



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES – LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO

MANUEL BANDEIRA, CULTURA POPULAR E
ESCOLARIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM POEMAS NO
9º ANO

Andréia Bezerra de Lima

Campina Grande – PB – Agosto de 2009

201005211142348719



00769/10
CGBC_DIS

Andréia Bezerra de Lima

**MANUEL BANDEIRA, CULTURA POPULAR
ESCOLARIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM POEMAS NO
9º ANO**

Dissertação de Mestrado
apresentada à Banca
Examinadora da Pós –
Graduação em Linguagem e
Ensino, da Unidade Acadêmica
de Letras da Universidade
Federal de Campina Grande,
como parte dos requisitos para
obtenção do título de mestre.

Sob a orientação da Prof^a. Dr^a
Maria Marta dos Santos Silva
Nóbrega.

2009

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

L732m

2009 Lima, Andreia Bezerra de.

Manuel Bandeira, cultura popular e escolarização: uma experiência com poemas no 9º ano / Andreia Bezerra de Lima. — Campina Grande, 2009.

136 f.

Dissertação (Mestrado em Literatura e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

Referências.

Orientadora: Profª. Drª. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega.

1. Literatura e Ensino. 2. Manuel Bandeira. 3. Cultura Popular. 4. Estética da Recepção. I. Título.

CDU – 82(043)

DIGITALIZAÇÃO:

SISTEMOTECA - UFCG

FOLHA DE APROVAÇÃO



Profa. Dra. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega
Orientadora



Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves
Examinador



Profa. Dra. Francisca Zuleide Duarte de Sousa
Examinadora

Existem, pois estes três tempos na minha mente que não vejo em outra parte: lembrança presente das coisas passadas, visão presente das coisas presentes e esperança presente das coisas futuras.

(Sto. Agostinho, 1987 [398], 222)

Desde o início Deus tem sido o autor deste capítulo de
minha história cujos personagens que mais
influenciaram o enredo foram: meus pais, meu noivo e
minha tia Luzinete a quem dedico com amor a vitória
neste epílogo que inicia uma nova etapa em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que é soberano, me deu o fôlego de vida e sempre tem o melhor para mim.

Quero agradecer a todas as pessoas que se fizeram presentes, que se preocuparam, que foram solidárias, que torceram por mim. Mas, bem sei que agradecer é sempre difícil. Posso cometer mais injustiças esquecendo pessoas que me ajudaram do que fazer jus a todas que merecem.

Todos os que realizam um trabalho de pesquisa sabem que não o fazem sozinhos, embora seja solitário o ato da leitura (em nossos tempos) e o da escrita. O resultado de meus estudos foi possível apenas pela cooperação e pelo esforço de outros antes de mim. Alguns pesquisadores já falaram sobre o fardo que impomos aos ombros de gigantes que nos precederam. Isto me leva a questionar: quanto de mim sou eu, e quanto é dos outros com quem convivi e com quem convivo? A pergunta cabe porque sinto que este trabalho não é só meu. Pelos autores que li, pelos professores com quem tive aula na graduação e pós-graduação, pelos colegas de mestrado que me ensinaram com as discussões e conversas e pelos comentários e sugestões feitos aos meus primeiros rabiscos da dissertação.

Quero agradecer à Universidade Federal de Campina Grande, pela iniciativa de oferecer uma linha de pesquisa vinculada ao ensino, ajudando-me a minimizar o distanciamento entre teoria, crítica literária e prática de sala de aula e me dando a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos.

Aos professores do mestrado: Hélder Pinheiro, Márcia Tavares, Andrey Oliveira, Lilian Rodrigues, Williany Miranda e Marta Nóbrega.

Nesse momento de agradecimento não poderia deixar de transcrever o meu percurso neste programa de pós-graduação, e ao percorrê-lo me lembro de personagens de suma importância nesse capítulo de minha história.

Hélder Pinheiro, meu primeiro contato no mestrado quando ainda era aluna na qualidade de especial. As disciplinas ministradas por esse professor me fez apaixonar-me ainda mais pela literatura, como aprendi; fui contagiada por seu amor à poesia, à cultura do povo, a sala de aula. Se deliciar com Manuel Bandeira, descobrir novas perspectivas teóricas da leitura, se encantar com o Cordel, ver como o Jovem é representado na literatura brasileira e ainda ver o amor através dos contos de Guimarães Rosa foi mais do que prazeroso para mim. Suas disciplinas me proporcionavam sempre descobertas e novas leituras. Agradeço, ainda, pelos livros emprestados e pelas sugestões dadas na minha banca de qualificação

À Professora Márcia Tavares, que me fez reencontrar a infância, através das deliciosas leituras de “O Sítio do Pica Pau Amarelo”, “Bem do seu Tamanho”, “Bento-que-bento-é-o-frade”, “Angélica”, “Menina bonita do laço de fita”, dentre outros. Em sua disciplina me reencontrei de um modo bem humorado com a “katarsis”, “poiesis” e “aisthesis” que tanto me perturbaram em outros momentos. Com sua simpatia e alegria sempre deixava que abrissemos “um parentesco”, e assim descobrimos que “no frigar dos ovos” a literatura só cumpre o seu papel dissociada da pedagogização.

As aulas sobre a análise do poema eram maravilhosas, como aprendi com o professor Andrey Oliveira, “formalista paraibano” que envolvia a turma nas leituras dos poemas Drummonianos e de tantos outros que nos eram apresentados, sem falar nas teorias que nem sempre eram fáceis, mas que nos

eram passadas com uma competência que por um momento quase não víamos a literatura como humanizadora.

Em meio a tanta erudição, aparece rápido como um cometa o “pessoal do popular” que encantou a todos que tiveram a oportunidade de cursar a disciplina Literatura Popular. Mesmo estando doente, o envolvimento nas discussões era inevitável, já que a mediadora, professora Lilian Rodrigues, com a simpatia que lhe é peculiar envolvia a turma e me apresentava teorias de fundamental importância para minha pesquisa.

À professora Williany Miranda que acompanhou as etapas de reformulação de nosso projeto, nos questionava sempre sobre a metáfora que daríamos a pesquisa, essa em todo o momento da disciplina de metodologia não veio a minha mente, mas agora, chamaria de metamorfose, pois ao seu tempo transformou-se deixando de ser uma lagartinha e tornando-se uma bela borboleta.

De forma especial, agradeço a professora Marta Nóbrega que além de nos ensinar sobre a historiografia literária; pacientemente me orientou, ouviu meus dilemas, me deu dicas de leitura. Suas sugestões nunca soaram arrogância de quem detém o título de Doutora, mas foram sempre úteis, bem-vindas e acabaram por constituir-se neste trabalho. Marta, muito obrigada.

À professora Zuleide Duarte pela preciosa contribuição na minha banca de qualificação, boa parte das sugestões dadas por ela está aqui incorporada.

Sou grata também a professora do 9º ano da Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira e aos alunos pela colaboração mais que significativa.

Aos amigos: José Mário, Paulo Junior, Daniela Araújo, Marcelo Medeiros, Diná Menezes, Kleber José. Estes amigos contribuíram diretamente e indiretamente para que eu conseguisse realizar o sonho de me tornar aluna

efetiva do mestrado. Aos novos amigos: Fernanda Moura, Isaias Erich e Keith Glauck. O quarteto mais que fantástico que formamos – FIKA – era maravilhoso, as conversas, discussões, os momentos de descontração certamente ficarão marcados em minha memória. Obrigada amigos.

À família: meu pai Valdir Lima e minha mãe Rita de Cássia, por me encorajarem e me ensinarem o melhor caminho a seguir, agradeço por depositarem em mim a confiança para todas as horas; meus irmãos Alisson e André, obrigada, amo vocês; minha tia Luzinete, que sempre me incentivou, contribuiu com a minha formação acadêmica e profissional; meu noivo Thiago, meu companheiro nesta trajetória, soube compreender, como ninguém, a fase pela qual eu estava passando. Durante a realização deste trabalho, sempre tentou entender minhas dificuldades e minhas ausências, procurando se aproximar de mim através da própria dissertação. Agradeço-lhe, carinhosamente, por tudo isto.

Neste último parágrafo, incluo todos aqueles que não cito, mas que fazem parte de minha vida e contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste capítulo de minha história, que compreenderam o meu sumiço e intercederam a Deus por mim.

A MANUEL BANDEIRA

Na rua do sabão
Não caiu o seu balão
E o senhor capitão, não
Lhe tirou o peso do coração.

Cresceu para ser arquiteto,
Viveu sendo poeta
Considerando-se menor
Mas, para mim é o melhor;
Do erudito ao popular
A vida soube cantar
Do popular ao erudito
a todos veio encantar

A quarta-feira de cinza
Transformou em carnaval
E nesse ritmo dissoluto
A liberdade foi total
De manhã viu uma
estrela, que não foi a derradeira
Aos cinqüenta anos chegou
Vislumbrando outra estrela;
Essa apareceria à tarde
No meio daquela feira
De mafuá e mulungo
E tudo era uma brincadeira.

A indesejada das gentes não chegou
E, belo! belo! gritou
Todos aqueles menininhos
Que sua poética povoou.

A lira era tão intensa
que uma vida toda alumbrou
Trazendo no coração o amor
e as estrelas
Nos presenteou com grande obra
A Estrela da vida inteira.

Andreia Bezerra de Lima.

RESUMO

O presente trabalho objetivou refletir acerca de uma experiência de leitura da poesia de Manuel Bandeira, no 9º ano da Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira, considerando-se o diálogo com a cultura popular presente na poética desse autor. Para isso, fez-se necessário uma revisão de determinados conceitos teóricos sobre a cultura popular, tais como: a complexidade da cultura brasileira e da representatividade das manifestações populares na poesia bandeiriana; realizamos a leitura dos poemas presentes na antologia organizada, demonstrando o modo como alguns elementos da cultura do povo são ressignificados pelo poeta. Abordamos, também, sobre a literatura e o ensino, bem como a interação texto-leitor, visando reavaliar a metodologia direcionada ao texto poético. Buscando verificar a recepção da poesia pelos adolescentes, observamos as reações e comentários feitos pelos alunos colaboradores da nossa pesquisa e anotamos tudo num Diário de Campo. O relato da experiência, fundamentado nos pressupostos da Estética da Recepção, pretendeu mostrar as diferentes atitudes diante dos poemas lidos, pois acreditamos que a poesia mexe com a emoção, com os sentimentos e com sensações; logo, o contato com o texto poético é um momento singular que, na maioria das vezes depende da metodologia utilizada, da vivência e expectativas dos alunos e da qualidade estética da obra. A exemplo do que vivenciamos, não basta escolhermos um poema de qualidade, antes, devemos planejar nossas atividades e pensarmos os textos a partir do horizonte de expectativas da turma. Aprendemos também que o trabalho com poemas será mais significativo se alterar, de alguma maneira, o horizonte de expectativas do leitor. Nessa perspectiva, esperamos que esta pesquisa constitua um exemplo de estímulo a reflexão sobre o papel da literatura na escola, fornecendo contribuições significativas para o repensar da prática pedagógica direcionada ao texto literário.

Palavras-chave: Manuel Bandeira, Cultura Popular, Estética da Recepção e Ensino de literatura.

ABSTRACT

The present project objectified reflects about the experience of poetry reading of Manuel Bandeira in the 9th grade of the Ademar Veloso da Silveira State School, considering the dialog like a popular culture is present in the poetic of this author. Therefore, made necessary a revision of certain theoretical concepts on popular culture such as: the complexity of the Brazilian Culture and about the representatively of popular manifestations in the Bandeira's poems. We realize the reading of poems presents in the organized anthology, showing the way how some elements in the people's culture are bringing a new meaning by the poet. We also broach about the literature and the teaching, as well as the interaction text-reader, aiming to revalue the methodology focused to the poetic text; Seeking to verify the reception of the poems by the teenagers, we observe the reactions and remarks said by the collaborators students of the research and then we register all in a Field's Journal. The relate of experience, underlie in presupposes of the Esthetic of Reception, intended to show the different attitudes up against of the poems read, 'cause we believe that the poems get with the emotions, with the feelings, and with the sensations; So, the contact with the poetic text is a singular moment that, in the most of times depends of the methodology used, of experience and expectative of the students and of the esthetic quality of the work. An example is what we live, isn't enough choose a poem of quality, before, we should plan our activities and think about texts from the horizon of the class expectative. We also learned about the work with poems will be more significant if change, of some way, the horizon of the reader expectative. In this perspective, we hope that this project build an example of stimulus for a reflection about the function of the literature in the school, giving significant contributions to rethink about the pedagogic practice focused to the literary text.

Keywords: Manuel Bandeira, Popular Culture, Esthetic of Reception and Literature Teaching.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| APRESENTAÇÃO..... | 01 |
| CAPÍTULO I | |
| 1. CULTURA POPULAR: VIVA, DIÁRIA E NATURAL..... | 06 |
| CAPÍTULO II | |
| 2. A REPRESENTAÇÃO DO POPULAR NA POESIA DE MANUEL BANDEIRA..... | 14 |
| 2.1. Simplicidade e encantamento em “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”..... | 17 |
| 2.2. Sons e ritmos: uma leitura de “Menino Doente”, “Acalanto de John Talbot” e “Rondó do Capitão” ... | 28 |
| 2.3. Mito e poesia: Os sons da Amazônia no imaginário poético de Manuel Bandeira..... | 37 |
| 2.4. A (re) significação sonora em “Trem de Ferro” e “Boca de Forno”..... | 43 |
| CAPÍTULO III | |
| 3. ARTE LITERÁRIA E ENSINO..... | 51 |
| CAPÍTULO IV | |
| 4. VIVÊNCIA DOS POEMAS EM SALA DE AULA..... | 57 |
| 4.1. A experiência de leitura dos sujeitos da pesquisa..... | 58 |
| 4.2. Descrição das aulas observadas..... | 66 |
| 4.3. Leituras de poemas em sala de aula..... | 71 |
| 4.4. Conversando sobre as poesias: o mistério e a brincadeira..... | 89 |
| 4.5. Poesia e ludismo: de cantigas a brincadeiras..... | 98 |
| 4.6. Últimos encontros com a poética de Manuel Bandeira: (re) significações..... | 108 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 115 |
| FONTES BIBLIOGRÁFICAS..... | 120 |
| APÊNDICE..... | 124 |
| ANEXOS..... | 135 |

APRESENTAÇÃO

O interesse por um estudo mais acurado da poesia de Manuel Bandeira, levando em consideração a influência da Cultura Popular em sua poética, surgiu durante a disciplina “A Poesia de Manuel Bandeira” cursada na qualidade de aluna especial do programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. Nessa disciplina, tomamos conhecimento de que os poemas de Manuel Bandeira são permeados de temas e formas populares e que até então¹ havia pouco destaque para essa vertente da poesia desse autor.

As consequências advindas dessa informação foram a compra do livro *Estrela da Vida Inteira* (1993) e o levantamento dos poemas que, de algum modo, dialogam com a cultura popular. Estava nascendo, naquele momento, esta investigação. Esta pesquisa é fruto de uma reflexão metodológica desenvolvida na disciplina acima citada que gerou inconformismo com a nossa prática pedagógica e formação enquanto leitora de poesia.

Os caminhos anteriores à realização desta pesquisa são o construto de várias reflexões sobre a metodologia adotada por nós, enquanto professora de literatura, do ensino médio, de uma escola particular, em Campina Grande. Em relação a Manuel Bandeira, era desenvolvido um trabalho que priorizava os textos trazidos no livro didático, principalmente, “Os Sapos” e “Poética”, geralmente, com a finalidade de mostrar as ideias modernistas expostas nestes dois poemas. Dessa forma, eram destacadas características como: poesia anti-panfletária e contra o academicismo. Em esquema, colocado no quadro, para estudar a Escola Literária Modernismo, sempre estava o “Poema tirado de uma notícia de jornal” para demonstração de verso livre, prosaísmo, linguagem cotidiana. E não poderia faltar “Evocação do Recife” e “Vou-me embora pra Pasárgada” para trabalhar aspectos ligados à autobiografia. Não haveria nenhum problema nessa metodologia se não fosse o fato de se ater, por vezes, aos exercícios

¹ A disciplina foi ministrada em 2005 pelo Prof. Dr. José Helder Pinheiro Alves.

trazidos pelos livros didáticos, a leituras prontas fornecidas ao professor e, ainda, de estar minimizando a poética² bandeiriana.

Sentimos a necessidade de expor o caminho percorrido para a realização desta pesquisa, porque foi a partir da disciplina aludida acima que mantivemos contato com a leitura de poemas de forma significativa. Estava presente o anseio pelo dia da aula, pois, era uma experiência nova; nunca tínhamos nos debruçado em estudar monograficamente um poeta; esta “deficiência” em relação à poesia vinha desde o ensino fundamental e médio, e passara à Universidade.

As novas leituras sobre Bandeira se abriam como um novo mundo. Eram tantas as perspectivas metodológicas apresentadas, que não parávamos de pensar em como colocar toda aquela novidade em prática e, simultaneamente, transformá-la em pesquisa.

Consciente de que a escola é o espaço para formação de leitor de literatura, decidimos levar a leitura de poesia para a sala de aula, porém, percebemos que o principal objetivo, naquele momento, seria trabalhar os poemas de Manuel Bandeira porque o poeta estava sendo indicado para o vestibular. Encontramo-nos, então, diante de um grande equívoco: pensar que Bandeira só pode ser levado ao ensino médio, e principalmente que o poeta só pode ser trabalhado no 3º ano, por causa da obrigação curricular.

De acordo com Alves (2008, p. 29), “há poemas que podem ser trabalhados com crianças do ensino fundamental a jovens do ensino médio. “Meninos Carvoeiros”, de Manuel Bandeira, é um exemplo desse tipo de poema que apresenta um bom nível de adesão por diferentes leitores”. Aflorou um desafio e, ao refletir, mudou-se a perspectiva de trabalho. O desejo de levar a poesia bandeiriana à sala de aula permanecia latente, a crença em que os poemas de Bandeira, que apresentam a influência da cultura popular, seriam significativos e encantariam os alunos, também; o que mudaria seriam os sujeitos que comporiam a pesquisa.

² Leia-se poética como o conjunto das características da poesia de Manuel Bandeira.

A escolha pelo ensino fundamental sobreveio porque acreditamos que esta fase da educação básica precisa fornecer aos alunos subsídios para que, quando cheguem ao ensino médio, já venham nutridos com o gosto pela poesia. Decidimos, portanto, realizar uma pesquisa que visasse investigar o modo como os poemas de Manuel Bandeira, que dialogam com a Cultura Popular, seriam recepcionados em sala de aula, por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Campina Grande. A partir da hipótese de que o poema não tem uma presença significativa no ensino fundamental, desejamos mostrar ser possível trabalhar poemas de Bandeira neste ciclo do ensino básico.

Os *Referenciais Curriculares da Paraíba* (2006) defendem a inserção da poesia, desde o 1º ano do ensino médio; sugerem como trabalho o distanciamento da história da literatura e a aproximação da obra literária. Assim sendo, imaginamos que, se o aluno já viesse do ensino fundamental com um contato maior com o texto poético, não seria tão difícil a aproximação com a poesia.

