ Em seguida, peça aos alunos que observem a pontuação do texto: um ponto-final, no fim de cada verso; e expressões separadas por vírgulas, no interior de todos eles. Proponha-lhes transcrever essas expressões na lousa, novamente divida-a ao meio: de um lado, coisas simples e cotidianas; de outro, as mais abrangentes, ou seja, você fará uma atividade parecida com a anterior, agora analisando o poema “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”.
- ▶ Essa organização certamente suscitará discussões, e a intervenção do professor deve nortear os alunos. As expressões que devem figurar entre as ABRANGENTES, por se referirem a temas amplos que envolvem todo o grupo social, são as seguintes: *grito do Tarzan*, *herói que fuma cachimbo*, *terminar o livro assim* [dados do universo cultural que envolvem repertório de leitura]; *eu te amo e vice-versa* [relacionamento afetivo]; *almoço de domingo* [reuniões familiares].

- ▶ Os alunos vão observar as duas listas e ver que o título anuncia a lista de “coisinhas” importantes para a felicidade do poeta e, talvez, de outras pessoas. Tanto as banais quanto as essenciais são importantes, todas preenchem nossa vida. Por isso aparecem misturadas.
- ▶ Cabe ao professor levar a classe a observar que tanto a sonoridade – as rimas – quanto a combinação de palavras – organização sintática – contribuem para o sentido do texto e para garantir sua unidade, sua composição harmônica e coerente. Num poema, todos os aspectos são importantes para se interpretar o texto.
- ▶ Em seguida, os alunos vão compor, em grupos, um poema com recursos parecidos. Deverão, pois, criar um texto com as seguintes características:
 - ▶ semelhante a uma lista – de meia dúzia, de uma dúzia, duas ou três dúzias de coisas que sejam importantes para eles;
 - ▶ composto de cinco ou mais versos – que apresente rimas internas e, se possível, externas.

Estratégia de leitura

Existem alguns modos de mostrar como um texto é estruturado ou apontar determinados recursos linguísticos. Um deles é sublinhar ou circular – de diferentes cores – os elementos que se quer destacar. Ao longo das oficinas, esse recurso será usado algumas vezes. Você e seus alunos poderão fazer isso por meio do CD, com o texto projetado na parede.

- ▶ Peça a cada aluno que pense numa “coisinha” e a anote no caderno. A palavra selecionada deve combinar com outras para compor uma expressão. A seguir, cada aluno vai procurar outros dois colegas cuja expressão rime com a dele. Incentive os alunos a procurar palavras e encontrar rimas para elas. Sugira- -lhes que façam listas e procurem termos no dicionário. Eles devem evitar o uso de aumentativo e diminutivo, porque esta seria uma solução fácil e por vezes empobrecedora. Dê atenção a todos os grupos para ajudar com sugestões, quando for preciso.
- ▶ Se os alunos não conseguirem outras expressões com a mesma rima, deverão mudar as palavras, buscando sinônimos ou trocando as escolhas, até combinarem três com as mesmas rimas. Ficam assim formados grupos de três alunos, sendo importante que cada trio obtenha três “coisinhas” incluídas em três expressões que rimem.



- ▶ Em seguida, o trio vai compor um verso, comparando as escolhas de cada um de seus membros, para decidir em que ordem elas vão aparecer: qual a primeira, a segunda, a terceira. Cada trio apresentará, então, o que compôs.
- ▶ Copie-os na lousa ou numa folha grande de papel. A classe, em conjunto, vai decidir em qual ordem eles devem figurar no poema. Você pode orientar essa organização, por exemplo, do particular para o geral ou o inverso – tudo dependerá do que vai ser proposto pelos alunos.
- ▶ Chega então a vez do título. Conte quantas coisinhas à toa deixam a classe feliz e peça aos alunos que sugiram um título para o poema.



Sobre “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”

Sintaticamente, o poema se organiza pela **enumeração** de **expressões nominais** diversas:

a) **substantivo seguido de adjetivo ou locução adjetiva:**

disco antigo sem chiado; pijama de flanela; cheirinho de mato molhado; dropes de hortelã; grito do Tarzan; dias quentes de verão; Almoço de domingo; revoada de flamingo; anãozinho de jardim, lacinho de cetim;

b) **substantivo seguido de adjunto adverbial, além, eventualmente, dos dois anteriores:**

passarinho na panela; brigadeiro na panela; pão quentinho de manhã; um cachecol no pescoço; vaga-lume aceso na mão; dias quentes de verão;

c) **substantivo seguido de oração adjetiva:**

papagaio que conversa; herói que fuma cachimbo;

d) **verbos no infinitivo substantivado:**

tirar a sorte no osso; jogar pedrinha no poço; pisar em tapete persa; descer pelo corrimão; terminar o livro assim.

A forma verbal conjugada em uma oração completa aparece apenas em uma “coisinha”: **eu te amo e vice-versa**. As expressões nominais – substantivos, adjetivos e palavras que exercem essa função – nomeiam os elementos da realidade de forma estática, enquanto os verbos nomeiam os elementos da realidade de forma dinâmica. Levando isso em conta, poderíamos considerar que o conjunto do poema tende para o estático, o permanente, pelo predomínio de expressões com valor nominal. Apenas um dos elementos da lista apresenta o dinamismo verbal que vem expresso uma vez e subentendido uma segunda vez, na expressão “vice-versa”. Qual o verbo? Por que esse verbo? Talvez os alunos comentem a importância dos sentimentos e dos relacionamentos; esse sentimento é a força que move o mundo.

Oficina

6

Sentido próprio e figurado



Objetivos

- ▶ Apresentar os conceitos de denotação e conotação.
- ▶ Delimitar o texto poético.

Prepare-se!

Você sabe encontrar sentidos conotativos e denotativos nos versos dos poemas? Antes de começar a fazer as atividades com seus alunos, procure analisar poemas para identificar esses sentidos.

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Dicionário de língua portuguesa*

1ª etapa

Sentido próprio, ou denotação, e sentido figurado, ou conotação

A proposta de atividades desta oficina é incentivar os alunos a perceber a expressividade do poema com sua linguagem sugestiva, aberta a múltiplas interpretações.

Atividades

- ▶ O texto poético se vale de recursos que surpreendem, provocam e inquietam o leitor. Isso o diferencia de textos informativos, como as notícias, ou dos textos expositivos didáticos, que costumam apresentar um único sentido. Ele está mais próximo dos textos literários em prosa, como contos e romances, mas também difere deles por ter características específicas próprias.
- ▶ O convívio e o trabalho com textos poéticos ajudam a desenvolver nos alunos a capacidade para perceber esses recursos expressivos. Também os leva a descobrir que o poema, quando lido com atenção, sugere múltiplos sentidos, todos decorrentes dos recursos selecionados pelo poeta para compor seu texto.
- ▶ Divida os alunos em grupos e peça-lhes que abram a Coletânea no poema “Livros e flores”, que também está gravado no CD.

Livros e flores

*Teus olhos são meus livros.
Que livro há aí melhor,
Em que melhor se leia
A página do amor?*

*Flores me são teus lábios.
Onde há mais bela flor,
Em que melhor se beba
O bálsamo do amor?*

Machado de Assis. *Obra completa III*.
Rio de Janeiro: Aguilar, 1962.

- ▶ Comente que Machado de Assis, um de nossos maiores romancistas, também escreveu poemas. Leve-os a observar a composição do poema “Livros e flores”: dois quartetos, com rimas nos versos pares (2/4 e 6/8), e mesma organização sintática: o verso inicial é uma afirmação; os três versos seguintes, sintaticamente ligados, terminam com uma interrogação.
- ▶ Verifique se o texto foi compreendido. É possível que o termo “bálsamo” seja desconhecido dos alunos. Peça-lhes que pesquisem no dicionário, onde provavelmente encontrarão: “líquido perfumado que escorre de plantas; medicamento que alivia a dor, que tem efeito balsâmico”.

- ▶ Retome verso por verso, a partir do primeiro: “*Teus olhos são meus livros*”. Questione se é uma afirmação absurda, considerada isolada do texto, no **sentido próprio**, isto é, no sentido que usualmente empregamos. E, no **sentido figurado**, frequente em textos elaborados, particularmente os literários? Como se pode compreender esse verso? Diante das sugestões, leve os alunos a perceber que se trata de “leitura” num sentido especial, que só se pode compreender levando em conta o texto, explicada pelos três versos seguintes:

*Que livro há aí melhor,
Em que melhor se leia
A página do amor?*

- ▶ Trata-se de interpretar os olhos da amada para descobrir se eles revelam o que ela sente.

Alguns sentidos

Ao ler e interpretar textos, falamos de dois **tipos de sentido**:

- **sentido próprio**, que as palavras costumam ter nos textos informativos, também chamado **denotação**;
- **sentido figurado**, decorrente não só do contexto em que a palavra é empregada como também do leitor que interpreta o texto, apoiado em sua própria experiência de vida e em seu repertório de leituras, chamado também **conotação**.

Observe que o **sentido conotativo**, ou **conotação**, se sobrepõe ao **sentido denotativo**, ou **denotação**; um não substitui o outro, mas somam-se. Desse modo, o sentido do poema se amplia, abrindo-se a mais de uma interpretação.

- ▶ O termo “página”, no verso 4, propõe duas reflexões: a “página”, em **sentido próprio**, ou **denotativo**, faz parte do “livro”; dentro dos olhos das pessoas, não há páginas; portanto, trata-se de **conotação**, ou **sentido figurado**. Qual? A tendência é que respondam que o poeta ama a pessoa a quem dedica os versos e quer saber se é correspondido. A página, denotativamente, pode ser lida e se revela a todos os leitores; a página, conotativamente – no contexto do poema –, só pode ser lida por quem conhece bem os olhos nos quais ela se esconde. Um sentido não descarta o outro, ambos se complementam.
- ▶ A segunda estrofe talvez cause estranhamento por causa da construção em que “me” equivale a “para mim”: “*Flores me são teus lábios*”. Os alunos tampouco estão habituados à inversão sintática. Convém então apresentá-la como um recurso que favorece o ritmo, frequente na nossa poesia até o início do século XX. Vale recuperar a ordem direta, para efeito didático de compreensão do verso, que equivale a: “Teus lábios são flores para mim”.
- ▶ Segue-se a pergunta dos três versos finais:

*Onde há mais bela flor,
Em que melhor se beba
O bálsamo do amor?*

- ▶ Nesse trecho, são aproximados “lábios” e “flor”. O mesmo raciocínio sobre sentido próprio, ou denotação, e sobre sentido figurado, ou conotação, pode se aplicar aqui. Por que seria possível “beber” nos lábios da pessoa amada o “bálsamo” do amor? Mais uma vez há um jogo de superposição de sentidos. “Beber”, no sentido denotativo, soma-se a “beber” no sentido conotativo, indicando absorver, recolher. O termo “lábios” remete a palavras e a beijos. De ambos viria o “bálsamo”, o remédio para a dor de amor do poeta.