Dessa forma, as questões que nortearam esta pesquisa foram: como os alunos de um 9º ano de escola estadual recepcionariam os poemas de Manuel Bandeira que dialogam com a Cultura Popular? Os discentes fariam relação com as suas próprias experiências de vida? É possível realizar a leitura de poemas de Manuel Bandeira que dialoguem com a cultura popular, com alunos do 9º ano?

Diante desses questionamentos passamos a promover, junto aos alunos colaboradores da pesquisa, o contato com um poeta erudito que soube transformar em poesia as manifestações culturais do povo.

Para tanto, realizamos uma pesquisa-ação, na qual, segundo Chiappini (2005, p. 31), se desenvolveria uma espécie de “contrato de trabalho em co-formação”, que, ultrapassando a justaposição dos termos, convoca a união entre a pesquisa e a ação. De acordo com Moreira e Caleffe (2006, p. 89), “a pesquisa-ação é uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito de perto dos efeitos dessa interação”.

Era precisamente isso que se estava propondo: um trabalho cooperativo entre pesquisadora e professora, a fim de promover um estudo com os poemas de Bandeira que apresentam elementos da Cultura Popular, com o desejo de despertar o gosto dos alunos-colaboradores pela leitura de poemas e refletir sobre o processo de recepção dos poemas lidos.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira. O percurso metodológico para obtenção dos dados constou de quatro momentos: 1) visita à escola campo de pesquisa a fim de conversar com a professora; 2) observação do trabalho da docente com relação à poesia, sobretudo, a de Manuel Bandeira; 3) elaboração de dois questionários para serem aplicados um com a professora e o outro com os alunos; 4) entrevista, informal, com a professora, acerca do trabalho com poemas em sala de aula e organização de uma sequência didática cujo enfoque foi a poesia de Manuel Bandeira, levando em consideração os poemas relacionados à cultura popular.

A sequência foi elaborada a partir de uma antologia feita pela pesquisadora contemplando os poemas: "O Menino Doente", "Na Rua do Sabão", "Berimbau" e "Balõesinhos" presentes no livro *O Ritmo Dissoluto* (1924); "Camelôs" e "Lenda Brasileira" que estão em *Libertinagem* (1930); "Boca de Forno" e "Trem de Ferro" inseridos em *Estrela da Manhã* (1936); "Rondó do Capitão", "Acalanto de John Talbot" em *Lira dos cinquent'anos* (1940) e "As três Marias" presente em *Belo Belo* (1948).

Compõe o corpus da pesquisa: os questionários aplicados, a entrevista, a antologia de poemas, o diário de campo e as gravações em MP4 para registrar a observação das aulas com poemas bandeirianos.

Entende-se a relevância desta pesquisa, entre outras razões, pela realização de um trabalho com o texto poético, por ter lançado mão de uma metodologia que visou motivar os alunos para a leitura de poemas, distanciando-se do modo pragmático com que o texto literário vem sendo estudado no espaço escolar, outro aspecto é ela ter favorecido uma experiência estética com a literatura, em que os discentes puderam trazer

suas experiências para dialogar com as imagens oferecidas pelo texto. O modo pragmático que o aluno está habituado a estudar o texto literário, consiste, sobretudo, na leitura de poemas vinculada a exercícios de análise gramaticais, diferente do registro de impressões em diários feitos por adolescentes em contexto extra sala de aula.

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro, expomos os pressupostos teóricos em que está fundamentada a pesquisa. Trata-se de reflexão sobre a complexidade da cultura brasileira e considerações a respeito da cultura popular. Para tanto, a base teórica encontra-se, principalmente, nos estudos de Bosi (2003), Burke (1989), Ayala (1989), Ayala e Ayala (2002), Ortiz (s/d), Canclini (2003) e Cascudo (1976).

No segundo capítulo, mostramos as recorrências das manifestações populares na poesia de Manuel Bandeira, sobretudo, no nível das formas, dos temas e da linguagem. É feita a leitura dos onze poemas presentes na antologia organizada, demonstrando o modo como certos elementos da cultura popular são retomados e ressignificados pelo poeta.

No terceiro capítulo, trazemos uma reflexão sobre a arte literária e o ensino, analisando o processo de escolarização que a literatura vem sofrendo no espaço escolar. Para tanto, nos utilizamos dos conceitos de Lajolo (1931), Alves (2005, 2007), Aguiar e Bordini (1988), Iser (1989), dentre outros.

Já no quarto capítulo, tem-se o percurso do experimento que contempla, desde as observações, aplicação dos questionários, e relato das vivências dos alunos com o texto literário nas aulas e as sequências didáticas elaboradas pela pesquisadora.

Ressalte-se que este trabalho não visa fazer um estudo teórico literário dos poemas bandeirianos que apresentam a influência da Cultura Popular, e sim constatar a significância de um estudo com poemas de Manuel Bandeira que têm como viés as manifestações populares, já que o universo que permeia tais textos pode fazer parte da vida de crianças e adolescentes; vê-se, por isso, grande possibilidade de o trabalho ora exposto despertar o gosto, dos alunos envolvidos na pesquisa, pela literatura.

1. Cultura Popular: viva, diária e natural.

Não se pode identificar a cultura popular a partir da distribuição supostamente específica de certos objetos ou modelos culturais. O que importa, de fato, tanto quanto sua repartição, sempre mais complexa do que parece, é a sua apropriação pelos grupos ou indivíduos.

(Chartier, 1995, p. 184)

Refletindo sobre a complexidade da cultura brasileira e lançando um olhar para as suas origens, observa-se que ela é o resultado da influência das culturas europeia, africana e indígena, formando hoje o que se denomina de "culturas brasileiras", que apesar de ser "plural, não é caótica" (BOSI, 2003). Como resultado dessa miscigenação, há, na sociedade brasileira, as mais variadas culturas, a exemplo da erudita, popular e de massa; apesar de uma linha tênue de definição, dá para enxergar o lugar de cada uma no contexto social.

Dentre as culturas citadas, este trabalho enfocará especificamente a Cultura Popular. Entendemos ser complexo definir o termo "cultura popular", já que existem vários olhares a respeito do que se convencionou chamar cultura do povo; porém, as discussões aqui encontradas buscam traçar um percurso, baseadas nas perspectivas: folclorista – valorização do objeto – e na análise das manifestações culturais populares no contexto sociocultural – valorização do sujeito, enquanto produtor da cultura. Para tanto, a base teórica encontra-se, sobretudo, nos estudos de Ortiz (s,d); Canclini (2003); Burke (1989) Ayala (1989); Ayala e Ayala (2002); Bosi (1995) e Xidieh (1976).

A princípio ressaltamos que o parco material amealhado para este trabalho está distante de contemplar toda a amplitude que os estudos desenvolvidos, sobre o que se denominou chamar ora, folclore, ora cultura popular, abarcam. Porém, iniciando a jornada, traçamos um breve panorama, pois, como afirma Garcia Canclini (1983, p. 12) é preciso redefinir o que é hoje cultura popular e esse novo olhar necessita de uma "estratégia de investigação capaz de abranger tanto a produção, quanto a circulação e o consumo".

Uma investigação com base no empirismo remete à ideia de cultura popular como manifestação do povo, cultura das classes pobres, dos iletrados. No entanto, numa pesquisa elaborada com acuidade, percebe-se que o termo está enredado em analogias muito mais complexas. Burke (1989) informa que foi, sobretudo, na Alemanha que essa concepção da cultura popular tornou-se aceita pelos setores cultos da sociedade, e rapidamente iniciou-se o interesse por coleções de poesia, contos e músicas populares, com intuito de valorizar as produções do "povo". Porém, não se tratava de uma valorização estética, mas de fazer aflorar o que estava em vias de desaparecimento.

O período histórico em que isso se deu foi final do século XVIII, início do XIX, momento em que os intelectuais insurgiram-se contra a visão racionalista do iluminismo buscando valorizar as formas simples, o sentimento e as emoções. Então, para encontrar a identidade nacional era preciso resgatar as tradições populares e, como afirma Burke (1989), algumas edições de coleções populares visavam à produção de sentimentos nacionalistas.

Este recorte histórico pretende mostrar em que momento inicia-se o interesse pelos bens culturais, pois, é em meados do século XIX que as elites intelectuais "descobrem" a cultura popular. No entanto, a cultura tradicional transforma-se em folclore e a imagem que determina a metodologia do estudo folclórico é a do antiquário, por seu "afã colecionador". Nesse período, tanto os românticos, quanto os folcloristas dedicavam-se às produções populares, porém, "o entendimento da cultura popular só é possível quando referido a uma substância de cultura pertencente ao passado" (ORTIZ, s/d, p. 27). Para conhecer as manifestações do povo, devia-se restaurar o que restava de sua existência. Ortiz (s/d, p. 14) ainda esclarece:

O antiquário, pelo menos até o advento do romantismo, não possuía nenhuma predileção especial pelo povo. Frequentemente ele justifica seu interesse colecionador pelo 'amor às antiguidades', ou pelo 'gosto do bizarro'

O folclore acompanha aos poucos a mudança da velha prática de antiquário para tornar-se uma disciplina científica que emprega um acurado tipo de análise da cultura popular, realizada sob o alcance do positivismo. Os folcloristas seriam os que levariam o esclarecimento científico ao domínio popular e, para se individualizarem como pesquisadores buscariam um novo modelo que diferenciasses seus trabalhos dos estudos românticos. Ortiz (s/d, p. 39) elucida:

[...] o povo é um verdadeiro relicário uma fonte de achados, um conglomerado de remanescência de hábitos, pensamentos e costumes perdidos, um verdadeiro museu de antiguidades, cujo valor e preço é inteiramente desconhecido por aquele que o possuía; o povo é o arquivo da tradição'. Outros dirão que o saber popular é a 'reliquia de um passado não gravado'.

Os estudos folclóricos enfocam a função de conhecimento dos hábitos primitivos, tornando-se uma disciplina, encarregada das lendas, costumes e crenças do povo. Assim sendo, não se colecionariam objetos, como o fazia o antiquário, pois o povo é o relicário a ser considerado. Acreditar que a cultura popular está desaparecendo, e por isso aspirar preservá-la, indica "o gesto que a retira do povo e a reserva aos letrados e amadores" (CERTEAU; JULIA e RAVEL, 2003, p. 56). Essa mesma ideia é vista na concepção dos folcloristas e dos antiquários, pois, esses dois tipos de intelectuais são "coleccionadores", e querem resgatar o que está morrendo. Portanto, enquanto os antiquários colecionaram, os folcloristas criaram os "museus das tradições populares" (CANCLINI, 2003, p. 210).

Os folcloristas desejam transformar o folclore em ciência, reinterpretando seu passado, "procurando desenhar, de maneira inequívoca, suas novas fronteiras" (ORTIZ, 2003, p.30). Porém, por vezes, não explicitam o método de suas coletas deixando essa lacuna que faz com que o folclore oscile entre ciência e arte, mas, sem lugar definido, as duas formas são vistas como inferiores.

George Gommer (*apud* ORTIZ s/d, p. 41) ao definir folclore diz que "seu estudo não pode ser um simples divertimento de antiquário, ou a mania de se observar tudo o

que é curioso e extraordinário, mas uma ciência". O autor reclama "para o Folclore a posição e a função de ciência". Segundo Ortiz (op cit. p. 56):

O folclorista atua como um viajante; ávido diante da paisagem que se descortina a seus olhos, com a câmera registra e descreve os fragmentos da tradição. Por isso a coleta de dados prescinde de uma metodologia elaborada, a veracidade da técnica está contida no olho que observa e anota os movimentos da cultura popular.

Percebe-se, então, "que o povo é 'resgatado', mas não conhecido", (GARCIA-CANCLINI 2003, p. 210). Esse anonimato contribui para a visão da cultura popular como algo exótico e que por ser uma produção do passado em vias de extinção, se não for documentada "cientificamente" desaparecerá. "Resgatar antes que acabe"³ será a máxima dos estudos folclóricos. Essa perspectiva emerge no Brasil, na segunda metade do século XIX, pois o país está desejoso de mostrar uma identidade nacional e a poesia popular seria considerada o que de mais próximo havia com características legitimamente brasileiras.

As produções populares seriam as representantes da nacionalidade brasileira, no entanto, relacionadas à noção de rude, rústico e ingênuo. O conceito de o "iminente desaparecimento das manifestações folclóricas e o de que é preciso documentá-las antes que se percam totalmente da memória do povo", (AYALA e AYALA 2002, p. 10), estava presente, também, aqui no Brasil, conforme se pôde observar nos primeiros estudiosos brasileiros de cultura popular. O folclore é o elemento que modera o processo cultural nacional; é importante o esforço permanente no sentido de preservar as tradições nacionais e, por isso, justifica-se documentar o maior número possível de fragmentos de práticas culturais e costumes desaparecidos ou em vias de extinção. Cascudo (1984, p. 24 – 25) afirma:

A literatura folclórica é totalmente popular mas nem toda produção popular é folclórica. Afasta-a do folclore a contemporaneidade. Falta-lhe tempo. [...] o folclore decorre da memória coletiva, indistinta e contínua. Deverá ser sempre o popular mais uma sobrevivência. O popular moderno, canção de carnaval, anedota de papagaio com intenção

³ Termo utilizado por Ayala e Ayala em *Cultura Popular no Brasil: perspectivas de análise*. 2ªed. (2002).

satírica, novo passo numa dança conhecida tornar-se-ão folclóricos quando perderem as tonalidades da época de sua criação. Assim um poema, um trecho de uma história que a simpatia popular divulgou, a música de uma canção, nacional pela memória coletiva, marcham para a despersonalização que as perpetuará no Folclore.

Com base nesta assertiva percebe-se a relevância do tempo na delimitação do folclore. Para definir um acontecimento como folclórico, era preciso que o mesmo perdurasse no tempo. Como observou Ayala e Ayala (2002, p. 15), "o folclore seria, portanto, uma manifestação do passado no presente, ponto de vista encontrado também em Celso de Magalhães." Por esse motivo a metodologia adotada pelos folcloristas era documentar o maior número possível de manifestações, desde a sua origem, demarcá-las geograficamente, com o interesse de descobrir as raízes dessas produções. (AYALA, 2002).

Torna-se relevante ressaltar que o problema não está no registro, mas na não percepção de que a cultura popular é cíclica, é uma produção presente, ela se reelabora, é diversificada e, ao invés de resgatada, ela deve ser revitalizada⁴. O interesse pelas manifestações populares deve ser relacionado à valorização dos sujeitos que as produzem. A esse respeito Garcia Canclini (2003, p. 211) defende que "a fascinação pelos produtos, o descaso pelos processos e agentes sociais que os geram, pelos usos que os modificam, leva a valorizar nos objetos mais sua repetição que sua transformação". No entanto, não se pode negar que, apesar do interesse pelos bens culturais – lendas, músicas, danças, objetos, os folcloristas contribuíram para a "descoberta do povo⁵". Mesmo assim, as manifestações culturais populares não podem ser compreendidas plenamente se forem desvinculadas de seu contexto.

Assim sendo, o patrimônio cultural de um povo está, comumente, imune à ação do tempo, visto que é defendido e preservado pelos indivíduos que vivem inseridos num dado contexto social. O costume de determinada civilização vem a ser, portanto, o

⁴ Utilizamos esta expressão com o sentido de reelaboração, de renovação, oposta ao sentido de resgate.

⁵ Título do primeiro capítulo do livro *Cultura popular na idade moderna*, Peter Burke (1989).

conjunto de seus valores e conhecimentos perpétuos, que, costumeiramente, são chamados de folclore. Conforme Cascudo (1976, p.15) é “cultura viva, útil, diária, natural”. Deste modo, concebe-se a cultura popular como aquela que tem raízes nas tradições, nos princípios, nos costumes, no modo de ser de um povo. A expressão abrange os objetos, conhecimentos, valores e celebrações que fazem parte do modo de vida desses indivíduos.

Cada povo produz uma arte peculiar, reflexo de suas específicas qualidades, diversa das outras artes; porém, muitas manifestações, geralmente associadas à cultura popular, são comuns a todos os povos tais como histórias transmitidas de forma oral (contos de fadas, lendas, mitos), danças etc. Essas práticas são comprometidas pelas condições de vida e de trabalho das próprias populações.

O artesanato, a literatura popular, as festas religiosas populares, os folguedos, o carnaval, os rodeios e vaquejadas são alguns aspectos do que é, em geral, considerado representativo da cultura popular brasileira. Mas, a verdadeira cultura popular não se esgota em si mesma. De acordo com Ayala (2003 p. 91-92):

Era preciso estudar mais e mais o processo de existência dessa cultura. A cultura popular mudava, do mesmo modo que mudam as relações sociais. Descobria nas diferentes manifestações populares, diversas maneiras de fazer literatura. Os versos cantados não eram exatamente os mesmos. Modificavam-se. Alteravam-se os versos, os cantadores, os dançadores, mas, de uma forma ou de outra, cumpriam o seu papel, estavam sempre lá, no meio da rua, das praças, nos dias de feira, nos dias de festas. Era um fazer dentro da vida.

A ideia do desaparecimento das manifestações populares, a visão do popular como anacrônico, ou em oposição ao que se entende por civilização, acompanhou os métodos folcloristas. Esses pesquisadores acreditavam que as manifestações populares seriam substituídas pelos avanços tecnológicos da modernidade; logo o cordel seria extinto pelos jornais e as danças e festas populares pelo contato com novas dinâmicas sociais; o “fazer dentro da vida” defendido por Maria Ignez Ayala não é percebido pelos

folcloristas. Essa perspectiva é exemplificada por Ayala (2002) em seu artigo sobre “diferentes temporalidades da literatura oral popular”. A pesquisadora destaca que

O tempo industrial, reforçado pela ideologia dominante, que impõe a disciplina do trabalho, comandada pelo relógio, coexiste a um tempo comunitário⁶, reforçado por visões de mundo, regido por tarefas e festas [...] Por isso, não se pode pensar em sobrevivência do passado no presente ou de persistência cultural como se existisse algo deslocado de lugar e tempo em “alguns portadores” (AYALA, 2002, p. 4)

A reelaboração das práticas populares se organiza num processo natural e a literatura popular, como outras culturas populares, também se misturam em um “processo de hibridização” que talvez consista em um de seus elementos mais duradouros e mais simbólicos. A literatura popular não conhece delimitações; os relatos da literatura oral se perpetuam pela palavra falada ou pelas cantorias. São causos, lendas, anedotas e mitos de criação coletiva; os seus principais personagens fazem parte do folclore e têm origem indígena, europeia ou africana. Assim, ela passa de geração a geração mantendo vivos os seus elementos. Todos os autos populares, as louvações das lapinhas, bumba-meu-boi e outros, são exemplos da literatura oral que tem se perpetuado pelo tempo, feito parte também da produção folclórica e encantado crianças de várias idades.

Sendo assim, é relevante que essa literatura representativa das manifestações culturais populares esteja presente na escola, não como algo criado no passado, mas como um “fazer dentro da vida”. Dessa forma, haveria a promoção da diversidade e ao aluno seriam mostradas as várias culturas que formam a cultura brasileira. Conforme Ayala (2002, p. 01):

[...] a escola, representante máxima da cultura oficial, consciente ou não, tenta apagar as marcas comunitárias, instaura a competição em vez de promover o auxílio mútuo, cria o distanciamento do que é oral e popular, estabelecendo, desde cedo, juízos de valor em que a cultura popular aparece como curiosidade exótica, além de criar preconceitos e relações de subordinação.