2ª etapa

Qual o sentido?

Atividades

► Coloque os versos abaixo na lousa e peça aos alunos que indiquem qual o sentido denotativo e qual o sentido conotativo dos termos sublinhados no trecho em que se encontram.

- a) *Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.*
- As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais **novas** ficam.*

O termo “novas”, denotativamente, indica “nunca usado”; no contexto, sobrepõe-se o sentido conotativo: renovadas, usadas de forma nunca vista antes, mesmo que sejam as mesmas palavras de sempre.

- b) *A poesia
tem tudo a ver
com [...] a veloz **acrobacia** dos peixes.*

A “acrobacia” – denotativamente atribuída a artistas – remete à movimentação dos peixes, num emprego conotativo.

- c) *A poesia
tem tudo a ver / com [...] a **explosão** em verde, em flores e frutos.*

“Explosão” é denotativamente aplicado a um mecanismo que detona; aqui remete conotativamente à pujança da vegetação.

- d) *Eu tenho um colar de pérolas
Enfiado para te dar:
As **per’ las** são os meus beijos,
O **fió** é o meu penar.*

Conserva-se o sentido denotativo original de pedra preciosa, no caso de “pérola”, e de cordão, no caso de “fio”; acrescentam-se os sentidos conotativos, associados aos beijos e à mágoa do poeta.

3ª etapa

Definições poéticas

Atividades

- ▶ Dada a possibilidade de jogar com o sentido das palavras, há escritores que criam “definições poéticas” para algumas palavras de modo criativo e bem humorado. Apresente aos alunos algumas definições poéticas de Mario Quintana:

Modéstia: *A modéstia é a vaidade escondida atrás da porta.*

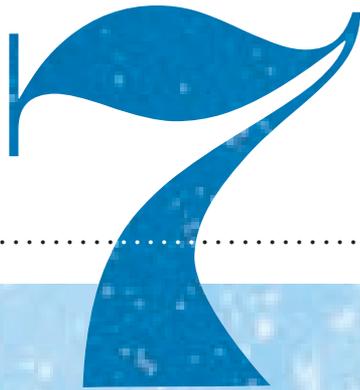
Reticências: *As reticências são os três primeiros passos do pensamento que continua por conta própria o seu caminho...*

Recordação: *A recordação é uma cadeira de balanço embaldando sozinha.*

Mario Quintana. *Sapo amarelo*. São Paulo: Global, 2006.

- ▶ Divida a classe em grupos e peça-lhes que abram a Coletânea em “Definições poéticas de Mario Quintana” e debatam os possíveis significados. Depois de um tempo, estabelecido, sorteie uma das definições para ser apresentada pelos grupos. Um aluno de cada grupo expõe para os demais as conclusões a que chegaram, com direito a complementações pelo professor.
- ▶ Proponha-lhes a seguir que, individualmente ou em duplas, produzam suas próprias “definições poéticas”. Podem escolher um objeto, um animal, uma pessoa, um sentimento, um lugar etc., e criar, para defini-lo, uma frase poética, buscando trabalhar o sentido denotativo, bem como o conotativo.

Oficina



Comparação, metáfora, personificação



Objetivo

- ▶ Identificar e usar as figuras de linguagem.

Prepare-se!

Os poemas analisados nesta oficina não estão gravados no *CD-ROM de poemas*. Portanto, professor, é você quem tem de dizê-los em voz alta para os alunos. Lembre-se de treinar para essa leitura. Afinal, a sua leitura é o principal modelo para eles.



Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *Dicionário de língua portuguesa*

1ª etapa

Recursos que aproximam dois termos

Atividades

- ▶ Uma das mais marcantes características da linguagem poética é a utilização da linguagem figurada. Vamos agora tratar de três das mais importantes figuras de linguagem: **comparação**, **metáfora** e **personificação**. Nesta oficina, os alunos vão identificar, aprender e empregar esses recursos.
- ▶ Diga-lhes que vão trabalhar, primeiramente, com um trecho da letra de uma canção infantil feita por um poeta famoso, Vinicius de Moraes. Divida os alunos em grupos, entregue-lhes a Coletânea e peça que abram na página de “O leão”.

O leão

*Leão! Leão! Leão!
Rugindo como o trovão
Deu um pulo, e era uma vez
Um cabritinho montês.*

*Leão! Leão! Leão!
És o rei da criação!*

*Tua goela é uma fornalha
Teu salto, uma labareda
Tua garra, uma navalha
Cortando a presa na queda.
[...]*

Vinicius de Moraes. *A arca de Noé: poemas infantis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

AUTORIZADO PELA VM EMPREENDIMENTOS
ARTÍSTICOS E CULTURAIS LTDA. ©VM

- ▶ Pergunte por que no verso “rugindo como o trovão” o poeta aproxima o rugido do leão do trovão. É provável que os alunos falem do barulho do rugido, similar ao trovão. Amplie o comentário e converse sobre força, poder, capacidade de assustar e causar medo. Questione se a comparação também poderia ser estendida a esses aspectos.
- ▶ Peça-lhes que grifem a palavra “como” e explique-lhes que se trata de um termo de **comparação**. Isso ocorre também quando usamos as expressões “é pequeno como uma formiga”, “suas unhas são tão afiadas como as de um gato”. A **comparação** é uma relação de semelhança entre elementos por meio de termos comparativos, entre os quais: **como, qual, feito, que nem, parece** etc. Os poetas costumam utilizar comparações, instituindo relações de sentido, ora previsíveis, ora inesperadas, entre as palavras.
- ▶ Há casos em que o escritor elimina o termo comparativo. Por exemplo, em vez de dizer “o leão rugiu como um trovão”, ele prefere: “O leão é um trovão rugindo”. Quando isso ocorre, temos outra figura, a **metáfora**, como nos três primeiros versos da estrofe seguinte:

*Tua goela é uma **fornalha**
Teu salto, uma **labareda**
Tua garra, uma **navalha**
Cortando a presa na queda.*

- ▶ Converse com o grupo sobre os possíveis sentidos desses três versos. Mostre que aqui se sugere uma semelhança; no entanto, o poeta não utilizou nenhum termo de comparação (como, qual, feito etc.). A transição rápida de “goela” para “fornalha” traz várias sugestões: a visão da boca enorme do leão; o efeito tátil da “fornalha”, assim como o ruído imaginário de seu crepitar. O mesmo se aplicaria às outras duas metáforas: “labareda” e “navalha”, esta última com a indicação imaginária de fermento, corte, sangue etc. Ao aproximar dois termos sem nenhum termo comparativo, a metáfora produz efeitos de sentido que ampliam a significação do texto e as possibilidades de interpretação.

2ª etapa

Personificação

Atividades

- ▶ Leia para os alunos o poema “Meus oito anos” que se encontra na Coletânea. Copie na lousa os versos desse poema de Casimiro de Abreu ou projete o poema pelo *datashow*. Peça aos alunos que observem os sublinhados:

O céu **bordado d'estrelas**,
A terra de aromas cheia,
As ondas **beijando a areia**
E a lua **beijando o mar!**

- ▶ Converse com os alunos sobre o sentido da estrofe, particularmente das expressões sublinhadas e dos versos em que se encontram. Leve-os a identificar a metáfora do verso inicial: o modo como as estrelas enfeitam o céu se assemelha a um bordado. Isso é dito sem emprego de um termo comparativo.

- ▶ Depois questione: ondas e lua dão beijos? Nos dois versos finais aparece outro tipo de figura: **personificação**. Atribui-se comportamento humano a elementos da natureza.
- ▶ Mostre como as figuras deixam os versos mais significativos. Se o poeta dissesse apenas que “havia muitas estrelas no céu”, “as ondas se aproximavam da areia” e “a lua refletia sua luz no mar”, os versos não seriam tão sugestivos e poéticos. Do modo como foi construída a estrofe, a natureza é valorizada pelas figuras que indicam dinamismo, vida, contato entre os elementos.
- ▶ Peça aos alunos que procurem, no mural, outros versos que apresentem comparações, metáforas ou personificações.

3ª etapa

Estabelecer comparações

Atividades

- ▶ Agora os alunos vão fazer comparações para contar sobre o lugar onde vivem. Você pode fazer um ensaio com eles na lousa, criando coletivamente as comparações e as metáforas. Façam juntos uma lista de características, qualidades e problemas do lugar onde vivem. O registro das comparações e das metáforas deve ser usado mais tarde, na produção final.
- ▶ Convide a turma a pensar no rio que corta a cidade, no mar, se for uma cidade litorânea, ou na rua da escola. Ou, ainda, lembrar uma praça, uma árvore, um lugar da cidade de que eles gostem. Um ponto em que as pessoas se encontrem. Um local em que as crianças brinquem. Um prédio que julguem valorizar a cidade. Faça perguntas sobre as sensações que esse lugar desperta. Quais as cores que percebem? E os sons e os cheiros que lá existem?

- ▶ Copie o exercício abaixo na lousa e peça aos alunos que completem fazendo as comparações. Vamos usar, como exemplos, o rio, a cidade e a rua, mas você deve adaptar as frases e ampliar seu número, conforme os lugares que sejam significativos para os alunos. Essa tarefa pode ser feita em duplas ou individualmente.

Assim como _____, o rio da minha cidade é _____

O rio tem um cheiro que me faz lembrar de _____

As águas do rio são _____ feito _____

A cor do rio parece _____

A minha rua tem um _____ como _____

Minha cidade se apresenta _____ tal qual _____

Aquele(a) _____ (prédio, bairro, praça, clube, campo esportivo, conjunto de construções, morro etc.) é _____ como _____.

- ▶ Depois de completadas as frases, peça aos alunos que as apresentem e debata cada exemplo com o grupo. Escolha os mais sugestivos e transcreva-os na lousa para todos copiarem.

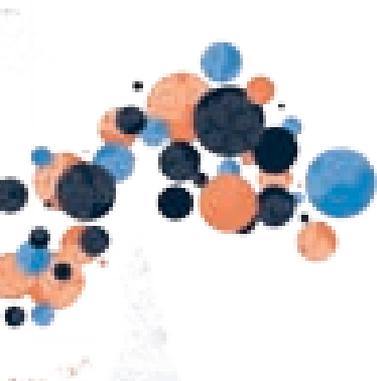


4ª etapa

Transformar comparações em metáforas

Atividades

- ▶ Agora incentive a turma a criar metáforas, como fazem os poetas. Diga a eles que podem criá-las simplesmente retomando as frases que fizeram no exercício anterior, das quais serão eliminados os termos de comparação (como, assim como, feito, tal qual), ou substituindo o verbo “lembrar” pelo “ser” (é), ou até mesmo por uma vírgula, como fez Vinicius de Moraes. Por exemplo:
 - ▶ Assim como uma serpente, o rio de minha cidade é sinuoso e ágil. (comparação)
O rio da minha cidade é uma serpente sinuosa e ágil. (metáfora)
 - ▶ Minha cidade até parece uma colmeia agitada. (comparação)
Minha cidade é uma colmeia agitada. (metáfora)
- ▶ Peça aos grupos que escolham entre as frases que produziram aquela que consideram como a melhor metáfora e a copiem numa folha. Cada aluno ou dupla lerá a que escolheu e depois afixará a folha no mural.



Oficina

8

Sonoridade na poesia



Objetivos

- ▶ Investigar as relações entre som e sentido na poesia.
- ▶ Observar a expressividade das repetições de palavras ou da mesma consoante.
- ▶ Escrever textos com repetições.

Prepare-se!

Seus alunos irão ouvir trava-línguas.
Selecione alguns e treine bem a leitura.

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Datashow*

1ª etapa

Som e sentido

Atividades

- ▶ Entregue a Coletânea para grupos de alunos e peça-lhes que abram nos poemas de Sidônio Muralha e de Ângela Leite de Souza.

Pássaro livre

*Gaiola aberta.
Aberta a janela.
O pássaro desperta,
A vida é bela.
A vida é bela
A vida é boa.
Voa, pássaro, voa.*

Sidônio Muralha. *A dança dos pica-paus*.
Rio de Janeiro: Nórdica, 1985.

Haicai

*Que cheiro cheiroso
de terra molhada quando
a chuva chuveisca!...*

Ângela Leite de Souza. *Três gotas de poesia*. São Paulo: Moderna, 2002.

- ▶ Leia os textos em voz alta e depois comente-os com os alunos. Eles devem notar as repetições – de palavras, de versos, de letras. Caso isso não ocorra, proponha questões que os levem a essa percepção.

Aliteração

1. No primeiro poema, além de várias repetições de palavras e de rimas, ocorre também a **aliteração**, isto é, repetição da mesma consoante. Peça aos alunos que localizem essas recorrências: repetição de palavras, rimas e aliteração. Sugira-lhes que debatam com os colegas como interpretar esse recurso, verificando que efeitos de sentido ele sugere no poema:

- ▶ Repetem-se os termos “*pássaro*”, “*aberta*”, “*vida*”, “*bela*”; e os versos quatro e cinco “*a vida é bela*”.
- ▶ Ocorrem aliterações de “b”: **ab**erta, **b**ela, **bo**a; e de “v”: **v**ida, **v**oa.
- ▶ Aparecem três rimas: **ab**erta / desp**er**ta; janel**a** / bel**a**; **bo**a / **v**oa. A mesma vogal “e” está presente em duas rimas, prolongando o eco sonoro e propondo associar o sentido das palavras em que está presente.
- ▶ Esses recursos criam elos entre as partes do poema, associando o **vo**o e a **abertura de portas e janelas**, isto é, a liberdade que a abertura representa. A vida seria bela e boa, com liberdade de voar – seja por meio de asas, seja por meio do pensamento e da imaginação.

2. No segundo poema ocorre outro tipo de repetição ou recurso de sonoridade: sons recorrentes no início das palavras. Localize a **aliteração** ou repetição da(s) mesma(s) consoante(s). Diga-lhes de que modo ela complementa o sentido do texto:

- ▶ O som produzido pelas consoantes “**ch**” figura em **che**iro, **che**iroso, **chu**va, **chu**visca. Associa-se, desse modo, o sentido de “chuva” às outras palavras em que o som aparece, com a imagem positiva da água que molha a terra e as plantas.

Ritmo irregular

1. A maioria dos exemplos lidos até aqui apresenta ritmo regular. No entanto, há casos em que o ritmo é irregular, assim como o tamanho dos versos, ora longos, ora curtos. Veja dois exemplos: um trecho do poema de Vinicius de Moraes (“Pátria minha”) e alguns versos de Cora Coralina (“Coisas do reino da minha cidade”).

Pátria minha

[...]

Não te direi o nome, pátria minha

Teu nome é pátria amada, é patriazinha

Não rima com mãe gentil

Vives em mim como uma filha, que és

Uma ilha de ternura: a Ilha

Brasil, talvez.

[...]

“Pátria minha” in: FERRAZ, Eucanaã (org.).

Vinicius de Moraes: *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.

AUTORIZADO PELA VM EMPREENDIMENTOS ARTÍSTICOS E CULTURAIS LTDA. ©VM

Coisas do reino da minha cidade

*Olho e vejo por cima dos telhados patinados pelo tempo
copadas mangueiras de quintais vizinhos.*

[...]

*As mangueiras estão convidando todos os turistas,
para a festa das suas frutas maduras, nos reinos da minha cidade.*

[...]

Estas coisas nos reinos de Goiás.

Vintém de cobre — Meias confissões de Aninha.

Coisas do reino da minha cidade. 9ª ed. São Paulo: Global, 2007.

2. Ao compor um poema, o autor escolhe o ritmo mais adequado para favorecer o sentido do texto. O ritmo – regular ou irregular – e as repetições estão presentes não só nos poemas, mas também em cantigas e brincadeiras infantis.

2ª etapa

Trava-línguas

Atividades

- ▶ Fale rapidamente um trava-língua que você conhece ou escolheu na lista abaixo (treine bem antes, para não fazer feio!). Pergunte aos alunos se conhecem algum outro e peça-lhes que os digam para a classe e os anotem na lousa. Depois, copie os exemplos da lista abaixo e desafie os alunos a decorá-los e apresentá-los para o grupo. Se preferir, projete-os com o auxílio do *datashow*.

Trava-línguas

- ▶ Corrupaco papaco, a mulher do macaco, ela pita, ela fuma, ela toma tabaco debaixo do sovaco.
- ▶ Porco crespo, toco preto.
- ▶ Um tigre, dois tigres, três tigres.
- ▶ A pipa pinga, o pinto pia, quanto mais o pinto pia, mais a pipa pinga.
- ▶ Olha o sapo dentro do saco, o saco com o sapo dentro, o sapo batendo papo e o papo soltando vento.
- ▶ Não tem truque, troque o trinco, traga o troco e tire o trapo do prato. Tire o trinco, não tem truque, troque o troco e traga o trapo do prato.

- ▶ Divida a classe em grupos. Cada um deles ficará responsável por um trava-língua.
- ▶ Dê-lhes um tempo para que se preparem, pois um aluno de cada grupo será sorteado para apresentar o trava-língua. Falar trava-línguas é uma verdadeira arte e com certeza a turma vai se divertir muito.

- ▶ Depois desse primeiro momento, coloque o CD. Vocês irão ouvir algumas das “travatras” de Ciça. Então, entregue-lhes a Coleção e convide-os a lê-las:

O pedreiro Pedro Alfredo

*O pedreiro Pedro Alfredo,
o Pedro Alfredo Pereira,
tramou tretas intrigantes,
transou truques, pregou petas,
pois Pedro Alfredo Pereira
é um tremendo tratante!*

Se um dia me der na telha

*Se um dia me der na telha
eu frito a fruta na grelha
eu ponho a fralda na velha
eu como a crista do frango
eu cruzo zebu com abelha
eu fujo junto com a Amélia
se um dia me der na telha.*

Chegou “seu” Chico Sousa

*Só sei que “seu” Chico Sousa
chegou e trouxe da China
a seda xadrez da Célia
o xale roxo da Sônia
o xale cinza da Sheila
e a saia chique da Selma.*

Ciça. *Travatras*.
Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

- ▶ Você pode solicitar a alguns dos alunos – por exemplo, os que se saíram melhor na 1ª etapa – que leiam em voz alta os poemas. Peça-lhes que observem as aliterações presentes nos trava-línguas e travatrovas.
- ▶ Em seguida, em duplas ou mesmo individualmente, os alunos deverão criar novos trava-línguas ou travatrovas e anotá-los no caderno deles. Oriente-os, dando dicas. Por exemplo: usar palavras que tenham encontros consonantais seguidos de **r** ou **l** (br, bl; cr, cl; dr, dl; fr, fl; gr, gl; pr, pl; tr, tl; vr, vl) ou palavras cujos sons sejam parecidos, como **s** ou **c/x** (cedo, passe, próximo), **ch/x** (chave/xarope) ou, ainda, alternar palavras com **r/rr** (caro/carro) e **s/ss** (casa/passa).
- ▶ Os alunos podem ler para o grupo os trava-línguas deles ou então trocá-los entre si, para uma leitura do que foi produzido.
- ▶ Peça-lhes que passem a limpo o que produziram para ser exposto no mural.



Oficina

9

Poetas do povo



Objetivos

- ▶ Trabalhar com o poema popular.
- ▶ Perceber a importância do ritmo no poema.
- ▶ Escrever versos observando rima e ritmo.

Prepare-se!

Seus alunos irão observar ritmos de diferentes poemas. Para que eles possam fazer isso é importante que você conheça as análises, que estão nesta oficina, dos poemas "Emigração e as consequências" e "A valsa".

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Papel kraft (uma folha para cada grupo de alunos) ou cartolinas, canetas hidrográficas, fita crepe*
- ▶ *Datashow*

1^a etapa

O varal de cordel

Nesta oficina os alunos vão conhecer um dos nossos maiores poetas populares: Patativa do Assaré. Seus versos impressos em folhetos de cordel correram o Nordeste e seus poemas, publicados em livros, revistas e jornais, percorrem o país.

Um pouco de história

A poesia popular em língua portuguesa vem de um tempo em que os textos eram manuscritos e tinham circulação restrita a palácios e conventos. As cantigas medievais surgiram no século XII e se tornaram muito populares. Como ocorria a circulação das cantigas? Apenas oralmente. Eram memorizadas para serem ditas ou cantadas para o público. Para facilitar a memorização, elas tinham um ritmo bem marcado e muitos recursos de repetição. Além das rimas, reiteração de letras, de palavras e de versos. Hoje os poemas populares são impressos e divulgados em livros, mas eles mantêm a mesma sonoridade acentuada da poesia popular de tempos passados. Os poetas populares compõem versos que encantam e emocionam o leitor.

Em várias regiões do Brasil repentistas desafiam um ao outro: dado um tema, cada um deles deve compor sobre esse tema, de improviso, uma estrofe, à qual o outro responde, e assim, por um tempo, alternam-se na troca de argumentos.