Por essa razão, a literatura oral chega à escola como algo exótico, distante da vida dos alunos. O incentivo a essa prática acontece, porque a escola atende aos

⁶ Grifo nosso

interesses da cultura dominante e não se percebe que “há muito tempo é difícil descobrir alguém no Brasil que participe exclusivamente de uma única expressão cultural, seja ela popular, cabocla, indígena, por mais aparentemente isolada que esteja”. (AYALA, 2002, p. 01).

2. A representação do popular na poesia de Manuel Bandeira

Ontem, hoje, amanhã – a vida inteira
Teu nome é para nós, Manuel, bandeira

Carlos Drummond de Andrade.

A poesia de Manuel Bandeira já foi alvo dos mais diversos tipos de abordagem. Desde as incursões biográficas, apontando o caráter confessional de significativa parcela da sua produção lírica, passando pela ênfase aos aspectos do cotidiano por ele perfeitamente recriado, é vasta a fortuna crítica sobre esse poeta. Segundo Arriguci (1997, p.9), Bandeira “era dono de um modo inconfundível de dizer as coisas que pretendia, com domínio completo do ofício, com a emoção na justa medida do necessário”. A temática amorosa, o código familiar, a consciência de estar a poesia radicada em tudo, na morte, na natureza, na infância, no cotidiano pobre das pessoas por ele observadas e transfiguradas, tudo isso já mereceu os mais diversos tipos de interpretação.

Produtor de uma poesia atemporal, Manuel Bandeira soube estruturar seus temas, geralmente muito simples: recordações da infância, um amor irrealizável, a sombra de uma doença grave, um enterro que passa, uma tarde de despedidas, um espaço de uma velha casa que vai abaixo no qual o eu-lírico relata suas alegrias e sofrimentos amorosos. Contudo, quanto mais qualificada uma poesia, tanto mais aberta para o surgimento de outros enfoques ainda não percebidos pela crítica.

Em 1917, Bandeira publicou seu primeiro livro: *A cinza das horas*. João Ribeiro viu, nesta obra inicial do poeta, algo diferente:

A cinza das horas, pequenino volume, é neste momento, um grande livro. De tal sorte nós havíamos estragado o gosto com o abuso das convenções, dos artificios e das nigromâncias mais esdrúxulas, que esta volta à simplicidade é uma consolação reparadora e saudável.

Em *A cinza das horas* também está presente o dado nacional e a expressão brasileira que foram uma das direções do primeiro momento modernista no país. No

segundo livro, *Carnaval*, de 1919, aparece o poema “Os sapos”. Os versos satirizavam o formalismo exagerado dos parnasianos, tornando-se a expressão de um dos emblemas do movimento que surgia. A partir de então, Manuel Bandeira seria reconhecido como “S. João Batista do Modernismo”⁷ pela geração jovem que promoveria a “Semana de 1922”. Se nos dois primeiros livros do poeta já havia indícios de uma nova perspectiva para a poesia brasileira, no terceiro, *O Ritmo Dissoluto* (1924) e, sobretudo, no quarto, *Libertinagem* (1930), Bandeira consolida a renovação iniciada nas obras anteriores.

Segundo Telles (1986, p. 12), “Manuel Bandeira teve o talento e o bom senso de se abrir também na direção da cultura popular, retirando de temas e formas populares a substância mais íntima de sua dicção modernista”. Nas páginas iniciais de suas recordações poéticas, Bandeira mostra como a sua emoção foi se desenvolvendo, a partir de versos inscritos em contos populares, de trovas e décimas, comuns no interior de Pernambuco. Por isso sua concepção de que “a poesia está em tudo – tanto nos amores, como nos chinelos, tanto nas coisas lógicas, como nos disparates” (BANDEIRA, 1997, p. 296). A sua produção abarca de forma harmônica tanto elementos da cultura popular quanto da erudita.

Gilberto Mendonça Telles (1986) elege os poemas “populares” bandeirianos. “O anel de vidro” – de *A cinza das horas*; “Os sinos”, “Meninos Carvoeiros” e “Na rua do sabão” – de *O Ritmo Dissoluto*; “Evocação do Recife”, “Irene no céu” e “Vou-me embora p’ra Pasárgada” – de *Libertinagem*; “O amor, a poesia, as viagens”, “Boca de Forno” e “Trem de Ferro” – de *Estrela da Manhã*; “Rondó do Capitão” e “Testamento” – *Lira dos cinquent’anos*; “Cantadores do Nordeste” – de *Estrela da Tarde*. Para o autor estes são os poemas de “feição popular, ou pelo tema, ou pela forma, ou pela técnica”.

No *Itinerário de Pasárgada* (1997), Manuel Bandeira afirma que o seu primeiro contato com a poesia sob forma de versos foi em contos de fadas, histórias da carochinha, trovas populares e cantigas de rodas. As que mais o encantaram ele utilizou

⁷ Codinome dado por Mário de Andrade a Manuel Bandeira (ARRIGUCCI, 1997).

em poemas e foram: “Roseira, dá-me uma rosa”, “O anel que tu me deste”, “Bão Balalão, senhor capitão”, “Mas para que tanto sofrimento”. Assim, na companhia paterna, o poeta ia-se embebendo da ideia de que a poesia está em tudo.

Em sua poesia, de modo criativo e diversificado, Bandeira integra e reelabora elementos populares e folclóricos. A reelaboração do elemento popular se dá através de expressões coloquiais de ternura - “dodói vai-te embora/ deixa o meu filhinho”; da fala coloquial, de vozes e termos da língua do povo, de onomatopéias evocadoras - “Virge Maria o que foi isso maquinista/Oô”; de cantigas, brincadeiras, estórias de fada - “Acalanto de John Talbot”, “Rondó do Capitão”, “Boca de Forno”, “As três Marias”; de reprodução do ritmo folclórico ou popular⁸ - “Berimbau”, “Trem de Ferro”; de recriações de festejos populares, cenas de rua e de feira, de costumes e tipos do povo - “Na rua do Sabão”, “Balõezinhos”, “Camelôs”; enfim, fatos da vida inteira.

Conforme Bosi (1993, p. 334-335),

A única relação válida e fecunda, entre o artista culto e a vida popular é a relação amorosa, pois sem esse enraizamento profundo, sem uma empatia sincera e prolongada, o escritor, o homem de cultura universitária, pertencente à linguagem redutora dominante, conferirá atitudes preconceituosas, ou matizará irracionalmente tudo o que lhe pareça popular, até mesmo projetando suas próprias angústias e inibições na cultura do outro, enfim interpretará de modo etnocêntrico e colonizador os modos de viver do primitivo, do rústico, do suburbano.

A poética de Manuel Bandeira, revigorada na magia da infância e no saber do cotidiano humano e simples, promove de forma eficaz a integração entre cultura popular e erudita. Demonstra que a tradição do povo enriquece a cultura erudita e que o entrelaçamento dialético entre o erudito e o popular forma este conjunto único que é chamado de cultura nacional. Logo, os elementos da cultura popular estão em sua obra de forma profundamente lírica e natural.

⁸ Ritmo está empregado no sentido metafórico, imagético, levamos em consideração a alternância dos sons ou das sílabas poéticas no tempo. (BRIK, 1976). Nos poemas “Berimbau” e “Trem de Ferro”, o jogo sonoro não se realiza só no nível fônico ou lexical, a melopéia atinge o poema inteiro, influenciando o seu próprio movimento e visualidade (TELES 1986). Em “Berimbau” a leitura do poema sugere o tocar do instrumento e em “Trem de Ferro” percebe-se o movimento do trem.

2.1 Simplicidade e encantamento em “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”.

O poeta lírico, de acordo com Adorno (2003), fala por quem não tem voz; há uma relação do sujeito com a sociedade através da linguagem. Essas características podem ser observadas na poética de Manuel Bandeira; apesar de sua lírica ser confessional, a voz do poeta suscita uma coletividade. Em “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”, ele apresenta como tema aquilo que o rodeia. Interioriza o que é externo e trata-o de uma forma sentida, expondo o resultado, de um modo geral, completamente transformado, à sua maneira: revela um mundo criado por si a partir de um mundo que lhe passa ao lado.

Segundo Couto (*apud* BANDEIRA, 1997, p. 320), das largas janelas, tanto as do lado da rua em que brincavam crianças, como as do lado da ribanceira, com cantigas de mulheres pobres lavando roupa nas tinas de barrela, Manuel Bandeira começou a ver muita coisa. O morro do Curvelo, em seu devido tempo, trouxe ao poeta aquilo que a leitura dos grandes livros da humanidade não pode substituir: a rua. Bandeira acrescentou que a morte de seu pai e a residência no morro do Curvelo o amadureceram como poeta e foi na Rua do Curvelo que ele reaprendeu os caminhos da infância. Lá escreveu quatro livros, dentre eles – *O ritmo dissoluto*, *Libertinagem* e parte significativa de *Estrela da manhã*.

No poema “Na Rua do Sabão” vemos a representação da infância, que a partir da revitalização de formas populares Bandeira eterniza o instante e valoriza temas, como a solidariedade e a pobreza que, por vezes, não são tidos como importantes, conforme sugere o poema:

NA RUA DO SABÃO

1. Cai cai balão
2. Cai cai balão
3. Na rua do sabão!

4. O que custou arranjar aquele balãozinho de papel!
5. Quem fez foi o filho da lavadeira.
6. Um que trabalha na composição do jornal e tosse muito.
7. Comprou o papel de seda, cortou-o com amor, compôs os gomos oblongos...

8. Depois ajustou o morrão de pez ao bocal do arame.

9. Ei-lo agora que sobe – pequena coisa tocante na escuridão do céu.

10. Levou tempo para criar fôlego.
11. Bambeava, tremia todo e mudava de cor.
12. A molecada da Rua do Sabão
13. Gritava com maldade:
14. Cai cai balão!

15. Subitamente, porém, entesou, enfunou-se e arrancou das mãos que o tenteavam.

16. E foi subindo...
17. Para longe...
18. Serenamente...
19. Como se enchesse o soprinho tísico do José.

20. Cai cai balão!
21. A molecada salteou-o com atiradeiras
22. assobios
23. apupos
24. pedradas.
25. Cai cai balão!

26. Um senhor advertiu que os balões são proibidos pelas posturas municipais.
27. Ele, foi subindo...
28. Muito serenamente...
29. Para muito longe...

30. Não caiu na Rua do Sabão.
31. Caiu muito longe... Caiu no mar – nas águas puras do mar alto.

O poema destaca a trajetória de um balão que é construído, com muito sacrifício, por um menino pobre, chamado José. Ao soltar o balão, supostamente na festa junina, da rua em que, possivelmente, mora o filho da lavadeira, a garotada se manifesta com gritos, assobios, atiradeiras e pedradas com a intenção de fazer com que o balão caia na Rua do Sabão.

O texto poético inicia-se com uma canção de domínio popular. A leitura dos três primeiros versos sugere o canto. Acredita-se que, ao iniciar o poema com uma canção,

Bandeira enriquece o texto, pois o efeito produzido pela cantiga é surpreendente. O efeito sonoro produzido é de leveza, de brincadeira,

Cai cai balão
Cai cai balão
Na rua do sabão!

Como se vê, o poema é formado de versos livres, e apresenta uma estrutura narrativa. A partir do quarto verso, acontece a primeira quebra quanto ao ritmo, pois ao iniciar a leitura canta-se a letra da música, e, logo após, a narração começa com um tom de melancolia. Desse momento em diante, os versos demonstram a dificuldade do menino José para confeccionar o balão. Apesar do problema social, percebe-se que o feito custou ao menino muito mais que valor monetário. A construção do balão demandou muito trabalho e dedicação. Essa leitura é confirmada no verso 7 – “**Com**prou o papel de seda, **cortou**-o com amor, **compôs** os **gomos oblongos**...” Observa-se, a partir das assonâncias e aliterações, a gradação. Vê-se o cuidado na confecção, tudo realizado com muito afeto. Compreende-se o real valor do verbo custar, presente no verso 4 – “o que **custou** arranjar aquele balãozinho de papel”, quando se chega à leitura do sétimo verso. No plano do conteúdo tem-se: José, o filho da lavadeira; que trabalha na composição do jornal; tosse muito, mas, comprou, cortou e compôs o balão.

Ainda, com muito cuidado, José ajusta “o murrão de pez ao bocal do arame” (v.8). De repente, uma bela imagem é sugerida (v.9): nesse momento percebe-se o carinho do olhar do poeta, “Ei-lo agora que sobe – pequena coisa **tocante** na escuridão do céu”. Nos versos (10, 11) há uma personificação, pois o balão demora a criar “fôlego” para subir aos céus e “levou tempo para criar fôlego/bambeava, tremia todo e mudava de cor”. Novamente, o ritmo da leitura modifica; entra em cena a molecada da Rua do Sabão, e o verso da cantiga reaparece; porém, este verso que, num primeiro momento, sugeriu leveza, brincadeira e festa, agora, indica euforia, vontade de puxar o balão para baixo.

Logo em seguida, o verso (15) “subitamente, porém, entesou, enfunou-se e arrancou das mãos que o tenteavam” reitera a personificação, pois as pausas indicadas

pelas vírgulas, tanto demonstram a dificuldade do balão para subir, como sugere a respiração pausada do menino José. As aliterações, nesse verso, exprimem velocidade (ocorre mudança de ritmo, 1ª estrofe um ritmo; dos versos 4 a 11 outro, 12 a 15; 16 a 20). Os versos 16, 17 e 18 combinam efeito sonoro com disposição gráfica, sugerindo a imagem do balão subindo; as reticências, presentes nestes versos, corroboram para esta ideia.

E foi subindo...
 Para longe...
 Serenamente...

Vale ressaltar que nas festas juninas, quando se soltava balão, nem sempre os balões subiam. Assim sendo, as reticências se configuram, ainda, mais relevantes, pois assinalam a demora para que o objeto fosse visto como uma “pequena coisa tocante na escuridão do céu”. (grifo da pesquisadora)

O uso do diminutivo é uma característica da poesia bandeiriana, geralmente, posto de forma afetiva. No entanto, no verso “como se enchesse o **soprinho** tísico do José”, esta construção vocabular indica mais do que afetividade. Sugere tanto a dificuldade do balão em subir, quanto o alívio de José, a “alegria” do menino ao ver aquele objeto, tão penoso em sua construção, subindo; realizando a função para a qual foi criado. Ao ler este verso, imagina-se um menino simples, olhando para o céu, com um enorme sorriso no rosto. A disposição dos versos, para a pesquisadora, acontece da seguinte forma:

Comprou o papel de seda, cortou-o com amor, compôs os gomos oblongos...
 Depois ajustou o morrão de pez ao bocal do arame.
 Como **se enchesse** o **soprinho** tísico do José.
 Ei-lo agora que sobe – pequena coisa tocante na escuridão do céu.

Esta imagem é destruída quando ressurgue o verso “cai cai balão!”. E o tom do poema novamente muda, sugerindo uma dupla leitura: o poeta e a molecada, “o real e o imaginário”. A realização oral muda, a exclamação assinala para uma primeira leitura que pode ser interjetiva, por parte do poeta, pois como pode diante de tão belo espetáculo, os

meninos gritarem com maldade para que o balão caia? A exclamação sugere espanto, admiração, com a atitude dos meninos. A imagem, anterior ao verso 20, é encantadora, leva a acompanhar os passos e os olhos de José. Porém, em seguida, aparece a reação dos moleques diante daquele acontecimento. O som, produzido pelas palavras "salteou / atiradeiras / assobios/ apupos/ pedradas", marca essa mudança de ritmo, determina a agressividade dos gestos daqueles garotos. Há uma gradação, enumeração dos eventos sugeridos pela aliteração. A disposição gráfica dos versos 22, 23 e 24, unida às bilabiais, contribui para uma movimentação imagética do poema, que possivelmente agrada ao leitor mirim.

Apesar de o poema ser narrativo, sugerindo um narrador em terceira pessoa, a linguagem presente em todo o texto caracteriza-o como poético. É disposto em unidades rítmicas variáveis, com uma homofonia ocasional, que pode sugerir uma falsa rima. Os versos "caí cai balão!", retomam uma tradição infantil⁹, mas, ao mesmo tempo, sugerem "indignação" do eu-poético. O eu-lírico parece insatisfeito com a atitude dos moleques, diante de tão admirável espetáculo. E, também, com o menosprezo que eles demonstram à construção, que tanto pode ser do balão, quanto da poesia.

No verso, "um senhor advertiu que os balões são proibidos pelas posturas municipais", a frase prosaica¹⁰, com a ausência de pontuação corrobora para o apelo; parece até que a ação dos moleques suscitou a advertência. Este verso quebra, um pouco, o encantamento e o leitor sai do imaginário para uma moralização. Mas, imediatamente, há uma volta ao percurso do balão que continua subindo, de forma serena e para muito longe. Ao mesmo tempo que o homem adverte, as crianças gritam, o balão sobe. Comparados com a sexta estrofe, a sonoridade e a disposição gráfica dos versos 27, 28 e 29, mais uma vez evocam a imagem do balãozinho subindo, porém o

⁹ Quando a pesquisadora era criança, depois que o balão estava no céu, distante, ela e outras crianças pegavam espelhos e os apontavam em direção ao balão para derrubá-lo. E se houvesse algum declínio, todas as crianças ficavam felizes.

¹⁰ Que se aproxima, de acordo com Candido (2004, p. 42) da sonoridade normal e mais discreta da prosa.

poeta acrescenta o advérbio de intensidade, muito, e inverte a posição dos dois últimos versos. Essa inversão não é aleatória, expressa a ideia de tranquilidade, parece que nada pode abalá-lo, porque ele sobe serenamente.

Ele, foi subindo...
 Muito serenamente...
 Para muito longe...

Ao final do poema, tem-se o desfecho, que é no mínimo inquietante; porque o balão "**NÃO** caiu na Rua do sabão". Iniciar o verso 31 com uma negação, a priori, demonstra uma vitória do menino José, pois apesar da insistência dos moleques o balão não caiu. No entanto, o último verso afirma que o objeto caiu nas águas **puras** do mar **alto**. Observa-se a importância da presença dos adjetivos pura e alto, ao retirá-los do verso, "Caiu muito longe... caiu no mar – nas águas do mar"; estes dois adjetivos imprimem ao verso toda a sua beleza.

Bandeira revelou, no *Itinerário de Pasárgada*, que sua poética era pura inspiração, porém, durante toda a leitura do poema, percebe-se o enorme trabalho artesanal do poeta, que ao construir a poesia, parece confundir-se com o menino José na construção do balão. Tal é o cuidado na escolha vocabular, no carinho para que o poema seja "como nódoa no brim: faça o leitor satisfeito de se dar o desespero".