Alguns dos poetas populares do Brasil, principalmente da região Nordeste, divulgam os versos em **folhetos de cordel**: pequenos livros artesanais, geralmente ilustrados, expostos em um cordão – como um varal de livros. Os folhetos de cordel narram histórias, quase sempre em versos apresentados oralmente por seu autor ou pelo vendedor.

Cantado ou declamado, o cordel está presente nos festejos da comunidade sertaneja: feiras, festas religiosas, comícios. As narrativas em versos tratam de vários temas: o cotidiano, a denúncia dos sofrimentos do povo, a exaltação de heróis, as lendas nativas, os assuntos políticos, os casos de amor, a vida de pessoas famosas.

Os capítulos costumam ser apresentados pelas letras do alfabeto: A, B, C e assim por diante. Inspirado nos cordéis, Jorge Amado escreveu uma biografia do poeta Castro Alves, organizando dessa forma os capítulos, com o título *ABC de Castro Alves*.

Atividades

- ▶ Pergunte aos alunos se conhecem folhetos de cordel, se já leram ou ouviram alguém dizer ou cantar versos de cordel. Verifique quais autores de cordel eles conhecem.
- ▶ Diga-lhes que irão ler o trecho inicial do cordel “Emigração e as consequências”, de Patativa do Assaré. Explique-lhes que a narrativa em versos conta a história da seca no Nordeste e do sofrimento do povo, das injustiças sociais, da migração para o sul. Fala da luta, do trabalho e do risco da entrada dos jovens na marginalidade.
- ▶ Ouçam a gravação desse poema que está no CD. Na sequência, distribua a Coletânea e peça aos alunos que abram na página do poema “Emigração e as consequências”. Inspire-se nas orientações sobre leitura de poemas apresentadas na Oficina 4 (página 45) para ler e interpretar o cordel com seus alunos.

Emigração e as consequências

*Nesse estilo popular
Nos meus singelos versinhos,
O leitor vai encontrar
Em vez de rosas espinhos
Na minha penosa lida
Conheço do mar da vida
As temerosas tormentas
Eu sou o poeta da roça
Tenho mão calosa e grossa
Do cabo das ferramentas*

*Por força da natureza
Sou poeta nordestino
Porém só conto a pobreza
Do meu mundo pequenino
Eu não sei contar as glórias
Nem também conto as vitórias
Do herói com seu brasão
Nem o mar com suas águas
Só sei contar minhas mágoas
E as mágoas de meu irmão
[...]*

*Meu bom Jesus Nazareno
Pela vossa majestade
Fazei que cada pequeno
Que vaga pela cidade
Tenha boa proteção
Tenha em vez de uma prisão
Aquele medonho inferno
Que revolta e desconsola
Bom conforto e boa escola
Um lápis e o caderno*

Patativa do Assaré. *Uma voz do Nordeste.*
São Paulo: Hedra, 2000.

- ▶ Retome os grupos de versos para comentar com os alunos os assuntos presentes no poema. Comece pelos iniciais, em que o poema anuncia seu estilo ou modo de compor. Depois peça-lhes que identifiquem qual é esse estilo. Para fazer isso junto com eles, você poderá projetar o poema na parede.

*Nesse estilo popular
Nos meus singelos versinhos,
O leitor vai encontrar
Em vez de rosas espinhos.*

- ▶ Quanto ao seu modo pessoal de compor o **estilo**, os versos explicitam:

*“nesse estilo **popular**
Nos meus **singelos versinhos**”.*

Ou seja, assuntos ligados à vida das pessoas simples, narrados em versos igualmente simples ou “singelos”, em tom próximo ao das pessoas retratadas e do público que ouve ou lê cordel. A simplicidade predomina em todos os aspectos. Considere com os alunos o seguinte:

O poeta se apresenta desse modo por qual motivo?

Estaria ele dando uma demonstração de modéstia?

Ou buscando dizer que seus versos serão rapidamente compreendidos?

- ▶ Quanto à simplicidade dos “singelos versinhos”, cabe observar que, na verdade, o vocabulário é simples, mas os recursos de ritmo são engenhosos e revelam a habilidade do poeta, que também costuma criar comparações e metáforas. O mesmo se poderia dizer da maioria dos versos de cordel.

- ▶ Questione o sentido dos dois últimos versos. Por que o leitor vai encontrar “*Em vez de rosas espinhos*”? Os dois termos – “rosas” e “espinhos” – são metáforas que sugerem que tipo de temas? Quais seriam espinhosos? E quais outros seriam floridos? É bem provável que os alunos considerem entre os primeiros os assuntos tristes e penosos, os problemas dos injustiçados, e entre os últimos as histórias agradáveis com final feliz. Oriente a discussão e aproveite a oportunidade para retomar as duas figuras estudadas há pouco: **comparação** (aproximação de dois termos mediante elemento de comparação: *como, tal qual, feito* etc.) e **metáfora** (aproximação de dois termos sem o termo comparativo).
- ▶ Leia mais alguns versos e debata com os alunos o sentido e as características deles. Peça-lhes que confirmem, no trecho abaixo, o autorretrato do poeta e digam como ele descreve sua própria pessoa e região.

*Eu sou o poeta da roça
Tenho mão calosa e grossa
Do cabo das ferramentas

Por força da natureza
Sou poeta nordestino*

- ▶ Continue a leitura e faça-os verificar quais temas o poeta recusa e quais outros ele pretende cantar. Questione por qual motivo ele teria feito essa escolha.

*Porém só conto a pobreza
Do meu mundo pequenino
Eu não sei contar as glórias
Nem também conto as vitórias
Do herói com seu brasão
Nem o mar com suas águas
Só sei contar minhas mágoas
E as mágoas de meu irmão*

- ▶ Continue, dessa vez orientando os alunos a dizer qual proteção ele pede, particularmente para quais pessoas:

*Meu bom Jesus Nazareno
 Pela vossa majestade
 Fazei cada pequeno
 Que vaga pela cidade
 Tenha boa proteção
 Tenha em vez de uma prisão
 Aquele inferno medonho
 Que revolta e desconsola
 Bom conforto e boa escola
 Um lápis e o caderno*

- ▶ Leia mais uma vez o poema em voz alta para eles. Peça-lhes que ouçam atentamente e percebam o ritmo cadenciado. Explique-lhes que, independentemente do tamanho dos versos, todo poema tem um ritmo, ora mais marcado, ora menos. O poema de Patativa tem versos de sete sílabas, chamado de redondilha maior, frequente nos poemas populares desde as cantigas medievais, como já vimos nas quadrinhas. Existem regras para a acentuação dos versos, e o de sete sílabas tem a regra mais simples: desde que a última sílaba tônica seja acentuada, os demais acentos podem cair em qualquer posição. Observe dois dos versos, agora **escandidos**, ou divididos, em sílabas métricas, sendo as acentuadas as maiúsculas grifadas:

O	lei	<u>TOR</u>	vai	en	con	<u>TRAR</u>
----------	------------	-------------------	------------	-----------	------------	--------------------

1	2	3	4	5	6	7
----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Em	vez	de	<u>RO</u>	sas	es	<u>PI-[nhos]</u>
-----------	------------	-----------	------------------	------------	-----------	-------------------------

1	2	3	4	5	6	7
----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

- ▶ O ritmo marcado, cadenciado, pode estar presente em poemas de versos de outros tamanhos.
- ▶ Um exemplo é o poema “A valsa”, de Casimiro de Abreu, escrito em 1858, com versos de duas sílabas poéticas apenas, sendo acentuada a última delas. Indique a localização do poema na Coletânea e peça-lhes que leiam as estrofes que se seguem:

A valsa

<i>Tu ontem,</i>	<i>Na valsa</i>
<i>Na dança</i>	<i>Tão falsa,</i>
<i>Que cansa,</i>	<i>Corrias</i>
<i>Voavas</i>	<i>Fugias,</i>
<i>Co’as faces</i>	<i>Ardente,</i>
<i>Em rosas</i>	<i>Contente,</i>
<i>Formosas</i>	<i>Tranquila,</i>
<i>De vivo,</i>	<i>Serena,</i>
<i>Lascivo</i>	<i>Sem pena</i>
<i>Carmim;</i>	<i>De mim!</i>

Ilka Brunhilde Laurito (org.). *Casimiro de Abreu*
(Antologia). São Paulo: Abril Educação, 1982.
Série Literatura Comentada.

- ▶ Mostre aos alunos que os versos curtos sugerem o ritmo da valsa, que é ternário: 1, 2, 3; 1, 2, 3, e assim por diante. O poeta Casimiro de Abreu consegue reproduzir nesses versos o ritmo do bailado. O terceiro tempo é a sílaba final, que não deve ser contada, segundo a regra métrica, por não ser tônica, isto é, por não ser pronunciada com intensidade. Mas ela é lida e pronunciada pelo leitor, ela complementa o ritmo, tornando-o ternário como o da dança que, na época do poeta – meados do século XIX – estava na moda. Observe:

Tu — ON — [tem],

1 2 3

Na — DAN — [ça]

1 2 3

Que — CAN — [sa],

1 2 3

Vo — A — [vas]

1 2 3

▶ Para finalizar, ouçam a gravação desse poema.

Estilo é a maneira de se expressar de um escritor, de um grupo literário ou dos autores de determinado período. O termo também pode ser usado por todas as pessoas que escrevem e criam um modo pessoal de produzir textos. Cada redator tem seu estilo.

Patativa do Assaré comenta o modo como escreve: *estilo simples, versos singelos*. Você viu, em oficinas anteriores, que Machado de Assis usava inversões, isto é: “*Flores me são teus lábios*” em vez de “Teus lábios para mim são flores”. Elias José, no poema “Tem tudo a ver”, escolhe a retomada dos mesmos versos para iniciar todas as estrofes:

“A poesia
tem tudo a ver”

2ª etapa

Quadrinhas divertidas

Nesta etapa os alunos vão trabalhar com a noção de ritmo, criando quadras com base no poema “O buraco do tatu”, de Sérgio Caparelli, composto de quadras em tom brincalhão parecido com o do trava-língua.