O poema está no livro *O Ritmo Dissoluto* (1924); para o poeta este era o livro de que mais discordavam os que admiravam a sua poesia. Para Adolfo Casais Monteiro "em *O ritmo dissoluto*, muitas poesias são sem ritmo de espécie alguma; mais do que ritmo dissoluto, portanto..." (BANDEIRA, 1997, P. 327). Para nós, a construção do balão se confunde com a da poesia, a citação total dessa crítica se configuraria nas vozes da molecada.

A mim me parece bastante evidente que *O ritmo dissoluto* é um livro de transição entre dois momentos de minha poesia. Transição para a afinação poética dentro da qual cheguei, tanto no verso livre, como nos versos metrificados e rimados, isso do ponto de vista da forma; e na expressão das minhas ideias e dos meus sentimentos, do ponto de vista do fundo, à completa liberdade de movimentos, liberdade de que cheguei a abusar no livro seguinte. (BANDEIRA, 1997, P. 328)

Depois das observações feitas, talvez se possa dizer que em “Na Rua do Sabão”, o ritmo é dissoluto, pois a alternância rítmica é constante, ocorre mudança na 1ª estrofe, dos versos 4 a 11 observa-se outro ritmo, 12 a 15; 16 a 20 e assim por diante; esta oscilação se relaciona com as dificuldades apresentadas, ora pelo menino José, ora pelo balão, que no poema “se confundem” – a realização de um está no outro e vice-versa – só quem não apresenta problema ao longo do texto é a molecada, que está constantemente se divertindo e gritando “cai cai balão”.

Bandeira reelabora o popular, traz a canção de domínio público no início do poema, e suscita a tradição infantil do desejo de ver cair o balão. Ao ler o poema atribuem-se-lhe significações; é possível reconstruir o texto que é apresentado e percebe-se que o jogo sonoro não se realiza só no nível fônico, mas contribui para o próprio movimento e visualidade

Outro poema, presente em *O Ritmo Dissoluto* (1924), que ressalta o cotidiano, e faz o olhar do poeta eternizar o instante (PAZ, 2003) e produzir no leitor o encantamento através da simplicidade é “Balõesinhos”.

BALÕESINHOS

1. Na feira livre do arrabaldezinho
2. Um homem loquaz apregoa balõesinhos de cor:
3. - "O melhor divertimento para as crianças!"
4. Em redor dele há um ajuntamento de meninos pobres,
5. Fitando com olhos muito redondos os grandes balõesinhos muito redondos.

6. No entanto a feira burburinha.
7. Vão chegando as burguesinhas pobres,
8. E as criadas das burguesinhas ricas,
9. E as mulheres do povo, e as lavadeiras da redondeza.
10. Nas bancas de peixe.
11. Junto às cestas de hortaliças,
12. O tostão é regateado com acrimônia.

13. Os meninos pobres não vêem as ervilhas ternas
14. Os tomatinhos vermelhos,
15. Nem as frutas,
16. Nem nada.

17. Sente-se bem que para eles ali na feira os balõesinhos de cor são a
[única mercadoria útil e verdadeiramente indispensável.
18. O vendedor infatigável apregoa:

19. - "O melhor divertimento para as crianças!"
 20. E em torno do homem loquaz os menininhos pobres fazem um círculo inamovível de desejo e espanto.

O título do poema remete a um objeto do universo infantil, assume um caráter abrangente, e por estar no diminutivo já soa com afetividade. "Balõesinhos" é composto de quatro estrofes, não há rima, a versificação é livre, logo, o ritmo é irregular. Os verbos estão no presente e no gerúndio, sugerindo, ao leitor, que o eu-lírico parece estar parado observando o que acontece à sua volta. Em todo o poema só há dez verbos, percebe-se que, na terceira estrofe, por exemplo, a sucessão dos acontecimentos se mostra pelos polissíndetos.

Vão chegando as burguesinhas pobres,
 E as criadas das burguesinhas ricas,
 E as mulheres do povo, e as lavadeiras da redondeza.
 Nas bancas de peixe.
 Junto às cestas de hortaliças,
 O tostão é regateado com acrimônia.

Só no último verso da terceira estrofe aparece um verbo, que está no presente e indica a situação dos que participam da ação, pois a expressão "tostão" já assinala a situação financeira dos passantes, e quando o eu-lírico atribui ao dinheiro o adjetivo "acrimônia", faz enxergar a amargura dos possíveis compradores daquela feira. O poeta está sendo a voz dessas pessoas que, supõe-se sofridas.

Uma característica marcante na poesia de Bandeira é a descrição de ambientes, com a presença de cenas cotidianas; porém, o poeta consegue, a partir de acontecimentos específicos, recriar imagens que sensibilizam tanto a criança, quanto o adulto. Em "Balõesinhos" observa-se a temática do menino pobre, a captação da singularidade através do olhar dos meninos, na feira, fitando os balõesinhos.

O primeiro verso já apresenta ao leitor o ambiente em que acontecerá a descrição dos eventos: "Na feira livre do arrabaldezinho" desperta o desejo de saber o que ocorre naquele espaço. Acredita-se que o reduzido número de verbos faz com que sobressaia a descrição em detrimento da narração. Outra característica marcante da poesia de

Manuel Bandeira e que está presente neste poema desde o seu título, é o uso do diminutivo que na poética bandeiriana, geralmente, demonstra afetividade; o poeta se apropria de uma característica da mãe dele, pois ela se utilizava muito das palavras no diminutivo para demonstrar carinho¹¹. Observa-se a recorrência em nove dos vinte versos:

Na feira livre do **arrabaldezinho**
Um homem loquaz apregoa **balõezinhos** de cor:
Fitando com olhos muito redondos os grandes **balõezinhos** muito redondos.

No entanto a feira **burburinha**.
Vão chegando as **burguesinhas** pobres,
E as criadas das **burguesinhas** ricas,

Os **tomatinhos** vermelhos

Sente-se bem que para eles ali na feira os **balõezinhos** de cor são a
[única mercadoria útil e verdadeiramente indispensável.
E em torno do homem loquaz os **menininhos** pobres fazem um círculo
inamovível de desejo e espanto.

Se o poema é lido colocando as palavras no seu grau normal, percebe-se grande diferença no tom; realmente, sugere carinho, por parte do poeta, o uso dos vocábulos no diminutivo. Até quando o poeta traz o vocábulo expressando certa ironia, existe um eufemismo por causa da escolha lexical. A feira não está no **arrabalde**, nem o homem apregoa **balões** de cor; quem chega à feira não são as **burguesas**, nem as criadas das **burguesas** ricas, os **tomates** vermelhos não são vistos pelos meninos pobres.

O cotidiano duro das pessoas é totalmente reelaborado ao se empregar as palavras em tom afetivo. De maneira sutil, surge o encantamento, mesmo que a realidade daqueles menininhos pareça ser marcada por adversidades; eles estão tão seduzidos que contagiam o leitor.

A feira-livre está cheia de verduras e hortaliças, mas os meninos não saem de perto do vendedor de balões; suas necessidades físicas estão em segundo plano em

¹¹ A pesquisadora obteve essa informação no mini curso, "Manuel Bandeira na sala de aula", ministrado pelo Professor Ms. Mário Rosa, no V Selimel (2007).

detrimento do encantamento, do sonho de possuir aqueles balõezinhos redondos que não atraem a atenção de mais ninguém, só dos menininhos.

De versos livres e sem rima, o poema apresenta uma estrutura narrativa e dramática significativa, o que possibilita um trabalho cênico. A forma tão simples com que Manuel Bandeira narra os episódios parece não demonstrar uma tensão, mas ele o faz com consciência. Apesar de o próprio autor dizer que em sua experiência pessoal foi verificando que o esforço consciente só resultava em insatisfação, ao passo que o que saía do subconsciente, numa espécie de transe ou alumbramento, tinha ao menos a virtude de deixá-lo aliviado de suas angústias. (BANDEIRA, 1997). Observa-se em “Balõezinhos” que o poeta, de forma consciente, interioriza uma ação externa, que parece ter sido contemplada por ele, a qual devolve ao mundo de forma transformada. Revela um mundo criado por ele, a partir de outro que lhe passa ao lado.

Na poética bandeiriana tem-se a impressão de que um poema é sempre complemento de outro. A singeleza dos versos, a simplicidade colocada através do olhar do eu lírico remete o leitor a uma experiência agradável com a poesia.

Outro poema que tematiza o cotidiano, a simplicidade das pessoas e tem uma estrutura em versos livres, com caráter narrativo é “Camelôs”, texto que faz parte da obra *Libertinagem* (1930). Conforme já foi dito no capítulo anterior, após *Libertinagem*, Bandeira se tornou “dono de um modo inconfundível de dizer as coisas que pretendia, com domínio completo do ofício, com a emoção na justa medida do necessário”. A modernidade do poeta foi descoberta antes do modernismo, mas a partir dessa obra Manuel Bandeira estava “pronto para ser livre” (ARRIGUCCI, 1997).

CAMELÔS

1. Abençoado seja o camelô dos brinquedos de tostão;
2. O que vende balõezinhos de cor
3. O macaquinho que trepa no coqueiro
4. O cachorrinho que bate com o rabo
5. Os homenzinhos que jogam box

6. A perereca verde que de repente dá um pulo que engraçado
7. E as canetinhas-tinteiro que jamais escreverão coisa alguma.

8. Alegria das calçadas
9. Uns falam pelos cotovelos
10. - "O cavalheiro chega em casa e diz: Meu filho, vai buscar um pedaço de
[banana para eu acender o charuto. Naturalmente
[o menino pensará: Papai está malu..."

11. Outros, coitados, têm a língua atada.

12. Todos porém sabem mexer nos cordéis com o tino ingênuo de demiurgos
[de inutilidades
13. E ensinam no tumulto das ruas os mitos heróicos da meninice...
14. E dão aos homens que passam preocupados ou tristes uma lição da infância.

Em "Camelôs" fica evidente o que afirma Hegel (1980): que para a lírica não importam os temas, se são acidentais, pretextuais, há um tema único, a relação que tem o poeta com o mundo. O poeta recolhe as coisas, incute dentro de si e depois devolve ao leitor com sua visão. Isso é claro na poética bandeiriana, a poesia ligada à vida, a visão do belo nas coisas simples, o reconhecimento de estar a poesia em tudo, a subjetivação do mundo exterior, a experiência da feira entranhada no poeta, a temática do humilde cotidiano.

No poema em destaque, o camelô é posto como sagrado, "abençoado seja o camelô dos brinquedos de tostão"; a fala do povo está posta com grande valor e a poesia voltada para a gratuidade; a alegria é dos que estão nas calçadas; vê-se isto através da personificação no verso "Alegria das calçadas" e no mesmo há o jogo da linguagem *non sense*¹²; essa linguagem é percebida ao final do verso em que a criança pensará "papai está malu...". No verso 12 aparece o tema popular dos cordéis, marionetes ou bonecos com cordas, brinquedos conhecidos das crianças, "todos porém sabem mexer nos cordéis com o tino ingênuo de demiurgos de inutilidades".

¹² Forma literária que consiste em expressão de versos ou frases que resultam semântica e linguisticamente incoerentes. Usado largamente por: Lewis Carroll, Edward Lear, R. Queneau, James Joyce, dentre outros.

Há o predomínio dos diminutivos, que, como já se disse, é uma característica da poética bandeiriana. No poema comentado, tal recorrência demonstra tanto afetividade quanto uma peculiaridade da linguagem coloquial.

O que vende **balõezinhos** de cor
 O **macaquinho** que trepa no coqueiro
 O **cachorrinho** que bate com o rabo
 Os **homenzinhos** que jogam box
 E as **canetinhas-tinteiro** que jamais escreverão coisa alguma.

Quanto à forma não há regularidade na métrica. Os versos treze e catorze são longos, levam à reflexão, trazendo a beleza da simplicidade, pois os homens que passam preocupados ou tristes recebem uma lição de infância. No poema, os verbos estão no presente, como se o poeta estivesse contemplando todos os acontecimentos. Toma-se como exemplo a segunda estrofe.

Alegria das calçadas
 Uns falam pelos cotovelos
 - "O cavalheiro chega em casa e diz: meu filho, vai buscar um [pedaço de banana para eu acender o charuto. Naturalmente o [menino pensará: papai está malu..."

Apesar dos citados poemas terem uma forte ligação com o aspecto social, neles também constam elementos da Cultura Popular e a temática da infância está posta de maneira significativa.

2.2 Sons e ritmos: uma leitura de "Menino Doente", "Acalanto de John Talbot" e "Rondó do Capitão"

No nível das formas, uma das que tem muita recorrência e relação com a cultura popular é o acalanto. De acordo com Veríssimo de Melo (s/d, p. 23 – 25)

Acalantos são pequenos cantos entoados pelas mães ou amas-pretas para adormecer crianças ou consolar menino chorão doente ou malcriado. [...] Na poesia, recordamos Manuel Bandeira, inspirando-se em cantigas de berço para escrever poemas como "Acalanto a John Talbot" e "O Menino Doente", o último musicado pelo maestro José Siqueira.

O acalanto é uma canção que, expressa de modo suave pelos pais, tem o intuito de ninar o bebê. Segundo Pondé (1982, p. 118) “a poesia acompanha o homem desde o berço. O gosto por ela se manifesta na mais tenra infância”. Dessa forma, os acalantos já trazem consigo esse gosto poético. Embora muito sutilmente, através das “letrinhas fáceis”, chamam a atenção pelo aspecto melódico.

De acordo com Bordini (1986, p.24) esse tipo de poema talvez seja “[...] o verdadeiro gatilho da sensibilidade posterior da criança para a poesia”. Bandeira, em seus poemas em que se encontram características da canção de ninar, utiliza-se da melodia, mas nem sempre faz uso de versos com temas amedrontadores, já que, como se pode observar nos estudos realizados por Veríssimo de Melo (s/d, p. 24-25), os acalantos trazem, geralmente, essa temática, a exemplo de:

Fecha a porta, gente!
Cabeleira aí vem.
Matando mulheres,
Meninos também.

Jacaré-tutu,
Jacaré-mandu,
Tutu vai'embora
Não pega o meu filhinho.

Os poemas de Manuel Bandeira denominados de acalanto, não trazem esta ideia de que algum bicho apavorante vai pegar a criança se ela não dormir. Os temas abordados são relacionados ao universo religioso, que é outra característica das cantigas de ninar. Segundo Melo (op cit. p. 28)

As referências constantes aos santos em nossas cantigas de ninar remontam ao espírito patriarcal de coesão que existia na formação da família brasileira. Mortos e santos viviam sob o mesmo teto dos vivos, “eram afinal parte da família”. A capela, onde estavam os santos devotos, enfeitados de flores, era uma puxada de casa. Daí a intimidade que as mães brasileiras e portuguesas tinham com os santos nas cantigas de ninar.

O poema “O Menino Doente”, que faz parte da obra *Ritmo Dissoluto* (1924), é uma cantiga, e quanto à forma é um acalanto, “canção de ninar, cantigas para embalar meninos, de adormecer, de berço ou de nanar”. (Veríssimo, p. 23, s/d).

O MENINO DOENTE

1. O menino dorme.
2. Para que o menino
3. Durma sossegado,
4. Sentada ao seu lado
5. A mãezinha canta:

6. - "Dodói, vai-te embora!
7. "Deixa o meu filhinho.
8. "Dorme...dorme...meu..."

9. Morta de fadiga,
10. Ela adormeceu.
11. Então, no ombro dela,
12. Um vulto de santa,
13. Na mesma cantiga,
14. Na mesma voz dela,
15. Se debruça e canta:

16. - "Dorme meu amor.
17. "Dorme, meu benzinho..."

18. E o menino dorme.

Percebe-se, facilmente, uma espécie de referência ao "espírito patriarcal" religioso brasileiro mencionado por Melo, conforme descrevemos anteriormente. A mãe está colocando seu filho para dormir, cantando para ele, mas o cansaço faz com que ela durma antes do menino e o bebê é amparado pela virgem Maria que continua a cantiga no mesmo tom e voz da mãe da criança.

O poema divide-se em cinco estrofes, que não contêm a mesma quantidade de versos. Observa-se que o eu-lírico inicia dando ao leitor uma informação "O menino dorme"; parece que o eu poético constata algo e depois que o passa ao leitor vai construindo a trajetória para que se saiba por que o menino dorme, ou como é que se faz para que o menino durma. Logo em seguida, ainda na primeira estrofe, inicia-se uma breve narração;

Para que o menino
 Durma sossegado,
 Sentada ao seu lado
 A mãezinha canta:

A segunda estrofe traz à canção, o acalanto, pois mesmo não havendo a ideia de bicho apavorante, que vai pegar a criancinha que tem medo de careta, que não quer dormir, encontra-se no poema o que é característico das canções de ninar, “a monotonia melódica provocadora do enfado e cair das pálpebras” (MELO, s/d, p. 23). A estrutura melódica do acalanto presente no poema é similar ao das canções de ninar populares, a exemplo de:

Boi, boi, boi,
Da carinha preta;
Pega essa menina,
Que tem medo de careta.

Carrapato vai t' embora,
Sai de cima do telhado,
Deixa o menino dormir
O seu soninho sossegado.

Comparando a estrutura do poema bandeiriano com os acalantos transcritos acima, é perceptível a aproximação formal no nível da sonoridade, marcado por aliterações e assonâncias que reforçam o tom de ninar do texto. Na cantiga popular, este efeito é marcado pelas aliterações das consoantes [b,r,m,s]. Já no poema de Bandeira observa-se, em alguns momentos, a presença da consoante “M” e “N” nasalizadas. Confirmando a forma acalanto, que sugere carinho, cuidado, o balançar da criança nos braços maternos, a melodia expressa pelo som nasal de “am – m – an” passa-nos a ideia de lentidão e brandura.

- “Dodói, vai-te embora!”
“Deixa o meu filhinho”.
“Dorme...dorme...meu...”

Durma sossegado,
Sentada ao seu lado

Morta de fadiga,
Ela adormeceu.
Então, no ombro dela,
Um vulto de santa,
Na mesma cantiga,
Na mesma voz dela,
Se debruça e canta

A sonoridade, neste poema, é de fundamental importância, pois o significado é apreendido pelo “substrato fônico”¹³. Para Saussure (*apud* CANDIDO, 2004, p. 45), “o som (imagem acústica da palavra) não corresponde ao conceito (significado), não é determinado por qualquer peculiaridade dele”. Se considerada a teoria da arbitrariedade do signo linguístico, defendida por Saussure, seria difícil realizar a leitura de “O Menino Doente”, atribuindo significado aos sons produzidos pelas vogais e consoantes. Porém, a leitura foi feita a partir da homofonia, representada pelas aliterações e assonâncias, presentes em todo o poema.

A teoria de Maurice Grammont (*apud* CANDIDO, 2004, p. 49) “afirma a existência de correspondências entre a sonoridade e o sentimento”. Grammont estudou os efeitos causados pela repetição voluntária e evidente de consoantes e vogais, demonstrando que os fonemas trazem em si uma imagem sonora. Porém, é relevante destacar “que o som por si só não produz efeitos se não estiver ligado ao sentido”. (CANDIDO, 2004).

Outro aspecto sonoro relevante neste poema é a irregularidade rímica que contribui para aproximar o texto da prosa. A pontuação ao final de cada verso, também reforça esta particularidade. Já os versos reticentes provocam uma percepção visual da imagem de ninar.

- Dodói, vai-te embora!
 “Deixa o meu filhinho.
 “Dorme...dorme...meu...”

- “Dorme meu amor.
 Dorme, meu benzinho...”

¹³ Roman Ingarden (*apud* Candido 2004, p. 37) diz que “a sonoridade do poema pode ser altamente regular, muito perceptível, determinando uma melodia própria na ordenação dos sons, ou pode ser de tal maneira discreta que praticamente não se distingue da prosa”. Ingarden propõe o estudo de um estrato fônico – *intenção significativa* – desde que “se considere o fato de ser a matéria da obra literária de natureza rímica, cujo fator de desenvolvimento é o tempo. Aí se consideram todos os efeitos fônicos de uma obra, desde os mais evidentes, relacionados com esquemas métricos, até as sutilezas de variações tímbricas e a utilização funcional de determinados sons.” (RAMOS 1974, p. 39)

Outro exemplo de acalanto na obra de Bandeira é o poema "Acalanto de John Talbot" que está no livro *Lira dos Cinquent'anos* (1940). O próprio título do poema já faz menção à forma expressa pelo mesmo.

ACALANTO DE JOHN TALBOT

1. Dorme, meu filhinho,
2. Dorme sossegado.
3. Dorme, que ao teu lado
4. Cantarei baixinho.
5. O dia não tarda...
6. Vai amanhecer:
7. Como é frio o ar!
8. O anjinho da guarda
9. Que o Senhor te deu,
10. Pode adormecer,
11. Pode descansar,
12. Que te guardo eu.

É interessante perceber que o poema possui as mesmas características encontradas nas canções de ninar populares e segue estrutura semelhante à de "O Menino Doente": temática religiosa e versos em redondilha menor. Porém, em "Acalanto de John Talbot" a religiosidade se dá através da presença do anjinho da guarda; a mãe enquanto canta para o seu filho dormir demonstra que o bebê tem um anjo da guarda, mas ela cuidará de seu filho; o anjinho da guarda pode adormecer que ela estará ao lado de seu "filhinho".

Dor/me,/ meu/ fi/lhi/nho
Dor/me/ so/sse/ga/do

Observando a pontuação, percebe-se que, à exceção dos versos três e oito, todos os outros estão pontuados no final; não há na leitura "enjambement"¹⁴ e a rima está disposta da seguinte forma: a-b-b-a-c-d-e-c-f-d-e-f. Dessa forma, observa-se que não há regularidade rímica; porém, todo o poema apresenta cinco sílabas poéticas, sendo bastante melodioso, corrobora para que o texto seja cantado e facilmente memorizado.

Assim como em "O Menino Doente", as aliterações são significativas para uma boa apreensão do poema. A recorrência da consoante nasal "N", que aparece oito vezes nasalizando as vogais "a" e "i", sugere lentidão; a assonância com vogais claras (a – i)

¹⁴ Só há enjambement na leitura do verso três para o quatro e do oito para o nove.

indica doçura e leveza, logo, para nós, a leitura alude ao sono. As consoantes sibilantes presentes no texto, também, são importantes, pois sugerem sopro, sussurro, o cantar baixinho da canção de ninar.

Dorme **sossegado**.
Dome que ao teu lado
Cantarei baixinho.

...
Vai amanhecer:

...
Que o **Senhor** te deu,
Pode adormecer,
Pode descansar,
Que te guardo eu.

Nos dois poemas, “Acalanto de John Talbot” e “O Menino Doente”, as repetições voluntárias e evidentes de consoantes e vogais determinam uma melodia própria na ordenação dos sons, semelhante às canções de ninar. O valor sensorial e emocional ligados aos fonemas “M” e “N”, repetidos nos versos ao longo do texto, nos dão a ideia de carinho de mãe.

Ainda analisando a forma popular presente na poética de Bandeira, encontra-se o poema “Rondó do Capitão”, também presente no livro *Lira dos cinquent’anos* (1940). Trata-se de uma trova popular retirada de uma cantiga, uma parlenda, registrada em Recife por Pereira da Costa (*apud* CASCUDO 1984, p. 60) “A Cruz do Patrão”, de origem Oriental, do século XVIII, os versos “em terra de mouro”, “espada na cinta”, “sinete na mão”, “capote vermelho” e “chapéu de galão” apontam a possível origem e a época. Com algumas modificações essa parlenda era cantada por crianças nordestinas.

RONDÓ DO CAPITÃO

1. Bão balalão,
2. Senhor capitão,
3. Tirai este peso
4. Do meu coração.
5. Não é de tristeza,
6. Não é de aflição:
7. É só de esperança,
8. Senhor capitão!
9. A leve esperança,
10. A aérea esperança...
11. Aérea, pois não!
12. - Peso mais pesado

13. Não existe não.
14. Ah, livrai-me dele,
15. Senhor capitão!

CRUZ DO PATRÃO

1. Bão- ba-la-lão
2. Senhor capitão,
3. Em terra de mouro
4. Morreu seu irmão,
5. Cozido e assado
6. No seu caldeirão;
7. E foi enterrado
8. Na cruz do patrão.
9. Capote vermelho,
10. Chapéu de galão,
11. Negro cativo
12. Não tem presença,
13. De dia e de noite
14. C'os cacos na mão.
15. Bão- ba-la-lão,
16. Senhor capitão,
17. Espada na cinta,
18. Sinete na mão.
19. Eu vi uma velha
20. Com um bolo na mão
21. Eu dei-lhe uma tapa,
22. Ela, *pufo*, no chão (variante)

As parlendas são formas literárias tradicionais, rimadas com caráter infantil, de ritmo fácil e de forma rápida. Não são cantadas e sim declamadas em forma de texto, estabelecendo-se como base a acentuação verbal. O motivo de uma Parlenda é apenas o ritmo como ela se desenvolve; o texto verbal é uma série de imagens associadas obedecendo apenas ao senso lúdico. De acordo com Cascudo (1989, p. 59);

As parlendas ou lengalengas como dizem os portugueses, são fórmulas literárias tradicionais, rimadas também pelos toantes, conservando-se na lembrança infantil pelo ritmo fácil e corrente. São incontáveis e se prestam para os embalos, cadenciar movimentos do acalanto infantil no intuito de entreter e distrair a criança. Figura, abundantemente, na classe daquelas *nonsense rhymes*, sem pé nem cabeça, com a função sugestionadora do ritmo. [...] Não tem música geralmente são declamadas numa cantilena, produzida pela acentuação verbal, marcando fortemente o ritmo.

Luiz da Câmara Cascudo, folclorista brasileiro, divide as parlendas em dois grupos; um deles configura-se nas Parlendas propriamente ditas e o outro as

Mnemonias. As parlendas propriamente ditas se destacam por seu procedimento imagístico; têm a finalidade de divertir as crianças.

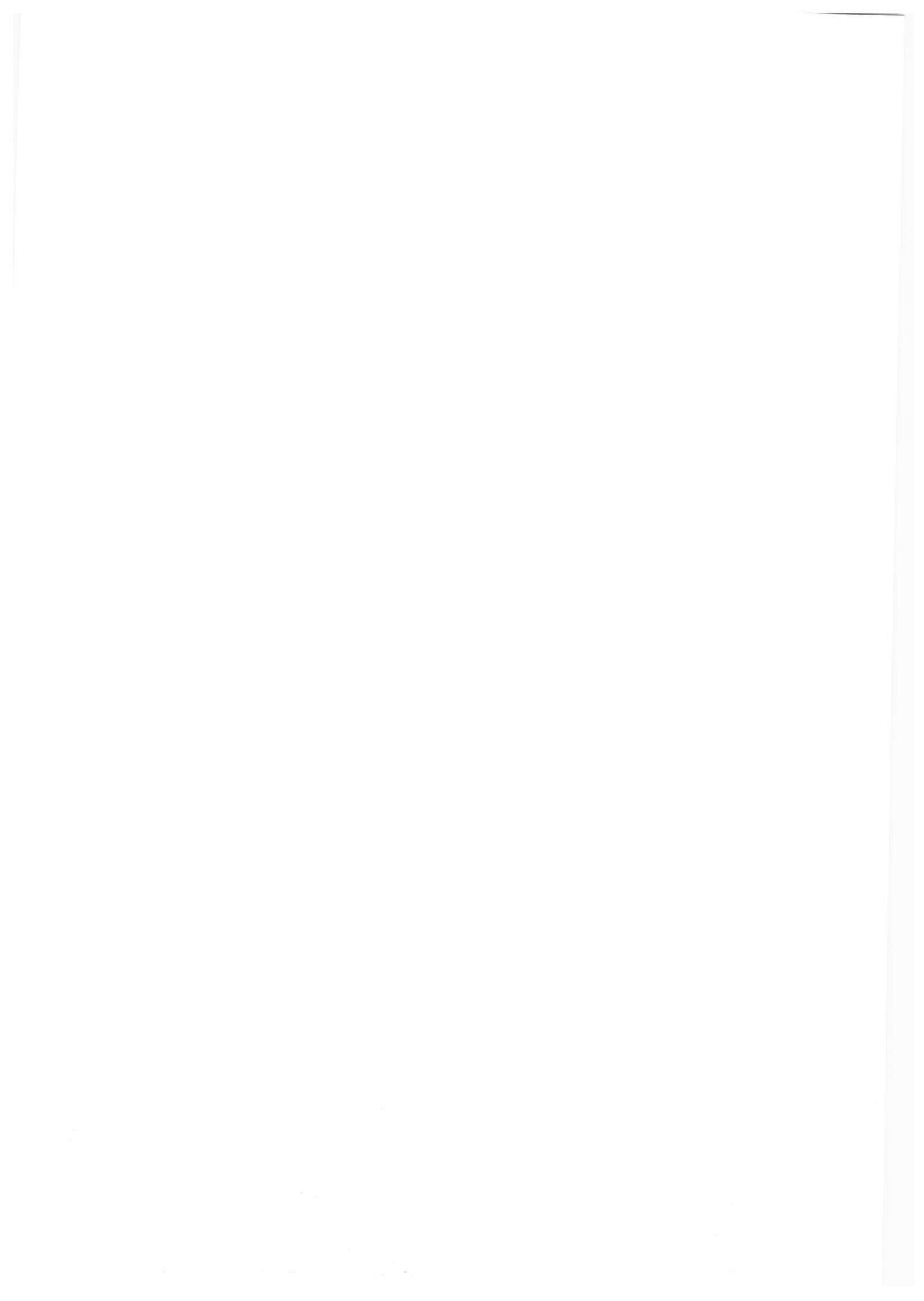
O poema de Bandeira segue bem a estrutura da Parlenda, o ritmo é ágil e agradável, favorecendo a memorização; os versos têm cinco e quatro sílabas, a musicalidade está presente através das aliterações e assonâncias, a rima acontece nos versos um, dois, quatro, seis, oito, onze, treze e quinze com a terminação – ao e nos versos, sete, nove e dez terminando em – ança. Por ter em seu título o nome rondó, observa-se que, como afirma Candido (1985), o poema se assemelha à forma fixa rondel, vinda do medievalismo francês, a qual tinha um espírito malabarístico; mas, no final do século XVIII, assim como em o “Rondó do Capitão”, o rondó inventado por Silva Alvarenga era diferente, mais fluido, parecia letra de modinha.

As duas parlendas têm um chamamento ao senhor capitão, só que no poema de Manuel Bandeira o ser é chamado para ir ao encontro do eu-lírico, a fim de socorrê-lo, livrá-lo de um grande peso em seu coração; e na “Cruz do Patrão” há uma temática muito mais forte, demonstra crítica, um povo que não tem voz, passa a ideia de tortura, o capitão mata o próprio “irmão” e o enterra na cruz do patrão. A métrica é a mesma, versos com quatro e cinco sílabas, de fácil leitura rítmica; a musicalidade é percebida através das aliterações e assonâncias.

Tir/ai/ es/te/ pe/so
Do/ meu/ co/ra/ção

Em/ ter/ra /de/ mou/ro
Mor/réu/ seu/ ir/mão

Há rima nos versos um, dois, quatro, seis, oito, dez, doze, catorze, quinze, dezesseis, dezoito, vinte e vinte e dois com a terminação – ão e nos versos cinco e seis terminados em – ado. Existe semelhança também na pontuação.



2.3 Mito e poesia: Os sons da Amazônia no imaginário poético de Manuel Bandeira

O folclore amazônico, as lendas, as credices populares, os mitos de criação coletiva, as personagens que fazem parte do folclore, o espaço popular da feira, são alguns dos elementos que permeiam a poética bandeiriana. A esses temas relacionam-se os textos: “Berimbau”, “Lenda Brasileira”, “As três Marias”, “Balõesinhos”, “Camelôs”.

Outro poema que tematiza o popular é “Berimbau”; incorpora o livro *Ritmo Dissoluto* (1924), é muito rítmico, musical, traz alguns mitos do folclore brasileiro, principalmente da região Norte, mais especificamente da Amazônia e chama a atenção para lendas como se recriasse uma situação.

BERIMBAU

1. Os aguapés dos aquaçais
2. Nos igapós dos Japurás
3. Bolem, bolem, bolem.
4. Chama o saci: - Si si si si!
5. - Ui ui ui ui ui! Uiva a iara
6. Nos aquaçais dos igapós
7. Dos Japurás e dos Purus.

8. A mameluca é uma maluca.
9. Saiu sozinha da maloca –
10. O boto bate – bite bite...
11. Quem ofendeu a mameluca?
12. - Foi o boto!
13. O Cussaruim bota quebrantos.
14. Nos aquaçais os aguapés
15. - Cruz, canhoto! –
16. Bolem... Peraus dos Japurás
17. De assombramento e de espantos!...

A sonoridade se mostra através das aliterações, assonâncias e onomatopeias. A repetição do fonema /b/ das palavras “Bolem, bolem, bolem” no terceiro verso e “[...] boto bate: - bite bite” no décimo, sugerem o tocar do berimbau, justificando o título que a princípio parece não ter relação com o poema. Os versos são octassílabos, porém o

terceiro verso tem cinco sílabas e os versos doze e quinze têm três sílabas. Não há regularidade na métrica. Rimam os versos nove e onze e os treze e dezessete.

Os/a/ga/pés/dos/a/gota/çais
 Nos/i/ga/pós/dos/Ja/pu/rãs
 Bo/lem,/bo/lem,/bo/lem.
 - Foi o/ **bo**/to!
 (...)
 - Cruz/, ca/nho/to!

A respeito do poema "Berimbau", em entrevista concedida a Paulo Mendes Campos (*apud* REGIS, 1986, p. 50), Bandeira diz que é a sua impressão da Amazônia que ele nunca viu. O poeta intitulou o poema de Berimbau por causa da monotonia do seu ritmo.

Ainda de acordo com Regis (1986, p. 50):

Mais do que qualquer outro, este poema exige uma leitura em voz audível, pois é a sua parte sonora que dá o que Lotman chama de mensagem secundária. E nesse contexto de oralidade em que aparecem onomatopeias, paranomásias, aliterações que vem, modificado pela língua popular, em seu nível fônico, o termo 'Cussaruim'. Faz parte de uma atmosfera de sons encantatórios. O termo, ele o revela, aprendeu com Balbina, sua cozinheira.

A seleção lexical de Bandeira consegue despertar no leitor um efeito novo, pois os recursos por meio das figuras ou das repetições fazem de seu poema uma tessitura significativa e surpreendente. A primeira estrofe sugere o som da floresta, principalmente os versos "Chama o saci: - Si si si si!/Ui ui ui ui ui! Uiva a lara". A sugestão sonora indica a possibilidade de uma intenção imitativa, já que o Saci se desloca dentro de redemoinhos de vento e a lara atrai os homens com um belo e irresistível canto, logo, os efeitos fônicos do "si si si si si" e "ui ui ui ui ui" presentes nos versos 4 e 5 se relacionam significativamente com a lenda, sugerindo ao leitor o ruído das folhas na movimentação do Saci e o cantar da "mãe das águas"¹⁵. "Berimbau" não é dissoluto de ritmo (BANDEIRA, 1997) e por ser muito rítmico e musical o poema sugere brincadeiras.

¹⁵ Outro nome dado a lara.

Observando outro poema que se relaciona com “Berimbau” através da temática, apresenta-se o texto poético “Lenda Brasileira” presente em *Libertinagem* (1930).

LENDA BRASILEIRA

1. A moita buliu. Bentinho Jararaca levou a arma à cara: o que saiu do mato foi
2. o Veado Branco! Bentinho ficou pregado no chão. Quis puxar o gatilho e não pôde.
3. – Deus me perdoe!
4. Mas o Cussarum veio vindo, veio vindo, parou junto do caçador e começou a comer devagarinho o cano da espingarda.

Este poema tem em sua estrutura versificação livre, não há a presença de rimas e percebe-se na primeira leitura uma narrativa que traz certo suspense. O próprio título já denota isto, pois lenda significa de acordo com o Aurélio (2001, p. 422) “narração de caráter maravilhoso, em que os fatos históricos são deformados pela imaginação do povo ou do poeta”.

O eu poético parece estar observando os acontecimentos; isso é notado a partir da análise dos verbos que estão no passado, o que permite a ideia de fato visto e contado aos outros. A pontuação do primeiro verso é estruturada de forma a causar envolvimento do leitor na “estória narrada”. Acontece uma pausa causada pelo emprego de um ponto final na narração do primeiro acontecimento:

A moita buliu.

Esse início já traz certa inquietação, curiosidade, o desejo de saber o porquê de a moita ter bulido. Logo em seguida é acrescentado um personagem que ao perceber movimento no espaço em que ele está inserido, produz uma reação. A pontuação vinda já no segundo verso demonstra o espanto que se apoderou do personagem Bentinho ao se deparar com o que saiu da moita:

Bentinho Jararaca levou a arma à cara: o que saiu da moita foi o Veado Branco!

Algo interessante a destacar é o “enjambement”, pois o início do segundo verso é a continuação do que está sendo informado ao leitor no primeiro; então a leitura se faz sem pausa. O ponto de exclamação vindo logo após a descoberta feita por Bentinho mostra seu estarrecimento diante do fato e por isso ele tem uma reação inesperada para alguém que a priori se demonstra tão determinado, pois sua primeira iniciativa é levantar a arma, mas na hora de puxar o gatilho ele não consegue.

O terceiro verso é curioso, pois é uma fala, um pedido de perdão; mas perdão pelo quê, se ele não mata o animal? Parece outra frase interjetiva de demonstração de espanto, aquele tipo de elocução que sai da boca quando se está com medo; mas ao mesmo tempo há uma confusão, pois a frase parece sair da boca de Bentinho ou do eu - lírico.

Já no último verso tem-se o desfecho e o termo Veado Branco é substituído por Cussaruim, palavra já usada anteriormente na poética Bandeiriana. Este cussaruim, ou seja, veado branco faz parte do universo mítico:

Mas o cussaruim veio vindo, veio vindo, parou junto do caçador e começou a comer devagarinho o cano da espingarda.