Poema

O buraco do tatu

*O tatu cava um buraco
À procura de uma lebre,
Quando sai pra se coçar,
Já está em Porto Alegre.*

*O tatu cava um buraco,
E fura a terra com gana,
Quando sai pra respirar,
Já está em Copacabana.*

*O tatu cava um buraco
E retira a terra aos montes,
Quando sai pra beber água,
Já está em Belo Horizonte.*

*O tatu cava um buraco,
Dia e noite, noite e dia,
Quando sai pra descansar,
Já está lá na Bahia.*

*O tatu cava um buraco,
Tira terra, muita terra,
Quando sai por falta de ar,
Já está na Inglaterra.*

*O tatu cava um buraco
E some dentro do chão,
Quando sai para respirar,
Já está lá no Japão.*

*O tatu cava um buraco.
Com as garras muito fortes,
Quando quer se refrescar,
Já está lá no Polo Norte.*

*O tatu cava um buraco,
Um buraco muito fundo,
Quando sai pra descansar,
Já está no fim do mundo.*

*O tatu cava um buraco,
Perde o fôlego, geme, sua,
Quando quer voltar atrás,
Leva um susto, está na Lua.*

Sérgio Caparelli. *111 poemas para crianças.*
Porto Alegre: L&PM, 2008.

- ▶ Distribua a Coletânea para os alunos e leia o poema em voz alta, ou coloque o CD.
- ▶ Retome os conhecimentos que os alunos já dominam a respeito do gênero e observe com eles:
 - ▶ a regularidade das estrofes (quartetos ou quadras);
 - ▶ o tamanho dos versos (7 sílabas poéticas);
 - ▶ as rimas (entre segundo e quarto versos de cada estrofe);
 - ▶ a repetição de versos, de palavras, de expressões.
- ▶ Leve os alunos a observar ainda a sequência de ações do tatu, após cavar um buraco: se coçar, respirar, beber água, descansar, refrescar, voltar atrás; bem como o trajeto sul-norte que percorre (Porto Alegre, Copacabana, Belo Horizonte, Bahia, Inglaterra), até chegar ao outro lado da Terra (Japão), ao fim do mundo e finalmente à Lua.
- ▶ Peça aos alunos para, em duplas ou individualmente, escreverem duas quadras sobre essa “viagem” do tatu. Eles podem incluir a cidade natal deles no roteiro do bichinho, além de outro lugar de que gostem ou que já tenham visitado.
- ▶ Oriente-os a manter o primeiro verso do poema original (“O tatu cava um buraco”), parte do terceiro (“quando sai...” ou “quando quer...”) e mudar as ações/motivações do tatu, bem como os locais por onde passa. Devem ainda procurar manter o ritmo dos versos e as rimas nos versos pares.
- ▶ Peça-lhes que leiam as quadras criadas para os colegas. Depois, com as quadras produzidas, a turma poderá montar um painel em papel *kraft*, organizando os poemas de forma que tenham um roteiro do percurso do tatu. O painel poderá ser ilustrado com figuras do animal, fotos dos locais visitados por ele e até por mapas, com o percurso seguido.

Oficina

10

O lugar
onde vivo



Objetivos

- ▶ Estudar poemas de diferentes autores sobre a terra natal.
- ▶ Resgatar observações, conhecimentos e sentimentos dos alunos sobre o lugar onde vivem.

Prepare-se!

Os alunos irão comparar dois poemas que falam do lugar onde vivem os autores: "Milagre no Corcovado" e "Cidadezinha". Se possível, copie-os em papel *kraft* para que você e os alunos possam compará-los.

Material

- ▶ *Imagens da cidade do Rio de Janeiro: fotos, cartões-postais*
- ▶ *Imagens de uma cidade pequenina, com a torre de uma igreja bem visível*
- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *CD-ROM de poemas*
- ▶ *Aparelho de som*
- ▶ *Dicionário de língua portuguesa*

1^a etapa

O lugar onde o poeta vive

Para esta oficina escolhemos como ponto de partida a leitura de dois poemas: “Milagre no Corcovado”, de Ângela Leite de Souza, e “Cidadezinha”, de Mario Quintana. Nesta primeira etapa vamos levar os alunos a perceber o tema dos poemas: um lugar onde o poeta vive ou que aprecia muito. Na segunda etapa vamos ver que os poetas falam de tema semelhante e usam recursos poéticos parecidos.

Atividades

- ▶ O primeiro poema retrata o Rio de Janeiro. Comece perguntando se os alunos conhecem essa cidade. Se já viram fotos ou imagens na televisão do Cristo Redentor, no Corcovado. O que conhecem dessa cidade? O que mais os impressiona?
- ▶ Se possível, leve imagens do Rio de Janeiro, principalmente do Corcovado. Depois leia o poema “Milagre no Corcovado”, de Ângela Leite de Souza. Para fazer essa leitura, não se esqueça de retomar as orientações da Oficina 4 (página 45). Se preferir, coloque o CD para a audição do poema.

Milagre no Corcovado

*Todas as noites
de céu nublado
no Corcovado
faz seu milagre
o Redentor:
fica pousado
no algodão-doce
iluminado
como se fosse
de isopor.*

*Mas todos sabem
que bem de perto
esse Jesus
é um gigante
de mais de mil
e cem toneladas...
Suba de trem,
vá pela estrada,
quem chega lá,
ao pé do Cristo,
vira mosquito.*

*E olhando em volta
para a cidade
de ponta a ponta
maravilhosa
a gente sente
um arrepio:
o milagre
é o próprio Rio!*

Ângela Leite de Souza. *Meus Rios*.
Belo Horizonte: Formato, 2000.

Atividades

- ▶ Após a leitura, pergunte aos alunos qual é o tema do poema, do que fala a autora.
- ▶ Comente com eles a diferença de dimensão que os objetos assumem, vistos de longe ou de perto.
- ▶ Peça-lhes que releiam o poema e procurem imaginar o que a poetisa quis nos mostrar. Ajude-os com perguntas e observações.

Há rimas? Onde se encontram? Os versos têm o mesmo tamanho? O ritmo é marcado ou não?

Ocorrem repetições de palavras, de versos, de letras?

O poema fala de dois milagres: localizá-los no texto e identificar se, no poema, estão próximos ou distantes um do outro.

Qual o sentido da expressão "algodão-doce"? Trata-se de linguagem própria ou figurada?

Há outros empregos parecidos no poema? Se houver figuras, identifique-as.

A segunda estrofe começa com a palavra "mas", que indica oposição; assim, a primeira estrofe se opõe à segunda. Mostrar essa oposição, justificando com passagens do texto.

Qual seria a causa do "arrepio" do final?

- ▶ Feita a análise, diga-lhes que voltarão ao texto, daqui a pouco, após a leitura de outro poema, com o qual aquele vai ser comparado.

Uma análise aprimorada

Rimas consoantes – aquelas em que rimam tanto as vogais quanto as consoantes. Primeira estrofe: *nublado / Corcovado; Redentor / isopor; doçe / foçse. Segunda estrofe: toneladas / estrada; arrepio / Rio.*

No poema também há a **rima toante** – quando coincide apenas o som da vogal tônica das palavras: *Ao pé do Cristo, vira mosquito.*

Os versos, na maioria, são curtos; a sonoridade e o ritmo do poema são marcados. Repete-se a palavra “*milagre*” duas vezes: uma, na primeira estrofe; outra, na segunda, além de ela figurar no título do poema. O primeiro “milagre”, no texto, está apresentado por meio de uma **metáfora**: “*o Redentor: / fica pousado / no algodão-doce*”.

Ela se complementa por uma **comparação**, com o termo comparativo expresso: *iluminado / como se fosse / de isopor*. Tanto “nuvem” quanto “isopor” indicam figuradamente a imagem vista pelos habitantes da cidade: a bruma que envolve a estátua, em tons de cinza-claro; e a própria estátua, branca, pairando acima delas.

O termo “mas”, indicador de oposição, separa as duas primeiras estrofes pelo seguinte motivo: o “milagre” da primeira é um efeito visual da noite nublada, uma espécie de ilusão de ótica, isto é, o olhar pensa ver o que o verso descreve, mas quem olha sabe que, na verdade, se trata de uma estátua acima das nuvens; o “milagre” da segunda é a vista real que se tem do alto do Corcovado: a paisagem da cidade maravilhosa, tão impressionante, que causa “arrepio” em quem a contempla.

- ▶ Leia a seguir o poema “Cidadezinha”, de Mario Quintana, ou ouça a gravação do CD.

Cidadezinha

*Cidadezinha cheia de graça...
Tão pequenina que até causa dó!
Com seus burricos a pastar na praça...
Sua igrejinha de uma torre só...*

*Nuvens que venham, nuvens e asas,
Não param nunca nem um segundo...
E fica a torre, sobre as velhas casas,
Fica cismando como é vasto o mundo!...*

*Eu que de longe venho perdido,
Sem pouso fixo (a triste sina!)
Ah, quem me dera ter lá nascido!*

*Lá toda a vida poder morar!
Cidadezinha... Tão pequenina
Que toda cabe num só olhar...*

Mario Quintana. *Prosa e verso*. 9ª ed.
São Paulo: Globo, 2005. © by Elena Quintana.

- ▶ Pergunte aos alunos qual o tema do poema e qual o seu tom: se alegre, triste ou melancólico.
- ▶ Solicite-lhes que procurem em um dicionário os dois últimos termos, para precisar a resposta. Melancólico e melancolia são termos que remetem a uma tristeza indefinida e sem causa precisa. Seria esse o caso do poema?

- ▶ Em seguida, eles devem reler o poema para tentar imaginar a cidade descrita pelo poeta. Grande ou pequena? Movimentada ou tranquila? Com igreja de que tamanho? Depois devem estabelecer um paralelo entre a cidade do texto e aquela em que moram, justificando a resposta: são parecidas ou diferentes?
- ▶ Por fim, peça aos alunos que interpretem os sentimentos do poeta em relação à cidade.

Sobre "Cidadezinha"

Leve os alunos a notar que o poema tem quatro estrofes desiguais: dois quartetos, seguidos de dois tercetos (estrofes de três versos). As rimas estão nos versos pares, nos dois quartetos; nos tercetos, rimam os versos 1 e 3. O ritmo é regular e cadenciado.

Logo no título aparece um diminutivo. Comente com eles o efeito desse emprego: indica tamanho apenas, ou sugere algo mais? Supõe-se que eles notem o tom afetivo, carinhoso, igualmente presente em outros diminutivos: *pequenina* (duas vezes), *burricos*, *igreginha*, *cidadezinha* (segunda ocorrência, além da do título).

No segundo quarteto, o termo "nuvens" – metaforicamente presente no poema anterior, na expressão "algodão-doce" – vem repetido duas vezes, sugerindo movimento: "*Nuvens que venham, nuvens e asas, / não param nunca nem um segundo*".

A imagem de altura é sugerida por qual elemento? Os alunos vão identificar a torre: **personificada**, pois o poeta a faz refletir como um ser humano: "*Fica cismando como é vasto o mundo!...*"

Interpretando os versos finais: "*Tão pequenina / Que toda cabe num só olhar...*", podemos dizer que para caber "num só olhar" é preciso contemplar de uma certa distância, pois, de perto, a visão seria diferente. Seria esse um ponto de semelhança com o poema anterior?

2ª etapa

Temas semelhantes, recursos parecidos

Atividades

- ▶ Retome os dois poemas. Copie-os numa folha grande de papel, ou na lousa, para mostrar como se organizam e quais os seus recursos expressivos. Peça aos alunos que deixem a Coletânea aberta com os dois poemas dispostos lado a lado.
- ▶ Peça-lhes que verifiquem semelhanças e diferenças entre eles:
 - ▶ Uma semelhança evidente é a organização ou modo de ocupar a página; além da composição em versos com rimas, agrupados em estrofes, ambos empregam figuras: metáfora e comparação, no primeiro; personificação, no segundo.
 - ▶ O tema também se assemelha: ambos falam de uma cidade de modo carinhoso e afetivo. Mas há uma diferença de tom. Qual é ela? Os alunos perceberão que o segundo é melancólico, ao passo que o primeiro, não, pois a poetisa carioca fala com entusiasmo do Rio de Janeiro.
 - ▶ Quanto à descrição, encontramos alguns pontos comuns: visão a distância; descrição de um monumento alto; presença de nuvens que sugerem sonho e tom cinza-claro, dando cor e movimento ao quadro descrito.
 - ▶ O ponto comum mais importante é o modo como falam da cidade retratada, indicando que gostam muito dela. Por causa disso e dos recursos empregados no texto, o leitor sente vontade de conhecer o local retratado pelos dois poemas.

- ▶ Termine a oficina levando os alunos a observar o título dos dois poemas: “Milagre no Corcovado” e “Cidadezinha”. O tema de ambos é o mesmo: o retrato de uma cidade. Mas cada um deles tem um título próprio, específico.
- ▶ Diga-lhes que quando criarem um poema sobre a cidade deles, também podem usar vários recursos poéticos para falar sobre o lugar onde vivem de uma forma inovadora, e não devem esquecer de dar um título ao poema, pois o tema de que ele trata não deve figurar como título.

Recursos expressivos

a) Semelhanças

- Os dois poemas organizam-se em versos, agrupados em estrofes.
- Apresentam rimas, ritmo marcado e repetições.
- Empregam recursos expressivos diversos. Figuras de linguagem: metáfora e comparação em “Milagre do Corcovado”; personificação e diminutivos em “Cidadezinha”.
- Os dois poetas falam afetuosamente da cidade que descrevem.

b) Diferenças

- O primeiro tem tom entusiasmado e o segundo, melancólico.



Oficina

11

Um novo olhar



.....Objetivo

- ▶ Possibilitar um olhar novo e original sobre o lugar onde os alunos vivem.

Prepare-se!

Antes de iniciar esta oficina, ajude seus alunos selecionando os lugares que poderiam tornar-se o tema dos poemas que eles vão escrever. Você pode levar fotos, cartões-postais e outras informações sobre esses lugares. Outra dica é fazer um passeio pelas redondezas.

Material

- ▶ *Imagens do lugar onde vivem os alunos*
- ▶ *Coletânea de poemas*
- ▶ *Canetas hidrográficas coloridas, papel kraft e fita crepe ou cola*

Nossa intenção nesta oficina é ajudar os alunos a se inspirar na realidade que os cerca e a selecionar elementos do cenário e da vida da cidade para incorporar aos textos deles.

Alguns poetas cantam lugares que visitam ou onde residiram por um tempo. Manuel Bandeira, por exemplo, tem na sua infância um de seus temas preferidos; como ele a passou no Recife, essa cidade está muito presente em seus poemas. Da mesma forma, a vivência interiorana e a paisagem de Minas Gerais marcam a obra de Carlos Drummond de Andrade. Já na obra de Mário de Andrade, figura emblemática do modernismo brasileiro, a paisagem frequente é a cidade de São Paulo.

1ª etapa

A observação dos pequenos detalhes

Atividades

- ▶ A partir de agora os alunos devem observar com atenção o lugar onde vivem e torná-lo fonte inspiradora para criar os textos: o bairro, a rua, as paisagens, os locais interessantes; os moradores e suas peculiaridades, o modo como as pessoas se relacionam; a cultura local, os acontecimentos, as mudanças que ocorreram ao longo do tempo etc.
- ▶ Sua tarefa é ajudá-los a encontrar essa inspiração, resgatando impressões, sensações, relatos, fatos, lembranças e sentimentos. Assim, eles serão capazes de expressar nos poemas um olhar pessoal sobre o lugar onde vivem, imprimindo um tom autoral aos versos.

- ▶ O poema que os alunos vão escrever não precisa falar sobre todos os aspectos da cidade. Se a preocupação for enumerar muitos elementos, eles não caberiam num único texto; seria necessário um livro inteiro. Por isso, é aconselhável escolher o aspecto a ser tratado.
- ▶ A meta é compor um poema que revele peculiaridades do lugar e faça dele um retrato atraente, para que o leitor do texto tenha vontade de conhecê-lo.
- ▶ Converse com os alunos sobre o lugar onde vivem: a cidade, o bairro, as ruas, os lugares interessantes que frequentam ou os impressionam de alguma forma. Se possível, organize um passeio pelos arredores da escola ou por lugares importantes da cidade.
- ▶ O objetivo, mais que coletar dados, é incentivar a turma a observar pequenos detalhes, perceber as impressões e as sensações causadas por essa observação. Ajude-os com perguntas:

O que vocês percebem?

Que cores predominam na paisagem local?

Que sons são ouvidos neste ponto do lugar onde vivemos?

Devem observar o clima, a temperatura, o sol, as nuvens, o calor, o frio. Onde nos sentimos bem?

- ▶ Depois do passeio e da conversa sobre a cidade, pergunte aos alunos o que mais lhes chamou a atenção durante o passeio.

Se tivessem que descrever esses lugares para pessoas que não os conhecem, como fariam?

Que aspectos destacariam?

- ▶ Explique ao grupo que, para escrever sobre o lugar onde vivem, é preciso antes de tudo saber como olhar para esse lugar. Tem de ser um olhar diferente daquele do dia a dia, como nos explica Alberto Caeiro:

*Não basta abrir a janela
Para ver os campos e rios.
Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e flores.*

- ▶ Faça-os debater sobre o que o poeta quis dizer com esses versos. Instigue-os a propor uma forma diferente e renovada de olhar o lugar onde vivem.
- ▶ Diga-lhes que muitas vezes olhamos as coisas com pressa ou de maneira superficial. Assim, deixamos de ver os detalhes, de observar coisas mínimas que podem estar ocultas ou não ser percebidas por quem passa apressado.
- ▶ Em seguida, leia para classe os dois poemas da página ao lado, escritos por poetas que retratam o lugar onde viveram (confira também na Coletânea). Convém comentar que Itabira fica numa região rica em ferro e a maioria dos moradores dessa cidade, na infância do poeta Carlos Drummond de Andrade, trabalhava na mineração.

Confidência do itabirano

*Alguns anos vivi em Itabira.
Principalmente nasci em Itabira.
Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.
Noventa por cento de ferro nas calçadas.
Oitenta por cento de ferro nas almas...*

Carlos Drummond de Andrade. *Sentimento do mundo*.

Rio de Janeiro: Record, 2001.

© Graña Drummond. <www.carlosdrummond.com.br>.

- ▶ Antes da leitura do próximo poema, explique que o poeta retornou ao local onde viveu tempos atrás, uma cidade pequena e serrana.

Alma cabocla

*E, na doçura que encerra
Esta simpleza daqui,
Viver de novo, na serra,
Entre as gentes desta terra,
A vida que eu já vivi...*

Paulo Setúbal. *Obras completas*.

São Paulo: Saraiva, 1958.

A matéria-prima da poesia

Os poemas podem tratar de qualquer assunto. Um deles é a cidade em que se vive.

A escolha do assunto é apenas o primeiro passo. É importante que, ao produzir o poema, o autor se lembre das características desse gênero e as empregue no texto.

2ª etapa

Uma viagem imaginária

Atividades

- ▶ Proponha aos alunos uma viagem imaginária em que você será o guia; e eles serão convidados a olhar sem pressa para os lugares visitados sobre os quais você vai falar agora.
- ▶ Peça-lhes que se sentem o mais confortavelmente possível, fechem os olhos e pensem nesses lugares. Vá mencionando os locais, incentivando a turma a resgatar os detalhes, as cores, os formatos, a visão de conjunto, e a dizer quais impressões, sensações e sentimentos esses locais despertam.
- ▶ No final da viagem, oriente os alunos a colocar no caderno palavras ou frases sobre o que viram e observaram. Também podem comentar as próprias impressões.
- ▶ Monte com eles um painel, na lousa. Cubra-a com uma grande folha de papel ou com várias folhas emendadas. Esse espaço será o lugar onde os alunos vivem. O que eles gostariam de representar? Os alunos podem usar lápis, recortes ou tinta para desenhar. Será necessária fita crepe para fixar os recortes no painel.
- ▶ O painel deve ser feito em conjunto e isso requer planejamento, como dividir tarefas e funções e providenciar os materiais necessários. A proposta é construir uma espécie de retrato abrangente e panorâmico da cidade, dando espaço a propostas que mostrem o modo como ela é vista por cada um dos alunos.

- ▶ Agora os alunos vão escolher algumas das palavras escritas no caderno e transpô-las para pedaços de papel que serão colados no painel.
- ▶ No final, todos vão observar atentamente o resultado e conversar sobre o painel.

Todas as propostas foram incorporadas?

Esquecemos alguma?

O que mais podemos falar a respeito do lugar em que vivemos?

Vamos acrescentar mais elementos?



Oficina

12

Nosso poema



.....Objetivo

- ▶ Produzir um texto coletivo sobre o local onde vivem os alunos.

Prepare-se!

Chegou a hora da escrita coletiva. Você deverá incentivar os alunos nessa produção, pois é esse trabalho que os ajudará na elaboração da escrita individual!

Material

- ▶ *Mural de poemas da Oficina 11*
- ▶ *Coletânea de poemas*

Nesta oficina os alunos vão escrever um poema coletivamente. Este “ensaio geral” irá ajudá-los a resgatar o que foi observado e a organizar uma síntese dos recursos aprendidos nas oficinas anteriores. A troca de informações entre estudantes de uma mesma turma permite que aqueles que estão em estágio mais avançado do conhecimento auxiliem o processo de aprendizagem dos demais e o seu próprio, pois quem ensina sempre aprende.