A figura com que as tradições o representam é de um veado branco, mas este ser é chamado de anhangá, um espírito malfazejo temido pelos indígenas. Gonçalves Dias fala sobre o Anhangá como entidade inteiramente espiritual, responsável por todos os males entre os selvagens. No folclore amazonense recebe também outros nomes como Jurupari e Curupira. Outra lenda diz que seria o Suaçu-anhanga protetor da caça, castigador dos caçadores impiedosos e escudo dos animais em gravidez¹⁶. De acordo com essas informações fica claro para o leitor o porquê do grande medo de Bentinho ao se deparar com o Veado Branco. E diz a lenda que repousa uma maldição sobre quem ousa ameaçar o “Suaçu-anhanga”, por isso o personagem não atirou e exclamou tão

¹⁶ Informação retirada do site www.casadobruco.com.br. Mas o texto presente na página foi extraído de CASCUDO, Luis da Câmara. *Geografia dos mitos brasileiros*, 2ª ed. São Paulo, Global Editora, 2002.

espantosamente "Deus me perdoe", culminando com o desfecho que se torna cômico, pois o caçador ficou sem sua arma que foi devorada pelo animal.

É relevante ressaltar as características da poética de Manuel Bandeira expressa no poema: o folclore amazônico, a poesia de caráter narrativo, a presença do lúdico, o verso livre e uma linguagem simples que é peculiar na obra desse poeta.

Em *Belo Belo* (1948) encontra-se o poema "As três Marias" que, também, traz o universo mítico com a presença de elementos lendários como "Mula-sem-cabeça" e "Moura-Torta".

AS TRÊS MARIAS

Atrás destas moitas,
Nos troncos, no chão,
Vi, traçado a sangue,
O signo-salmão!

Há larvas, há lêmures
Atrás destas moitas.
Mulas-sem-cabeça,
Visagens afoitas.

Atrás destas moitas
Veio a Moura-Torta
Comer as mãozinhas
Da menina morta!

Há bruxas luéticas
Atrás destas moitas,
Segredando à aragem
Amorosas coitas.

Atrás das moitas
Vi um rio de fundas
Águas deletérias,
Paradas, imundas!

Atrás destas moitas...
- Que importa? Irei vê-las!
Regiões mais sombrias
Conheço. Sou poeta,
Dentro d'alma levo,
Levo três estrelas,
Levo as três Marias!

O mundo mítico perpassa todo o poema; a magia está bem presente, assim como a ideia dos acontecimentos estarem escondidos atrás das moitas, do sombrio e também do maléfico. Até o rio atrás das moitas é destrutivo, nocivo à saúde "rio de águas deletérias". O eu - lírico conhece esse universo, participa dele, situando-se já, na primeira estrofe, "atrás das moitas", vendo traçados no chão "o signo-salmão". Primeiro enigma do poema, pois o termo não é tão conhecido. Porém, signo-salmão ou signo-salomão é uma espécie de talismã ou amuleto, constituído por linhas retas entrelaçadas, formando uma estrela de cinco pontas. Também é conhecido como estrela de Salomão ou pentagrama¹⁷.

O segundo enigma está na última estrofe, pois o poeta termina com esta exclamação:

Dentro d'alma levo,
Levo três estrelas,
Levo as três Marias!

Sabe-se que as três Marias são as estrelas que formam o cinto da constelação de Órion, que fica na zona equatorial. É conhecido, também, que Manuel Bandeira publicou três livros que trazem o título estrela – *Estrela da Manhã* (1936), *Estrela da Tarde* (1960) e *Estrela da Vida Inteira* (1966). Ao ler sua poética, no poema "Balada das Três Mulheres do Sabonete Araxá", presente no livro *Estrela da Manhã*, encontramos a seguinte pergunta: "Meu Deus, serão as três Marias?" O que nos sugere que o apelo as três Marias, referem-se tanto as da constelação de Órion como as do Evangelho: Maria mãe de Jesus, Maria Madalena e Maria irmã de Marta e Lázaro. Segundo Gilda e Antônio Candido¹⁸,

Há uma gravidade religiosa freqüente nesse poeta sem Deus, que sabe não obstante falar tão bem de Deus e das coisas sagradas, como entidades que povoam a imaginação e ajudam a dar nome ao incognoscível.

¹⁷ Informação retirada da nordesteweb.com.

¹⁸ Citação retirada da introdução do livro *Estrela da Vida Inteira* (1993).

Os elementos míticos relacionados à religião são retomados em sua poesia e apesar do ateísmo do poeta, é totalmente perceptível a reelaboração da religiosidade, do folclore e dos mitos na poesia bandeiriana.

O poema é composto de seis estrofes, sendo cinco com quatro versos e uma com sete versos. Há certa regularidade tanto com relação à rima, como quanto à métrica. As estrofes são em redondilha menor:

A/trás/ des/tas/ **moi**tas,
 Nos/ tron/cos/, no/ **chã**o,
 Vi/, tra/ça/do a/ **san**/gue,
 O/ sig/no/-sal/**mã**o!

Nos quartetos a rima acontece entre o segundo e o quarto verso, seguindo um esquema x¹⁹-a-x-a.

Nos troncos no **chã**o
 O signo-salmã**o**

Atrás destas **moi**tas
 Visagens afoi**tas**

Veio a Moura-Torta
 Da menina morta!

Atrás destas **moi**tas
 Amorasas coi**tas**.

Vi um rio de fund**as**
 Paradas, imund**as**!

O poema é rítmico, a musicalidade está posta através da rima, mas, principalmente, pela aliteração dos “s” e pela repetição dos versos “Atrás das moitas”.

2.4 A (re) significação sonora em “Trem de Ferro” e “Boca de Forno”

Manuel Bandeira, apesar da sua formação escolar baseada nos clássicos portugueses, soube utilizar a fala do povo. É dessa fusão de informações clássicas e

¹⁹ Indicamos a letra X para os versos que não rimam com nenhum outro verso no poema.

populares que Bandeira extrai tanto o conteúdo como a plasticidade formal de um poema como – “Trem de Ferro”

A presença de elementos da Cultura Popular não está especialmente relacionada a uma proposta teórica, está enraizada em uma experiência profunda. Essa vivência, atravessada do passado infantil e do cotidiano, é, ao mesmo tempo, pessoal e coletiva; além do que, pôde ser reelaborada pelo poeta com afetividade. Daí, afirmarmos que o contato com a poesia de Bandeira promove, de forma eficaz, a integração entre cultura popular e erudita, demonstrando ser de grande valor para uma experiência estética em sala de aula, desvinculando a leitura literária do pragmatismo ao qual ela está ligada no ensino de literatura.

Em *Estrela da Manhã* (1936) encontra-se “Trem de Ferro”. Neste poema percebe-se a renovação de sentido que as palavras adquirem ao associar os elementos poéticos (aliterações, assonâncias) ao significante dos vocábulos.

TREM DE FERRO

1. Café com pão
2. Café com pão
3. Café com pão
4. Virge Maria que foi isso maquinista?
5. Agora sim
6. Café com pão
7. Agora sim
8. Voa, fumaça
9. Corre, cerca
10. Ai seu foguista
11. Bota fogo
12. Na fornalha
13. Que eu preciso
14. Muita força
15. Muita força
16. Muita força
17. Oô...
18. Foge, bicho
19. Foge, povo
20. Passa ponte
21. Passa poste
22. Passa pasto
23. Passa boi

24. Passa boiada
25. Passa galho
26. Da ingazeira
27. Debruçada
28. No riacho
29. Que vontade
30. De cantar!
31. Oô...

32. Quando me prendero
33. No canaviá
34. Cada pé de cana
35. Era um oficiá
36. Oô...
37. Menina bonita
38. Do vestido verde
39. Me dá tua boca
40. Pra matar minha sede
41. Oô...
42. Vou mimbora vou mimbora
43. Não gosto daqui
44. Nasci no sertão
45. Sou de Ouricuri
46. Oô...

47. Vou depressa
48. Vou correndo
49. Vou na toda
50. Que só levo
51. Pouca gente
52. Pouca gente
53. Pouca gente...

Já na primeira leitura capta-se o ludismo dos versos. E não é difícil perceber na repetição do verso "café com pão" o movimento de um trem. Analisando o primeiro estribilho nota-se que cada verso contém quatro sílabas poéticas e as mesmas podem ser classificadas da seguinte forma: fraca e forte. Tem-se o ritmo associado ao sentido, a reiteração do nível fonológico criando uma mensagem secundária, isto é, a frase "café com pão" em outro contexto poderia não causar a impressão sonora do movimento de um trem. A alternância entre as sílabas imitando o ritmo da máquina no seu sobe e desce é percebida a partir da leitura oral, motivo pelo qual é tão importante a proficiência na leitura do poema. A repetição dos versos gera cadência e musicalidade, como se vê presente no trecho abaixo:

Café com pão

Café com pão
Café com pão

Segundo Regis (1986, p. 49):

[...] a língua falada compreende pelo menos dois tipos: - popular e coloquial. A primeira seria a falada pelas pessoas letradas; a segunda seria falada pelos que, sabendo usar corretamente a sua língua, falam-na descuidadamente em circunstâncias de menos tensão.

Ainda de acordo com Regis (1986, p. 56):

A poética manuelina poderia muito bem ter dado entrada a termos da língua popular, mas manter intacta a sintaxe. Não foi assim. A transposição de modulações da sintaxe popular é um dos procedimentos adotados como meio de representar a língua falada na escrita.

No poema há vários exemplos dessa língua que seria considerada popular e que também é muito usada pelos poetas e cantadores populares. As palavras que pertencem à língua do povo têm sua mudança sonora aproveitada poeticamente:

Virge Maria que foi isso maquinista?

...
Quando me **prendero**
No **canaviá**
Cada pé de cana
Era um **oficiá**

...
Vou **mimbora** vou **mimbora**

...
Vou **na** toda.

Verifica-se a predominância de versos com três e quatro sílabas poéticas; a musicalidade através das aliterações e assonâncias produz o ritmo. “Trem de Ferro” está entre os poemas musicados de Bandeira e para Fábio Lucas (1987); o que atraiu os compositores para a poesia de Manuel Bandeira foi a simplicidade dos termos, associada à sonoridade musical ²⁰que torna a sua poesia de fácil memorização. Isso explica o fato de “Trem de Ferro”, com melodia caipira e ritmo onomatopaico ter sido musicado tantas vezes. Ainda é encontrado no poema um cenário bem peculiar ao interior do nordeste, e as paisagens parecem vistas de um trem. Essa imagem é percebida com clareza na estrofe quatro.

²⁰ Bandeira em *Itinerário de Pasárgada* (1997) disse que fazia versos porque não sabia fazer música.

A partir da leitura dos poemas, percebe-se a reelaboração do elemento popular através de expressões coloquiais de ternura infantil, termos da língua do povo, reprodução do ritmo folclórico ou popular, festa popular de São João, lendas, figuras do folclore nacional, fixação de tipos humanos populares, credence, religiosidade, costumes do povo, espaço de feira, cenas da vida de todo dia. E também a presença de músicas, brincadeiras e jogos infantis.

Os jogos englobam a brincadeira com a finalidade de competir. De acordo com Veríssimo de Melo (s/d, p. 127), os jogos folclóricos ou populares são divididos em cinco grupos:

1º Fórmulas de escolha ou de seleção – são as preliminares de todos os jogos, usadas para selecionar dirigentes e participantes, escolher barras, iniciar a competição etc.

2º Jogos gráficos – são aqueles que se distinguem dos demais pela presença de um desenho, um gráfico, sobre o qual se realiza um passa tempo. Exemplo: *academia, caracol e onça*.

3º Jogos de competição – são os que existem em maior número e se caracterizam pela disputa, pela competição, visando demonstrar força, agilidade, destreza e movimento. Exemplo: *O coelho-passa, Peia-quente, Boca-de-forno, Cobra-cega*.

4º Jogos de sorte ou de salão – embora apareçam neles, às vezes, o elemento competição, este é de ordem intelectual como inteligência, espírito, humor, assim como também “sorte”. Geralmente se efetuam nas calçadas ou casas de família, onde os concorrentes permanecem sentados, salvo o dirigente. Exemplo: *A Berlinda, o Jogo do Anel, o Soldado, não*.

5º Jogos com música ou Cantigas de Roda – está neste contexto, mas vai além, pois brincando de roda, a criança estimula o gosto pelo canto e desenvolve naturalmente os músculos ao ritmo das danças ingênuas.

Todos estes jogos são muito populares aqui no nordeste; dificilmente encontra-se um adulto que não tenha participado destas brincadeiras²¹. A seguir, descrevemos o jogo *Boca-de-forno*.

Boca-de-forno!
Forno!
 Tirando o bolo!
 Bolo!
 Onde eu mandar?
 Vou.
Se não for?
Apanha
Seu rei mandou dizer²²... (grifo nosso)

²¹ De acordo com Câmara Cascudo (1984), pode-se ler jogo popular como sinônimo de brinquedo ou brincadeira.

Remandinha, remandinha! Quem for lá naquele poste, bater e chegar aqui por último apanha um bolo!

Esta brincadeira foi uma das mais populares da infância brasileira; reunia a criançada e quando um gritava, os outros respondiam e depois saíam em disparada para cumprir a ordem e não “levar um bolo”. Variava o comando, mas geralmente a meninada saía correndo para cumprir a ordenança e não levar a palmada. Muitas são as versões, mas com o mesmo objetivo: uma corrida para realizar uma tarefa e demonstrar habilidade e rapidez. “Registraram o jogo, no país, João Ribeiro, Alexina de M. Pinto, Affonso A. de Freitas, Marisa Lira e Leonor Posada, Cecília Meireles”, dentre outros folcloristas (MELO s/d, p. 148). Conforme Afonso A. de Freitas (*apud* MELO s/d, p. 149), “era um dos jogos infantis preferidos pela meninada do Largo da Liberdade, aí pelo ano de 1880”. Percebe-se, então, que é uma brincadeira muito antiga, e que acompanhou várias gerações. Certamente, ainda hoje pode fazer parte do universo infantil e divertir a garotada.

Bandeira, nascido no Recife, certamente conhecia esta brincadeira e utilizou-a em seu poema “Boca de Forno”, presente no livro *Estrela da Manhã* (1936).

BOCA DE FORNO

Cara de cobra,
Cobra!
Olhos de louco
Louca!

Testa insensata
Nariz capeto
Cós do capeta
Donzela rouca
Porta-estandarte
Jóia boneca
De maracatu!

Pelo teu retrato
Pela tua cinta
Pela tua carta
Ah tôtô meu santo
Eh Abaluaê
Iansã boneca
De maracatu!

No fundo mar

²² Na infância da pesquisadora, cresciam-se estes versos.

Há tanto tesouro!
 No fundo do céu
 Há tanto suspiro!
 No meu coração
 Tanto desespero!

Ah tôtô meu pai
 Quero me rasgar
 Quero me perder!

Cara de cobra.
 Cobra!
 Olhos de louco,
 Louca!
 Cussaruim boneca
 De maracatu!

Neste poema, se o leitor teimar em ver os elementos do texto com o valor preestabelecido no dicionário, ele provavelmente chegará ao “não sentido”. Sabendo que em literatura, a unidade de significação é o próprio texto (MICHELETTI, 2002), buscamos o “valor” das palavras em sua interação com os outros elementos do próprio sistema do poema.

“Boca de Forno”, assim como “Berimbau” e “As três Marias”, é uma dessas típicas peças que numa primeira leitura deixam o leitor abismado. Desde o título até o último verso, observa-se o *nonsense* que causa certo estranhamento.

No poema, veem-se os ritmos poéticos nacionais, a musicalidade da língua popular; a inclusão de palavras provenientes da língua africana (Iansã e abaluaê) e da cultura pernambucana (maracatu) ajudam a compor a linguagem mimética. O poema reproduz uma atmosfera mágica, a oralidade é expressa claramente no exame da camada sonora dos versos:

Pelo teu retrato
 Pela tua cinta
 Pela tua carta
 Ah tôtô meu santo
 Eh Abaluê
 Iansã Boneca
 De maracatu!

A linguagem mítica em sua versão mágica e popular; o emprego de expressões das religiões afro-brasileiras; a utilização do ritmo próximo das cantigas encantatórias

ênfatizado pela utilizaçãõ de anáforas e repetições sonoras, sugerem um ritual de feitiço. O poeta coloca os sentidos a serviço da apreensãõ da realidade exterior para reproduzir sensorialmente a sua cultura. O folclore é reescrito como se percebe nos versos:

Cara de cobra,
Cobra!
Olhos de Louco
Louca!

Testa insensata
Nariz Capeto
Cõs do Capeta
Donzela rouca
Porta-estandarte
Jõia boneca
De maracatu!
...

No fundo do mar
Há tanto tesouro!
No fundo do céu
Há tanto suspiro!
No meu coração
Tanto desespero

Ah tõtõ meu pai
Quero me rasgar
Quero me perder!

O próprio Bandeira reconhecia a influência que sua poética teve da Cultura Popular e essa característica não se deu de modo acidental, e sim por causa da importância atribuída por ele ao tema abordado. E como já afirmamos, a presença do elemento popular infantil é constante em sua obra poética, através de referências a contos de fadas, a brincadeiras, a histórias e figuras do folclore brasileiro.

3. Arte literária e ensino

Sei que se consome poesia nas salas de aula, que se decoram versos e se estimulam pequenos declamadores, mas será isso cultivar o núcleo poético da pessoa humana?

Carlos Drummond de Andrade

O ensino da literatura constitui grande desafio, principalmente se levarmos em consideração que a literatura é uma arte e como tal é "uma reduplicação da vida, uma espécie de emulação de cair no sono" (BACHELARD, 2003, p. 17) que permite ao ser humano viver coisas novas. Pensar a literatura sob esta perspectiva leva a acreditar que, durante o processo de leitura, o leitor parece ter suas atitudes suspensas, como se contemplasse algo à sua frente e, ao mesmo tempo, é convocado a vivenciar uma experiência diferente. Neste sentido, enquanto expressão verbal, a linguagem literária assume aspectos de representação e demonstração do real, mas, também, permite que as palavras passem a ter vida própria com novas significações. Embora a literatura permita a criação de novos universos, estes são baseados ou inspirados na realidade da qual tanto o escritor quanto o leitor participa. Por isso, mesmo sendo vinculada à realidade, dela foge através da estilização da linguagem. A este respeito, Marisa Lajolo (1981, p. 38) afirma:

É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a natureza literária de um texto [...]. A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um aspecto de interação de subjetividade (autor e leitor) que escapa ao imediatismo a predictibilidade e ao estereotipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana.

Esta necessidade de escapar "ao imediatismo" permite aceitar que a literatura, por ser uma produção artística, tem como ingrediente principal a fantasia, e acaba por estimular a curiosidade nos leitores, permitindo uma ampliação de seus horizontes e, ao mesmo tempo, capacita-os a aguçar a criatividade e a desenvolver o espírito crítico para

lidar com a vida real em função do acúmulo de experiências vividas esteticamente. Tal possibilidade deve-se ao fato de que no texto literário, geralmente, predomina a força criativa da imaginação e a fruição estética; o encontro do leitor com a obra produz uma experiência pessoal que é intransferível, e ao mesmo tempo partilhável com os outros. E neste compartilhar de vivências com a produção artística forma-se o leitor. De acordo com Sartre (1993, p.35) o texto criado pelo autor parece estar sempre pendente, nunca encerrado em definitivo, posto que “o objeto literário [...] só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é necessário um ato concreto que se chama leitura, e ele só dura enquanto a leitura durar”. Assim, a operação de escritura implica a de leitura; significa apelar ao leitor para desvendar o que o escritor empreendeu. Deste modo, ler é criar, visto que o escritor propicia aos leitores o prazer estético. Esta é a sensação de plenitude causada pela leitura que nem sempre é experimentada em sala de aula. Segundo Alves (2005, p. 63)

No currículo do ensino fundamental não há unidades específicas sobre a leitura literária e, mais particularmente, sobre o trabalho com o poema. Nos LDP²³ destinados ao terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental, a presença de poemas é uma constante, mas o modo como são utilizados apresenta problemas sérios.