1ª etapa

Um passeio pelas oficinas

Atividades

- ▶ Para começar, peça à turma que observe o mural de poemas. Mostre quanto trabalho foi feito e pergunte a eles o que aprenderam até aqui.
- ▶ Ajude fazendo perguntas, dando sugestões, lembrando-lhes o que esqueceram.
- ▶ Vocês podem fazer um quadro-resumo do que foi realizado ao longo das oficinas, que conteria aproximadamente o seguinte:
 - ▶ Audição e leitura de vários poemas.
 - ▶ Aprendizagem do significado de várias palavras: poema, poesia, poeta, verso, estrofe, estilo, tema, figuras, denotação, conotação, aliteração.
 - ▶ Descoberta de que o poema pode falar dos mais diversos assuntos.
 - ▶ Ocupação, pelo poema, do espaço da folha de papel; ritmo regular ou irregular; repetições de palavras e de versos; paralelismo ou repetição da mesma construção sintática.
 - ▶ O emprego da linguagem, pelo poema, é feito de maneira diferente do que fazemos no dia a dia.
 - ▶ Figuras de linguagem: comparação, metáfora e personificação.
 - ▶ Contribuição desses recursos para o sentido do poema – um passo fundamental para compreender e interpretar o texto.

2ª etapa

O poema coletivo

Atividades

- ▶ Para iniciar a produção do texto, peça aos alunos que voltem ao painel montado na oficina anterior. Ele servirá como apoio para decidir a respeito do que o poema vai falar. Copie na lousa os aspectos selecionados e faça-lhes perguntas para saber se o que foi escolhido é suficiente.

O lugar onde vivemos é realmente assim?

Será que não estamos nos esquecendo de coisas importantes?

Cuide, por outro lado, para não caírem no extremo oposto: não estamos falando de um número excessivo de aspectos?

O assunto está bem delimitado?

- ▶ Comecem a compor o poema de acordo com o que ficou combinado. Escreva na lousa os versos criados em conjunto. Faça perguntas, incentive o uso dos recursos poéticos.
- ▶ A cada estrofe, releia o que foi feito, para ajudá-los a pensar em formas mais expressivas de reescrever os versos. Por exemplo, se os alunos decidirem usar rimas, ajude-os a encontrar palavras que rimem.

- ▶ Observe que, além de rimas, o poema deve ter sentido e os recursos sonoros precisam contribuir para esse sentido. Peça aos alunos que verifiquem se isso está ocorrendo ou se algo tem de ser retificado. Caso queiram empregar comparações, metáforas e personificações; usar aliteraões e repetições de palavras ou expressões, ajude-os nesse trabalho; Oriente-os para organizar adequadamente o poema no espaço da lousa – com margens dos dois lados; e agrupar os versos em estrofes, com espaços entre elas.
- ▶ Leia os versos em voz alta para que eles percebam se não estão longos ou curtos demais, ou seja, se o ritmo está adequado. Verifique se conseguem fugir dos chavões, evitar clichês e escrever de forma original.
- ▶ Releia o poema com os alunos para verificar o que ainda pode ser melhorado. Por fim, criem um título bem sugestivo e atraente que anuncie o poema ao leitor.

Confira na página 135 uma lista de itens de aprimoramento que poderá ajudar na revisão do poema. Quando essa etapa estiver concluída, não se esqueça de colocar o poema no mural para que possa inspirar a produção final.



Oficina

13

Virando poeta



.....Objetivo

- ▶ Escrever um poema individualmente sobre o tema "O lugar onde vivo".

Prepare-se!

Esta é uma etapa muito importante. Mostre aos alunos que todos são capazes de escrever poemas. Incentive-os e ajude-os a transformar ideias em versos.

Material

- ▶ *Coletânea de poemas*

Chegou a hora tão esperada!

Nesta oficina os alunos escreverão individualmente o poema que irá para o concurso. Para motivar a turma, faça a leitura e a análise do texto vencedor do concurso anterior.

Não se esqueça de que do seu entusiasmo vai depender o bom êxito da proposta de trabalho.

1ª etapa

A análise

Atividades

- ▶ Leia para a classe o poema da página ao lado, de Carla Marinho Xavier, aluna da 5ª série do C. M. Ivete Santana Drumond de Aguiar (Macaê – RJ), vencedora da categoria “Poema” da 3ª edição do Prêmio *Escrevendo o Futuro*, em 2006.
- ▶ Leve os alunos a perceber os recursos que Carla usou para fugir do lugar-comum e mostrar um olhar original sobre sua terra.



O mundo dentro da represa do Frade

O título sugestivo instiga o leitor e, ao mesmo tempo, antecipa o conteúdo do poema.

Há rimas ocasionais.

A sonoridade é conseguida pela repetição de palavras, sílabas ou letras ao longo dos versos. Por exemplo: **represa presa**

Presa **Pe**dra
Pesada **Pe**ixes

águ**a** águ**a**
águ**a** águ**a**

Cascudo **Car**á
Carapeba
Cai **Caid**or **Cóce**gas
esCapar **Cor**renteza

es**con**de es**con**de

Desce **des**cansa
Faz **Fug**indo **For**ça
Vento **Vem** **Viol**ento
mundo mundo

Minha **Mundo** **Mural**ha
Represa [início]
Represa [final]

*A represa é presa
Presa com água
E feita de pedra, pesada
Com mil toneladas de água*

Revela de forma muito original os elementos da represa.

*Lá embaixo os peixes:
Cascudo, carã, carapeba
Brincam de esconde-esconde
Se entocando nas pedras.*

Há personificação de peixes e elementos da natureza: os peixes "brincam"; a água de cima teme a de baixo; a água também faz cócegas; o vento assusta as pessoas e as árvores têm medo.

*Desce a correnteza, correndo
Descansa na represa
E cai pelo caidor
Fazendo cócegas nas pedras*

*A água de baixo
Temendo a água de cima
Faz onda para escapar
Fugindo para outro lugar*

O texto encanta o leitor, ao ultrapassar o lugar-comum, brincando com o sentido das palavras.

*Sobre a estreita ponte
O danado do vento
Vem assustar a gente
Com seu sopro violento*

*As árvores nas beiras
Se seguram na areia
Temerosas
Não querem ser levadas
Pela força da correnteza*

Há aliterações. Por exemplo: o som "s" na penúltima estrofe.

*Da minha janela vejo esse mundo:
Um mundo dentro do outro
Preso nas muralhas da represa*

A autora conclui o poema reafirmando seu olhar único e pessoal sobre o lugar onde vive, com uma metáfora, nos dois versos finais.

2ª etapa

A produção

Atividades

- ▶ Vamos iniciar a escrita do poema. Retome com os alunos a situação de produção, eles vão escrever sobre o lugar onde vivem.
- ▶ Cada um deve exprimir no texto sua visão pessoal e original desse lugar. Além de concorrer a uma premiação na Olimpíada, o texto dele será exposto no mural e poderá ser divulgado na cidade, por meio de folhetos ou jornais, ou ser apresentado oralmente na rádio local, se houver. O interlocutor – a pessoa a quem o poema se dirige – é alguém que quer saber como é a cidade e aprecia ouvir e ler poemas. Alguns dos leitores serão também avaliadores dos textos.
- ▶ Para que o poema desperte o interesse do leitor e a vontade de ele conhecer o local retratado, os autores devem usar as palavras com cuidado e combiná-las de uma forma especial, empregando os recursos poéticos estudados ao longo das oficinas.
- ▶ Pensando no tema – “O lugar onde vivo” –, o aluno escolhe de que modo vai delimitar seu texto, isto é, de qual aspecto da cidade vai tratar. Em seguida, levando em conta as características do poema, ele deve tomar algumas decisões:

O poema terá rimas ou não? Regulares ou irregulares?

O poema será composto em quadras ou em outro tipo de estrofe?

Que tipo de repetições o poema terá? Aliteraões, repetições de palavras ou versos? Todas elas? Algumas delas?

Como fazer para que o poema tenha um ritmo harmônico e cadenciado? Ou ele terá versos irregulares, longos, resultando num ritmo solto, diferenciado em cada um dos versos?

É possível empregar comparações ou criar metáforas e personificações?

- ▶ Com base nas decisões tomadas, cada aluno escreve e reescreve o seu poema tantas vezes quantas forem necessárias.

Afinando um pouco mais o olhar

Apontamos alguns problemas que geralmente aparecem nos textos dos alunos, mas sabemos que eles não são os únicos. Outros podem surgir. Portanto, fique atento a mais alguns detalhes:

- É melhor evitar rimas comuns ou “fáceis”, como o diminutivo e o aumentativo das palavras (“inho” e “ão”). Rimas ricas são formadas com palavras de categorias gramaticais diferentes, por exemplo: adjetivos com substantivos; substantivos com verbos. Eventualmente o diminutivo pode ter um bom efeito poético; tudo depende do modo como se combinam os elementos que compõem o texto. Releia “Cidadezinha”, de Mario Quintana, e chame a atenção dos alunos para esse fato. Faça o mesmo com “Duas dúzias de coisinhas...” O mais importante é o efeito de sentido do conjunto, obtido pela contribuição de cada um dos aspectos do texto, combinados uns com outros.
- Devem ser revistos os poemas que deslizam para a expressão de sentimentos pessoais e se esquecem de contar como é “o lugar onde vivo”. Neste caso, sugira o acréscimo de algum aspecto interessante do lugar: uma paisagem bonita, um jeito de ser da população local, um acontecimento curioso, uma festa popular. Caso o aluno perceba o engano e se proponha a fazer algum corte, oriente-o a escolher adequadamente o que pode ser eliminado.
- Às vezes, o poeta desrespeita intencionalmente as regras gramaticais: pontuação, concordância, ortografia. Ele pode usar a transcrição oral de uma palavra para mostrar o jeito de falar do povo, por exemplo. Se houver algum caso desses, seja cuidadoso e verifique se o aluno está usando adequadamente esse recurso ou se apenas não sabem a grafia correta de uma palavra ou a forma culta de usar uma regra de concordância.

Oficina

14

Retoque final



.....Objetivo

- ▶ Aprimorar os poemas produzidos.

Prepare-se!

Seus alunos já escreveram a primeira versão dos poemas e deverão aprimorá-los.

Para isso é importante que você tenha lido e analisado os poemas, assim poderá indicar o que rever.

Material

► *Poemas produzidos pelos alunos*

Para chegar à forma final dos poemas, mesmo os poetas consagrados costumam reescrevê-los várias vezes, em busca da palavra exata, da forma mais expressiva, do verso mais sonoro e sugestivo. É preciso tempo, não só para fazer correções, mas também para aprimorar o texto, superar o lugar-comum, romper com os clichês e produzir um texto original e criativo que possa seduzir o leitor. O mesmo deve suceder com os poetas da escola. E você, professor, terá um papel importante no processo final de produção.