Percebe-se essa problemática no processo de escolarização da literatura, que é marcado por procedimentos pragmáticos e pedagogizantes que não valorizam o encantamento que essa arte proporciona; também, no espaço escolar, é desconsiderado o papel do leitor na construção de sentido textual.

A especificidade da linguagem literária pressupõe uma abordagem, em sala de aula, que encante, sensibilize e encontre os anseios do leitor, a quem a obra se destina. Infelizmente, muitas vezes, através do processo de escolarização da leitura literária, a escola muito mais afasta do que aproxima o aluno da experimentação poética. De acordo com Dionísio (2005, p. 80):

²³ Livros Didáticos de Língua Portuguesa

[...] o leitor de literatura construído pelas práticas de escolarização, sobretudo as configuradas nos manuais, é aquele que não existe enquanto construtor de sentidos, mas sim enquanto assimilador de sentidos apresentados por outros, é aquele para quem o texto se apresenta como um amontoado de factos retóricos, diegéticos e poéticos que, esvaziados de qualquer valor significativo, se têm simplesmente de assinalar e reconhecer em situações futuras, concretamente, nos testes e nos exames.

No que tange a essas diferentes concepções que tratam das relações entre literatura, aluno-leitor e escolarização, destaca-se o papel do professor na condição de mediador do processo de formação de futuros leitores. Em primeiro lugar, é fundamental que o professor se reconheça enquanto sujeito-leitor e saiba dimensionar suas práticas de leitura literária, visto que quanto mais o professor amplia seu repertório de leituras, atribuindo à leitura literária o papel de formadora das sensibilidades e ampliadora da visão de mundo, mais significativas são as práticas de letramento literário propostas aos seus alunos.

Pesquisas têm demonstrado (Paiva (2005), Evangelista (2003), Martins (2005), Dionísio (2005)) que o aluno, geralmente, tem a literatura como arte de difícil compreensão, e a forma de trabalho com que está habituado tem-lhe negado a oportunidade de vivenciar uma experiência estética. O livro didático comumente utilizado pelo professor, muito mais restringe do que amplia o seu conhecimento sobre a estética literária e traz um estudo fragmentado das obras; questões interpretativas que privilegiam uma única possibilidade de leitura, sem falar no modo como esse material didático aborda o texto poético, torna ainda mais difícil que o docente forme leitores de poesia, pois esse gênero não é preferência do professor quiçá dos alunos.

Assim sendo, o professor não deve impor leituras prontas sobre poemas, por exemplo, mas abrir espaço para que o aluno compartilhe a sua compreensão do texto. Dessa forma, o estudo da obra literária não partiria dos conceitos, distanciando os alunos do texto, mas privilegiaria o leitor como eixo central no processo de ensino da literatura. Para Alves (2005, p.23),

É possível a escola propiciar um espaço de vivência significativo a partir da convivência com textos poéticos [...] Mas é preciso estar consciente de que as condições sociais em que a escola está inserida e a formação literária dos professores em quase tudo desabona uma experiência significativa com a poesia.

A formação lacunosa dos docentes tem contribuído para uma abordagem metodológica, em sala de aula, que se utiliza de processos mecanicistas, tais como leitura do texto literário como pretexto para exercícios gramaticais, roteiros de interpretação com base nas possíveis ideias do autor, leitura para realização de provas bimestrais, dentre outros que pouco contribuem para formar leitores, sobretudo de poesia. A linguagem considerada primitiva utilizada pela poesia, é desautomatizada, metafórica e, por isso, não pragmática. Pela peculiaridade, o texto poético apresenta possibilidades de encantar tanto a criança, quanto o adolescente. O que mudará no contato do leitor com a obra é a recepção. Ao considerar que uma das funções da literatura seria a formação do seu próprio leitor, o professor adotaria uma perspectiva teórica que buscasse, principalmente, formar leitor de literatura.

Na tentativa de compreender como se daria o ensino de literatura, em que a figura central fosse o aluno, buscamos realizar leituras sobre os pressupostos teóricos da Estética da Recepção. Essa teoria surgiu na Alemanha, na década de sessenta, tem como principal nome Hans Robert Jauss. A abordagem dos teóricos alemães propõe analisar a relação texto-leitor, focalizando o leitor, em vez de sobressaltar as qualidades dos textos e dos autores; logo, o leitor deixa de ser figura sem valorização no fato literário, para traçar nele toda a produção da literatura. "A importância do texto não advém da autoridade de seu autor, não importa como ela se legitima, mas sim da confrontação com a nossa biografia. O autor somos nós, pois cada um é o autor de sua biografia". (JAUSS, 1979, P. 82). Contudo, "a Escola de Constança divide-se em dois ramos muito distintos: "a estética da recepção" de Hans Robert Jauss e a teoria do "leitor implícito" de Wolfgang Iser" (JOUVE, 2002, P.14). Para Jauss existe um leitor histórico, e essa categoria será percebida na recepção de acordo com a interação texto-leitor.

A natureza estética, segundo Jauss, se realiza através de três categorias: *poiésis*, *aísthésis* e *katharsis*. A primeira delas compreende o prazer ante a obra, isto é, o prazer de sentir-se co-autor da obra; a *aísthésis* relaciona-se à experiência estética e corresponde ao efeito provocado de renovação e percepção do mundo. A *katharsis* corresponde à concretização de um processo de identificação que leva o espectador a assumir normas de comportamento social, uma retomada de idéias expostas anteriormente.

A teoria do efeito, de Wolfgang Iser, é complementar à teoria da Estética da recepção, tendo em vista que além de centrar-se no leitor, essa teoria se preocupa com a perspectiva das experiências vivenciadas por ele durante o ato de leitura. Com isso, o objeto de atenção da teoria do efeito é a interação entre texto e contexto, entre texto e leitor, visando responder a duas questões "Em que medida o texto literário se deixa apreender como um acontecimento? Até que ponto as elaborações provocadas pelo texto são previamente estruturadas por ele?" (ISER, 1989, p.10)

A recepção de uma obra literária é vista pelos teóricos de Constança como "uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como no da sua leitura, que pode ser estruturada esteticamente [...]" (AGUIAR E BORDINI, 1988, p.82). É necessário ponderar que tanto o leitor quanto a obra estão submersos em horizontes que precisam se encontrar para que se obtenha a interação.

A esses horizontes, os teóricos da Estética da Recepção nomearam de horizontes de expectativas, os quais incluem todas as convenções estéticas - ideológicas que possibilitam a recepção do texto, "uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a ele transferidas. O texto se torna o campo em que os dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se" (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 83). Porém, já que se crê na relevância do trabalho com o texto poético, faz-se necessário reiterar que ao adotar uma concepção teórica, o professor deve também conhecer as diferentes teorias desenvolvidas ao longo dos séculos, pois um trabalho com a poesia

pressupõe não só levar em consideração o papel do leitor na atualização da obra literária, mas também saber, como ensinam, por exemplo, os formalistas, que elementos internos como verso, ritmo, metro, rima atuam na construção do significado da obra. Portanto, mesmo privilegiando outros métodos, que não sejam o recepcional, a discussão deve permear as atividades em sala de aula; qualquer método de abordagem textual, direta ou indiretamente, pode (e não deve dispensar) lançar mão do debate. (ALVES, 2007).

Para isso, importa que o professor selecione poemas com os quais os alunos possam se identificar; assim, é importante sondar o horizonte de expectativa dos alunos, a fim de que a recepção por parte deles seja significativa. “Temos que aceitar que o adolescente tenha um mundo de experiência mais restrito e que é preciso começar pelo conhecido e depois, aventurar-se pelo desconhecido” (BOSI *apud* ROCCO 1981, p 103).

Por tudo isso, considera-se a necessidade de que a escola abrigue as diversas formas de aproximação entre o sujeito e a arte literária. Situando o ensino da literatura no lugar que é o da própria literatura: “o da experiência estética singular, da descoberta, do jogo estético” (RANGEL, 2005 p. 151). Não havendo distância entre ela e o “universo daqueles a que se destina”. Dessa maneira a escolarização da literatura se daria de forma interativa, sem o uso do texto como pretexto, distante da realidade do aluno, sem significação aparente. Sendo assim, sugere-se um trabalho que encante o adolescente, e que o aproxime do texto poético visando a formação do aluno enquanto leitor de poesia.

4. Vivência dos poemas em sala de aula

Uma abordagem de leitura deve levar o aluno ao prazer da descoberta. Para isso, a leitura deve ser encarada como um jogo, uma atividade lúdica que exige o engajamento cognitivo.

(Kleiman e Moraes, 1999, p. 29)

A escola não pode subestimar a competência crítica dos seus alunos, restringindo o processo de leitura e o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do sujeito, a indivíduos retraídos e reprodutores. Os adolescentes, mesmo "aqueles que vivem em outras condições socioculturais divergentes, não devem ser excluídos, mas integrados ao processo, na medida em que encontram no texto referenciais com os quais possam dialogar" (AGUIAR, 1999, P. 244). Sendo assim, podemos pensar a leitura literária dirigida por seu caráter emancipatório, pois segundo Aguiar ler é expandir fronteiras e a literatura será melhor quanto mais inquietar o seu leitor.

Propomos um trabalho com a arte literária que possibilite ao aluno um encontro com ele mesmo através das experiências representadas no texto, especificamente o texto poético, objetivando o nascimento de uma comunidade de leitores cuja experiência literária vá além do ambiente escolar, desvinculando a leitura literária do pragmatismo ao qual, por vezes, ela é submetida. Dessa forma, realizamos uma pesquisa, pautada na Estética da Recepção e na teoria do efeito, com vistas a promover uma experiência estética significativa com a obra literária. Esta teoria considera o papel do leitor na atualização da obra literária, e a partir do encontro entre ele e o texto, podemos, conforme Iser (1996), observar os efeitos que o texto provoca em seus receptores; efeitos estes que devem ser entendidos como um processo em que a interpretação, que

é proveniente do próprio texto, objetiva a formação do sentido e, em decorrência disso, a leitura não pode ser descartada.

4.1 A experiência de leitura dos sujeitos da pesquisa

Para realização da parte prática de nossa pesquisa, elegemos como objeto de análise o estudo do texto literário no nível fundamental de ensino. A coleta de dados teve como instrumentos questionários aplicados a professores e alunos, observação direta de aulas e experiência com os poemas de Manuel Bandeira (recepção dos alunos aos poemas de Bandeira).

Através desses instrumentos, pudemos coletar subsídios diversificados, acerca do perfil de alunos e professora, e suas práticas de leitura do texto literário. O questionário aplicado junto à professora tinha como objetivo colher dados de sua formação, conhecimentos sobre cultura popular e sua prática docente.

A docente é licenciada em Letras pela UEPB desde 1990. É especialista em Literatura e Estudos Culturais e está no exercício da profissão há 17 anos. Quando perguntamos, no questionário (c.f. anexo III), o que ela entendia por Cultura Popular, a resposta obtida foi: "cultura que vem do povo, contato com as nossas raízes culturais que proporcionam prazer e conhecimento". Quanto à visão sobre as manifestações culturais do povo, ela respondeu que "são reflexos da nossa cultura (toda cultura) que devem ser preservadas. Através das manifestações culturais, conhecemos o nosso passado e respondemos as nossas dúvidas". A última pergunta deste bloco era se a professora já trabalhou com os alunos alguma manifestação da Cultura Popular. A docente escreveu: "como a cultura popular me chama todas as atenções, eu utilizo-a dentro da sala de aula e principalmente a literatura popular (cordel)".

Sobre a prática pedagógica, a professora comentou que planejava as aulas individualmente, fazendo uso de textos literários de forma diferenciada dos demais

colegas que “seguem o livro didático”. Embora tivesse uma preocupação com conteúdos curriculares, afirmou “mesclar suas aulas, levando textos em prosa e muita poesia para a sala de aula”.

Ao indagarmos sobre os gêneros literários mais trabalhados, a docente não atentou para a especificidade da pergunta e confundiu os gêneros textuais com os literários. Ela respondeu que trabalha todos os gêneros (textos em verso, em prosa, jornalísticos, palavras cruzadas, científicos, charges etc.) e com carinho especial o cordel. Com o questionamento para saber se a professora é leitora de poesia, se entende ser importante levá-la aos alunos, obtivemos a seguinte resposta:

Como sou poeta popular, a poesia faz parte do meu “Eu” de forma “total”, e por isso, vejo a necessidade de levar poesia para a sala de aula, se um ou dois alunos não gostam, o restante adora... e isso massageia o meu ego (é muito bom!).

Afirmou, ainda, que lê poesia para os alunos é mais prazeroso que os textos em prosa. A questão número cinco expressa o desejo de sabermos se a docente já trabalhou poemas de Manuel Bandeira; a resposta foi positiva. Em relação à última pergunta, a professora respondeu que a maioria dos alunos recebe bem o texto literário, “participam, leem e se identificam com o texto”.

De acordo com as respostas oferecidas pela professora aos dois últimos blocos de perguntas, a metodologia adotada pela docente foge à prática pedagógica que, comumente, encontramos nas escolas. Supomos que, por ela não utilizar o livro didático em suas aulas, prioriza o encontro com o texto poético e busca proporcionar o prazer da descoberta de sentimentos, a fruição e a curiosidade que a leitura literária pode despertar. O fato de ela trabalhar o texto poético, sobretudo o de Manuel Bandeira, já foi para nós uma surpresa e foi de encontro com a nossa hipótese de inserir esta poesia em um 9º ano do ensino fundamental; contudo, para nós se tornou ainda mais instigante a pesquisa, pois, agora, veríamos como, alunos que já tinham contato com leitura de textos poéticos, recepcionariam os poemas sugeridos por nós, como também observaríamos o

método utilizado pela professora, para ver se ela privilegiaria a discussão ou se adotaria uma metodologia que primasse, apenas, pela análise e interpretação do poema.

Já o questionário aplicado junto aos alunos estava dividido em dois grupos de perguntas. O primeiro objetivou traçar o perfil do discente, levando em consideração sexo, idade e a série que cursava. Como já afirmamos na apresentação, os alunos cursavam o 9º ano do ensino fundamental, com idade compreendida entre 13 e 17 anos; doze eram do sexo feminino e dezessete do sexo masculino, somando um total de vinte e nove alunos-colaboradores.

O segundo bloco, com sete perguntas, buscou investigar o conhecimento que os alunos tinham sobre leitura. Considerando a natureza diversificada das perguntas, apresentaremos alguns desses dados em forma de tabela e outros na forma descritiva. As outras cinco são subjetivas e buscaram uma descrição mais detalhada sobre o contato dos alunos com o texto poético.

Tabela 1: Indicação dos livros já lidos.

| Título | Autor | Nº | Justificativa |
|---------------------------------|------------------------------|-----------|---|
| "A divina revelação do inferno" | Mary K. Baxter ²⁴ | 01 | A1 ²⁵ : Porque ele retrata a história de uma mulher que passou 40 noites no inferno, e Jesus fez com ela publicasse o livro para mostrar as pessoas que o inferno realmente existe, e que lá é muito ruim. |
| "A Bíblia" | | 03 | A2: Esse livro que gosto tanto mudou meu modo de viver, por isso que gosto muito. A3: Porque tem histórias legais. A4: Porque é um livro especial, mágico. |

²⁴ Os alunos não colocaram o nome dos autores dos livros, então pesquisamos na internet, porém não encontramos o nome de todos eles, por isso alguns espaços em branco na tabela.

²⁵ Para facilitar a identificação dos alunos colaboradores, nos questionários presente no anexo IV, caracterizamos pela letra "A" seguida de um número correspondente a ordem que aparecerá nos anexos.

| | | | |
|--------------------------------------|----------------------------------|----|--|
| "Uma história de futebol" | José Roberto Torero | 01 | A5: Gostei desse livro porque foi uma história que me deu emoção e eu queria continuar lendo cada vez mais, para saber o final. |
| "O gato de botas" | Charles Perraut | 01 | A6: Gostei pela ação, suspense etc. |
| "O patinho feio", | Hans Christian Andersen | 01 | A7: Porque fala de sua vida |
| "A cadeira do dentista" | Carlos Eduardo Novaes | 01 | A8: Porque ele fala de muitas coisas, é uma história interessante, cheia de aventuras i chama atenção de todos que ler, muito legal. |
| "Tudo sobre adolescentes" | | 01 | A9: Porque nele tem varias perguntas e respostas que um adolescente deve saber. |
| "Bisa, Bia, Bisa bel" | Ana Maria Machado | 01 | A10: Porque era bom. |
| "Bolt" | | 01 | A11: Por ser uma história que contempla aventura e romance. |
| "As mentiras que os homens contam" | | 01 | A12: Porque, falou de uma forma humana, situações que vimos diariamente e quase nunca percebemos. |
| A revista em quadrinhos do cebolinha | Mauricio de Sousa | 01 | A13: Porque ele é divertido e erra as palavras. |
| "O castelo Assombrado" | Coleção Literatura em minha casa | 01 | A14: Esse aluno não justificou |

Dos vinte e nove (29) alunos, cinco (05) não responderam, quatro (04) disseram que nenhum livro os marcou e seis (06) expressaram a preferência, mas não especificaram o livro. Dentre estes, uma aluna disse "gosto muito de livros românticos, e eu gosto de muitos que leio, mas não me lembro de nenhum ter marcado tanto". (c.f.anexo IV)

Dadas as preferências de leitura dos alunos, no que diz respeito à literatura, por meio das falas, percebemos o interesse pela prosa e a preferência por histórias intrigantes, que prendem a atenção do leitor. Os livros citados são narrativas que trazem suspense, aventura, religiosidade, e fatos cotidianos da vida dos adolescentes. Conforme Guaraciaba (2002, p.15) "ler um texto é atribuir significações e pressupõe uma re-

construção do texto que nos é apresentado”. Parece-nos, que os livros agradaram aos alunos na medida em que corresponderam às suas expectativas de leitura.