1^a etapa

A primeira produção

Atividades

- Explique aos alunos que você vai copiar na lousa exemplos para análise. Juntos, vocês vão debater como esses textos se compõem e também encontrar inspiração para o que os alunos devem ou não fazer para criar e aperfeiçoar os poemas.



O lugar onde vivo

Minha cidade é bela

É mesmo especial

Eu gosto muito dela

É tudo muito legal

Lá tem muita coisa legal

Alegria e felicidade

Outra não tem igual

Assim é minha cidade

- ▶ Leia com eles os versos e depois faça perguntas.

O que acham do título? Por meio dele é possível imaginar como é esse lugar?

O título do poema repete o tema proposto: "O lugar onde vivo". Se o autor procurasse um título mais sugestivo, o poema ganharia qualidade.

O autor consegue mostrar como é o lugar onde vive? Seria possível apresentar alguma sugestão para aperfeiçoar o retrato apresentado pelo poema?

Neste exemplo, o autor não consegue mostrar ao leitor o lugar onde vive. Seria preciso transformar os versos, mostrando como é esse lugar. Informações mais detalhadas poderiam revelar o olhar e as impressões do autor sobre o lugar de que fala.

O autor usa duas vezes a palavra "legal". Esse pode ser considerado um exemplo de repetição criativa?

A repetição pode ser recurso que dá ritmo ao poema. Mas, nesse caso, parece que a palavra foi repetida porque o poeta não vislumbrou alternativa. Ele deveria ter buscado outras palavras. Do modo como está, a descrição fica incompleta, o leitor não consegue imaginar como é a cidade nem fica com vontade de conhecê-la.

- ▶ Copie na lousa o quarteto abaixo:

*A escola onde estudo
É Imaculada Conceição
Que muito tem se empenhado
Em cumprir sua missão*

- ▶ Peça aos alunos que ouçam e leiam essa estrofe com atenção para verificar se há nela algum termo que poderia ser eliminado para aperfeiçoar o ritmo e deixar mais elegante o estilo. Deixe-os fazer testes, eliminar palavras uma a uma, observando o efeito de cada alteração. Possivelmente, eles vão perceber que o termo "**que**" deve ser eliminado, assim como a palavra "**é**", resultando no seguinte:

*A escola onde estudo
Imaculada Conceição
Muito tem se empenhado
Em cumprir sua missão*

- ▶ Em seguida, os alunos devem dedicar o tempo necessário à revisão do poema (eles já escreveram a primeira versão na oficina anterior, certo?).

2ª etapa

Passando a limpo

Atividades

- ▶ Depois de pronto, anime os alunos a aprimorar o poema que eles escreveram. Peça-lhes que façam essa análise com base no quadro abaixo.

Itens de aprimoramento

O título do poema é criativo?

O texto tratou do tema "O lugar onde vivo"?

Houve um recorte, uma delimitação do assunto, foi destacado um local ou um aspecto específico da cidade?

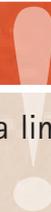
O poema tem um ritmo harmonioso?

O poema apresenta alguns dos recursos estudados nas oficinas, ou seja, possui organização em versos e estrofes; ocupação da página pelo texto, com margens à direita e à esquerda; presença de efeitos sonoros: ritmo marcado e rimas; repetição de letras, de palavras ou de expressões; repetição da mesma construção (paralelismo sintático); emprego de figuras: comparação, metáfora e personificação?

- ▶ Depois da reescrita para o aperfeiçoamento do poema, peça aos alunos que o passem a limpo.

Atenção

O texto selecionado pela comissão deverá ser passado a limpo no papel especial da Olimpíada enviado para a escola.



Oficina

15

Exposição
ao público



Objetivos

- ▶ Organizar um sarau para a apresentação dos poemas.
- ▶ Selecionar três poemas que serão enviados para a Comissão Julgadora da escola.

Prepare-se!

Você e seus alunos irão mostrar à comunidade escolar os poemas produzidos. Ajude-os a se prepararem para a apresentação, ensaiando a leitura dos poemas.

Material

- ▶ *Os materiais desta oficina serão determinados por você e pelos alunos ao definirem como irão organizar o sarau*

1ª etapa

Escolha de textos e ensaio da apresentação

Atividades

- ▶ Para coroar o processo, sugerimos a realização de um sarau onde serão apresentados, entre outros, os poemas escritos pelos alunos. Prepare uma cerimônia especial. Convide os pais e a comunidade.
- ▶ A sugestão é que cada aluno leia dois textos: o seu e o de outro autor, da Coletânea ou não. O importante é que o aluno goste do que vai ler.
- ▶ Pronto! Poemas escolhidos! O próximo passo é pensar como eles serão mostrados: em duplas ou em grupos; com fundo musical ou não; lidos ou decorados. Deixe-os livres para fazerem uma apresentação espontânea, lúdica e criativa.
- ▶ Ajude-os a preparar a leitura, cuidando do ritmo, das pausas e da entonação da voz. Considere que é preferível ler em tom adequado, com voz firme, em ritmo pausado, a recitar poemas de modo mecânico.

2ª etapa

Arrume "a casa" para o sarau

Atividades

- ▶ Organize com os alunos o ambiente para o sarau, de preferência num espaço da escola que comporte os alunos e seus familiares. O local escolhido pode ser decorado. Se houver condições, faça a apresentação usando microfones e caixas de som.
- ▶ Além da leitura de poemas, o sarau pode ter, complementarmente, música e teatro.
- ▶ É importante que os alunos estejam à vontade e se sintam valorizados pelo trabalho feito com poesia. Se possível encerre o encontro com um lanche comunitário.

3ª etapa

Seleção interna

Atividades

- ▶ Depois do sarau, quando todo o trabalho estiver encerrado, escolha junto com a classe os três melhores poemas e envie-os para a Comissão Julgadora da escola.
- ▶ A Comissão vai eleger o melhor texto. O trabalho escolhido deve ser registrado na folha timbrada do bloco encaminhado à escola.

Critérios de avaliação para o gênero poema

Na tabela da página ao lado, **descritores** podem ser compreendidos como o detalhamento dos critérios. Eles foram elaborados em forma de perguntas para facilitar a análise dos textos dos alunos. A expressão **adequação discursiva** refere-se à adequação do texto à situação de produção; nesse caso, deve-se observar se o texto deixa transparecer quem o escreveu, para quem ler, com que objetivo e se está de acordo com a organização geral do texto. A **adequação linguística** está relacionada à forma como a linguagem é empregada. Para analisar esse critério, observe se o *modo de dizer*, está a serviço da situação de produção e da organização textual.

A equipe da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* agradece aos parceiros Agostinho Potenciano de Souza (GO), Bernadete Biasi Rodrigues (CE), Erineu Foerste (ES), Ioneli da Silva Bessa Ferreira (PA), Ludmila Thomé de Andrade (RJ), Marluce Coan (CE), Neuza Tezzari (RO) e Vanda Maria Souza Rocha (MA), docentes de universidades públicas, a contribuição para a elaboração dos critérios de avaliação dos textos dos alunos no gênero poema.

Os critérios refletem a forma como os gêneros textuais estão definidos neste Caderno, ou seja, foram elaborados para a análise de textos produzidos no âmbito da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*.

POEMA

CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	DESCRITORES
Tema "O lugar onde vivo"	1,5	<ul style="list-style-type: none"> • O poema se reporta de forma pertinente a algum aspecto da vida local (peculiaridades regionais, sons, cores, cheiros...)?
Adequação ao gênero	2,5	<p>Adequação discursiva</p> <p>Considerado em seu conjunto, o texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tem unidade de sentido? • atende a finalidades predominantemente estéticas?
	2,5	<p>Adequação linguística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para a construção do poema, o autor utiliza alguns dos recursos poéticos trabalhados nas oficinas deste Caderno, tais como: <ol style="list-style-type: none"> a) organização em versos e estrofes? b) efeitos sonoros: ritmo marcado [regular ou irregular] e rimas [regulares e ocasionais]? c) repetição de letras, de palavras ou expressões? d) repetição da mesma construção [paralelismo sintático]? e) emprego de figuras: comparação, metáfora e personificação? • Outros recursos eventualmente utilizados produzem efeitos estéticos apropriados?
Marcas de autoria	2,0	<ul style="list-style-type: none"> • O título do poema motiva a sua leitura? • O poema envolve o leitor por meio de recursos e procedimentos efetivamente literários? • O retrato poético revela um modo peculiar de ver o local? • Por suas escolhas e recursos, o poema pode surpreender e seduzir o leitor?
Convenções da escrita	1,5	<ul style="list-style-type: none"> • O poema segue as convenções da escrita ou rompe com elas propositalmente, visando à poeticidade? • A organização do texto explicita o uso de recursos poéticos, como a organização em versos e estrofes?

Referências

- BERALDO, Alda. *Trabalhando com poesia*. v. 1. São Paulo: Ática, 1996.
- CÂMARA Jr., J. Mattoso. “Espécies de vocábulo”, in: *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1973.
- CANDIDO, Antonio. *O estudo analítico do poema*. São Paulo: Humanitas, 2004.
- DOLZ, Joaquim e OLLAGNIER, Edmée (orgs.). *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- DOLZ, Joaquim e PASQUIER, Auguste. “Um decálogo para ensinar a escrever”, in: *Cultura y Educación*, 1996.
- DOLZ, Joaquim e SCHENEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- FREIRE, Madalena. *Observação, registro e reflexão*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- GOLDSTEIN, Norma. *Análise do poema*. São Paulo: Ática, 1988.
- . *Versos, sons, ritmos*. 14ª ed. rev. e reform. São Paulo: Ática, 2006. Série Princípios.
- GULLAR, Ferreira. “O prazer de ler”, in: MURRAY, Roseana (org.). *Bailarina e outros poemas*. v. 1. São Paulo: FTD, 2001. Coleção Literatura em Minha Casa.



- 
- JOLIBERT, Josette et al. *Formando crianças produtoras de textos*. v. II. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- LAJOLO, Marisa. “Carta aos leitores”, in: LEITE, Maristela de Almeida e SOTO, Pascoal (coords.). *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. v. 1. São Paulo: Moderna, 2001. Coleção Literatura em Minha Casa.
- . *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2000. Coleção Educação em Ação.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira – História e histórias*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1999. Coleção Fundamentos.
- LIMA, Ricardo da Cunha. *De cabeça pra baixo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- MACHADO, Ana Maria. *Cinco estrelas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MACHADO, Anna Rachel e colabs. ABREU-TARDELLI, Lília Santos e CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs.). *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz A. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*. Recife: UFPE, 2002. Mimeo.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