A quarta questão objetivava saber se a professora lia poesia em sala de aula; 24 responderam que sim e 05 disseram: “às vezes”. Destacamos duas respostas: “é o que ela mais faz, é claro, além de nos ensinar várias coisas”. “Ler. Não é todo dia, mais lê sim”. Todas as respostas confirmam que a professora leva à sala de aula o texto poético. Porém, só a nossa inserção em sala de aula nos possibilitaria uma constatação de como a poesia é levada aos alunos. A próxima pergunta tinha como finalidade investigar o gosto dos discentes pela leitura de poesia. E para nossa surpresa, dos 29 alunos, 19 responderam positivamente; algumas justificativas nos chamaram atenção.

| RESPOSTAS | Nº DE CORRÊNCIAS | JUSTIFICATIVAS |
|-----------|------------------|--|
| SIM | 12 | A18: Porque expressa sentimentos bonitos. |
| | | A12: Gosto. Porque as poesias nos permite expressar nossos sentimentos de formas variadas. |
| | | A19: Porque fala de amor! |
| | | A 20: Porque deixa agente leve e muito romântica. |
| | | A4: Porque é romântico. |
| | | A17: Porquê eu gosto de poesia romântica. |
| | | A3: Porque tem umas que toca no coração. |
| | | A16: Porque a maioria é romântica. |
| | | A7: Porque eu me divirto |
| | | A21: Porque nos distrai, nos aprendemos poesia |

| | | |
|-------|----|---|
| | | A22: Porque eu acho que é uma coisa boa para mim e as vezes tem algumas muito engraçadas e divertidas para ler. |
| | | A2: A poesia nos inspira, às vezes pode mudar vidas |
| POUCO | 01 | A11: Um pouco, talvez não sinta tanta emoção lendo uma poesia, como sinto em ler um livro |
| NÃO | 05 | A15: Porque só pra mim escutar |
| | | A14: Porque não consigo entender |
| | | A23: Porque eu gosto mais de ler suspense |
| | | A6: Gosto mais de cordel |
| | | A1: Porque é chato. Mais os cordéis eu gosto de ler |

As respostas demonstram que a leitura de poesia na adolescência, geralmente, é relacionada ao amor. Mais uma vez, o gosto parece demonstrar as expectativas de leitura dos alunos, e confirma a preferência por textos que proporcionam emoção. Outro aspecto relevante foi a identificação com o ludismo. Chamou-nos atenção que as respostas se voltaram para a diversão, lazer; a nossa hipótese é de que essa relação foi feita devido ao trabalho desenvolvido pela professora, em sala de aula, com cordéis. Outro aluno justificou o gosto pela poesia, por causa das rimas, também uma característica forte do cordel. (cf. anexo IV). A última resposta positiva demonstra que o aluno relacionou a poesia à vida; supomos que o contato com o texto poético foi sobremaneira significativo.

Inquietou-nos a resposta desta aluna (A11), "um pouco, talvez não sinta tanta emoção lendo uma poesia, como sinto em ler um livro". A leitura do texto poético não atinge as expectativas desta aluna; para ela é significativo que a leitura a sensibilize, porém, parece que o contato com a poesia não tocou a sua sensibilidade. Os horizontes de expectativa dessa adolescente não foram correspondidos.

Dentre as dez (10) respostas negativas, destacamos cinco (05)²⁶. A A15 chama a atenção, pois apesar do aluno responder não apreciar a leitura de poemas, afirma que gosta de escutar; então o texto poético o agrada, e supomos que a sonoridade é o mais perceptível para esse garoto. A segunda resposta (A14) assinala para uma abordagem em sala de aula que privilegia a estrutura do texto poético, rima, métrica, teoria do verso, dissociada de significado, característica muito forte, tanto no ensino fundamental, quanto no médio. De acordo com Alves (2008), um olhar panorâmico nos livros didáticos já nos mostra que as atividades foram influenciadas pela retórica, sobretudo quando se apoia no reconhecimento de figuras de linguagem, pela estilística e o estruturalismo. Passou-se para o ensino fundamental e médio uma metodologia de ensino com o poema que privilegia a análise e interpretação em detrimento dos horizontes de expectativa dos alunos-leitores. Na resposta de A23, vê-se que o aluno não reconhece a poesia como um gênero que pode abordar as mais variadas temáticas, como o mistério, o suspense, aventura, os mitos, que por vezes, são assustadores. As duas últimas demonstram que para esses alunos o cordel não é poesia; cremos que tal percepção decorre das temáticas abordadas na literatura de cordel, da forma popular que é considerada simples, já que a maioria das estrofes são sextilhas e possuem rimas, “o humor é presença marcante” (ALVES, 2001, p. 32) e a estrutura presente nos folhetos é geralmente de uma narrativa; supomos que para os discentes A6 e A1 o texto poético não pode possuir algumas das características descritas acima e por isso para eles o Cordel não é poesia.

Acreditamos que a escola deve propiciar aos alunos o contato com a poesia, de forma lúdica, destituindo-se da pedagogização e levando a literatura como arte, dissociada do caráter avaliativo. E por despertar a percepção sensorial e a sensibilidade, como afirma Cunha (1991), o gênero poético deve ser o menos comprometido com aspectos morais ou instrutivos.

²⁶ Dos 29 alunos colaboradores, 10 responderam não gostar de poesia, mas nós só destacamos 05 respostas. Estamos nos referindo as cinco respostas trazidas na tabela da página anterior.

A sexta pergunta tinha por objetivo saber se os alunos lembravam algum poema. Somente oito (08) assinalaram alguma lembrança, dentre eles, três indicaram títulos de cordel. “A galega do Negrão”; “A vingança da falecida” – de Maria Godelivie – “Por você eu mato gente, mato você e me mato” – de Manoel Monteiro. A primeira resposta foi dada por A14 que expressou anteriormente não gostar de poesia; destacamos esse dado porque muitos discentes que disseram apreciar o texto poético, responderam que não tinham nenhum poema em suas mentes, enquanto este colocou o título de um cordel. Novamente, percebemos que este gênero poético se faz presente na sala do 9º ano e que alguns alunos reconhecem-no como poesia e outros não têm a mesma concepção. Três colocaram versos;

A2: Em minha mente eu só tenho, assim, todo o tempo a minha paixão a dança

A17: Sim! Não sei se no seu mundo existe um pouco de mim, mais sei que neste pouco de mim existe muito de você

A16: Sim, tens beijo

Estes versos ratificam a preferência que alguns alunos expressaram anteriormente, quando disseram preferir poemas com temáticas românticas. Dois alunos que não citaram nenhum verso, nem título algum de obra poética, disseram “tem uma especial, mas não está na mente, mas é de Drummond”; esta resposta foi dada por A11 que expressou não gostar muito de poesia, no entanto, observamos que algum poema tocou sua sensibilidade, pois, além de ela utilizar o adjetivo especial, ainda cita o nome do poeta; “agora não mais eu tenho um livro cheio, sei vários mais não estou lembrada é cada uma linda”.

Em relação à última pergunta – se “alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?” – 19 alunos disseram que não e 10 responderam que sim. Este dado ratifica a afirmação de Alves (2008), segundo o qual a formação dos professores, em relação ao texto poético, é problemática. Um dos problemas como afirma Alves (2008, p. 21)

É que a tradição de ensino dos cursos de letras pouco tem primado por uma formação metodológica adequada. Nossos cursos de letras, em sua maioria, têm mais o rosto de bacharelado do que de licenciatura.

Julgamos que se deve à formação, o pouco trabalho com o texto poético no ensino fundamental, pois, tanto alguns estudiosos do assunto apontam para esta hipótese, como a nossa própria prática corrobora para que cheguemos a essa suposição. Como já afirmamos, nossa formação não nos proporcionou a realização de um trabalho satisfatório com a poesia.

4.2 Descrições das aulas observadas

Iniciamos a primeira etapa de nossa pesquisa no dia 15 de maio de 2008, visitando a Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira. Entretanto, já tínhamos ido à Escola Vicentina Vital do Rêgo, no bairro do Jeremias, e à Escola Estadual de Ensino Fundamental Monte Carmelo, no bairro do Pedregal. Fomos às escolas, respectivamente, nos dias 01 de abril e 04 de maio de 2008. Porém, os professores das referidas escolas não aceitaram a intervenção de nossa pesquisa em suas salas de aula

Por indicação de uma professora que leciona no turno da noite no Colégio Estadual de Bodocongó, como é mais conhecida a escola em que realizamos nossa experiência, fomos à escola, no dia supracitado, a fim de conhecer a professora de Língua Portuguesa do 9º ano e conversar com ela a respeito da pesquisa que pretendíamos realizar em sua sala de aula. Nesse encontro pedimos para ver o plano de curso da disciplina, porém a docente não mostrou, apenas respondeu “existe um plano de curso, mas eu não o sigo mecanicamente. Não tenho uma metodologia fechada”.

A professora foi receptiva ao nosso trabalho e enquanto investigávamos, através de entrevista informal, sobre sua prática, descobrimos que ela é cordelista e que trabalha o texto literário em sala de aula, dando preferência à narrativa, por perceber um maior interesse por parte dos alunos. No entanto, ressaltou que consegue melhor atenção dos

alunos quando trabalha o cordel, pois abarca os dois gêneros (narrativa e poesia). Acreditamos que a docente, por trabalhar a literatura, enxergou a relevância do nosso trabalho.

Nosso segundo encontro foi no dia 29 de maio de 2008, ocasião em que a professora trabalhou com os alunos a estrutura do texto poético, ensinando-lhes o aspecto formal do poema, mostrando que o mesmo se constitui em estrofes, versos e rimas. Demonstrou, ainda, como se faz o estudo da rima e ressaltou que o texto poético não se caracteriza apenas pelas rimas e sim pela linguagem diferenciada; enfatizou que o que assinala o poema é a forma e o que caracteriza a poesia é o sentimento. Nessa mesma aula, ela pediu para que os alunos pesquisassem alguns poemas e trouxessem na aula seguinte a fim de serem trabalhados em sala e que de preferência fossem sonetos.

Na aula do dia 04 de junho de 2008²⁷, a professora continuou o trabalho com o texto poético; cobrou dos alunos a pesquisa que tinha passado na aula anterior. Recolheu os poemas, em seguida começou a fazer uma revisão, discorrendo sobre a estrutura formal do texto poético. Indagou aos alunos se eles lembravam o que era um verso, a diferença entre poema e poesia, o que eles sabiam sobre as formas fixas, mas só se falou do soneto porque foi a forma pedida para que os alunos levassem à sala de aula.

Depois desse momento houve a leitura, tanto por alunos, quanto pela professora, de alguns dos poemas trazidos pela turma. Dentre os poemas escolhidos, foram lidos "Ouro Preto", de Manuel Bandeira, e "I Juca Pirama", de Gonçalves Dias. A docente selecionou estes textos para leitura porque não falavam de amor. E disse: "a poesia não tem que ser, necessariamente, romântica". Houve discussão sobre os textos e à medida que a professora indagava, os alunos se posicionavam quanto às questões levantadas.

²⁷ As aulas acompanhadas, nos dias 04 e 05, foram de duas horas aulas cada.

A professora leu algumas estrofes do Cordel *A galega do negrão* para ressaltar a importância do ritmo em relação à leitura. Alguns alunos também leram e logo após foi feito o estudo da rima no cordel. Ao final, foi passada uma atividade ²⁸de interpretação do poema "Soneto Deslumbrado", de Ulisses Tavares (c.f. anexo I). Este soneto foi trazido por um aluno, mas a professora comentou com a pesquisadora que já o conhecia, costumava trabalhar com esse texto em turmas de graduação do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Acaraú (UVA), em que a docente leciona.

No dia seguinte, a professora continuou o trabalho com a poesia. No primeiro momento recolheu as atividades que não foram entregues na aula anterior e logo após começou a ler "Ai se sesse", de Zé da Luz; "Dragosa a dragoa cor de rosa", de Jorge Linhaça; "Eu tenho um sonho", de Urjana Sherestha e "O Bicho", de Manuel Bandeira. Estes poemas foram trazidos pela docente para que os alunos escolhessem o que mais iria agradá-los. A maior parte da turma gostou de "Aí se sesse" de Zé da Luz, e justificou o gosto por causa das rimas e da linguagem popular presentes no texto poético. Mas não houve maior discussão a respeito do texto. Apesar de ser uma constante o trabalho com a poesia na sala do 9º ano, supomos que a professora priorizou o texto poético por causa da nossa presença, porém não para impressionar, e sim para contribuir com a nossa pesquisa.

Acreditamos que aceitar a literatura infanto-juvenil somente como aquele modelo de obra, cuja ficha catalográfica indica que o livro é dirigido às crianças e adolescentes, é cair no reducionismo e deixar escapar textos que podem fornecer uma rica experiência de leitura em sala de aula. Porém, o poema "Dragosa a dragoa cor de rosa" (c.f anexo I) parece ser muito infantil para levar aos adolescentes, certamente a leitura deste mesmo texto em uma série do fundamental, ciclo um, seria recepcionada com grande entusiasmo.

²⁸ Questões para atividade: 1. O texto lido é um poema? Justifique./ 2. O texto lido é uma poesia. Por quê?/ 3. Por que podemos dizer que o texto lido é um soneto?/ 4. Como se processam as rimas no texto?/ 5. Qual a estrofe que mais chamou a sua atenção? Por quê?

Já o de Jorge Linhaça, "Eu tenho um sonho" (c.f anexo I), possui um tom moralizante, mas o título sugere uma boa discussão que poderia ser iniciada com uma simples pergunta, "qual é o seu sonho?"; certamente todos os alunos participariam acaloradamente, pois todos nós temos um sonho. Outra questão pertinente seria se o sonho do "poeta" comunga com o do leitor, enfim, muitas seriam as possibilidades de abordagem desse poema, mesmo que ele não sugira belas imagens e uma linguagem considerada poética, que toca nossa sensibilidade. Esteticamente o poema não é bom, porém uma boa abordagem renderia uma aula instigante ou, pelo menos, uma sondagem das expectativas dos discentes. No entanto, como na aula do dia 04 de junho, logo após as resposta dos alunos demonstrando a preferência pelo texto de Zé da Luz, a professora leu o cordel *Chifrudos Associados*. Ela começou lendo e depois cada aluno leu uma quadra, até o final. Após essa leitura, dividiu a turma em duplas e entregou um poema a cada dupla para que juntos discutissem e fizessem uma pequena análise, baseados em tudo que foi estudado até então. Os alunos deveriam destacar a temática, a rima, fazer o estudo rímico, dizer a quantidade de versos, e se o texto tinha um tom social.

A leitura do cordel sempre agradava a turma, mas pareceu-nos ser desarticulada, pois não havia discussão nem dos poemas, nem do gênero popular. E não percebíamos semelhanças entre os textos poéticos levados à sala de aula e os cordéis lidos. Cremos que só a leitura desse gênero literário já é bastante significativa, como afirma Alves (2008, p. 30),

A escola deveria ser o lugar adequado para nos colocar em contato com bons poemas de grandes poetas. Mais do que isto, deveria, cotidianamente, nos ofertar um poema. Um poema a cada dia seria a "ração diária" de beleza de que tanto necessitamos. Se ao menos a cada semana, durante os quatro da segunda fase do ensino fundamental tivéssemos contato com um poema, ao final do ciclo teríamos lido pelo menos cento e vinte poemas. Digo: lido, não necessariamente estudado.

Entendemos que o fato de a professora levar os poemas à sala de aula, ler com os alunos, pedir para que eles tragam outros de casa, e, ademais, realizar a leitura dos cordéis, já é significativa; as respostas dadas aos questionários aplicados junto aos

alunos demonstraram isso. Porém, verificamos que a formação obtida pelos professores parece enraizar-se nos métodos aplicados em sala, pois os exercícios descritos acima, a nosso ver, são desnecessários. O aluno do ensino fundamental não precisa compreender as teorias do verso. Os momentos destinados aos exercícios de análise poderiam ser melhor aproveitados nas discussões sobre os textos, nos compartilhamentos sobre as impressões obtidas pelos discentes ao se depararem com os versos. De acordo com Vicente Jouve (2002), pronunciar mentalmente imagens e ideias que não são nossas é uma das experiências mais tocantes da leitura. Alguns poemas “trabalhados” permitiam um debate que privilegiasse a exploração das imagens.

Ao refletirmos a esse respeito, percebemos que apesar do texto poético estar presente na sala de aula do 9º ano, o método utilizado não contemplou o encantamento que este gênero sugere. Faltou a exploração das imagens, da linguagem. Os alunos participavam, opinavam a respeito do gosto por determinado poema, porém havia pouca discussão, por vezes, só era pedido que a escolha fosse justificada. Conforme Aguiar e Bordini (1988, p. 34) “o esvaziamento do ensino de literatura se acentua, portanto, não só pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embasa”. Em relação à professora-colaboradora de nossa pesquisa, acreditamos que ela domina o conhecimento literário, o problema se configurou em relação ao método de abordagem do poema, em sala de aula.

As implicações metodológicas advindas dessa observação se revelam, em nossa pesquisa, no desenvolvimento de um trabalho o qual privilegia a discussão dos poemas de Manuel Bandeira que dialogam com a cultura popular. Consideramos, pois, as temáticas abordadas, as formas populares, a linguagem e o ludismo presentes nos textos poéticos, como porta de entrada para o trabalho com os adolescentes.

4.3 Leituras de poemas em sala de aula

A intervenção pedagógica da pesquisa foi delineada com base em sequências didáticas, que foram elaboradas pela pesquisadora e discutidas com a professora com vistas a buscar uma sintonia entre a metodologia usada pela docente em sua prática cotidiana e a que se estava propondo.

Utilizamos o recurso da sequência didática tendo em vista ser uma modalidade que apresenta, segundo Dolz & Schneuwly (2004, p. 51) "uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem". Deste modo, planejamos uma série de atividades a partir dos seguintes poemas de Manuel Bandeira: "Na Rua do Sabão", "Balõesinhos", "Camelôs", "Berimbau", "Lenda Brasileira", "As três Marias", " Rondó do Capitão", "O Menino Doente", "Acalanto de John Talbot", "Trem de Ferro" e "Boca de Forno".

As atividades foram pensadas a partir de uma antologia que buscou privilegiar a afinidade temática entre os textos. Cada tema foi trabalhado em quatro encontros distintos.

O primeiro encontro aconteceu no dia 01 de agosto de 2008. Os poemas trabalhados foram "Na Rua do Sabão", "Balõesinhos" e "Camelôs"; a sequência foi elaborada buscando motivar os alunos para perceber aspectos da especificidade da linguagem, a exemplo de sonoridade, temática e recursos estéticos. Acreditamos que a prática de leitura literária em sala de aula deve ser realizada a partir de certa objetividade, para cada texto.

Cosson (2006), discutindo sobre letramento literário, propõe em seu livro uma estratégia para o trabalho com a literatura. Conforme esse autor o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da motivação.

Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação. [...] Devemos observar, entretanto, que a aproximação dos alunos com a obra objeto da leitura literária feita pela motivação não precisa ser sempre de ordem temática, embora, essa seja a ligação mais usual. (COSSON, 2006, p. 56)

Baseando-nos nas estratégias de leitura defendidas por Cosson, a experiência teve início com uma etapa de motivação. A professora titular da disciplina dividiu a turma em três grupos²⁹. Após a divisão, a docente fez um sorteio e explicou o que cada grupo iria representar. Depois a atividade foi explicada e delegada, os alunos começaram a se articular, a combinar como iam proceder e o que cada aluno deveria trazer para a apresentação. Referente ao poema “Na Rua do Sabão”, a sugestão presente na sequência didática era que os alunos criassem uma situação em que uma criança constrói um balão junino e ao soltá-lo as demais crianças ficam torcendo para que este balão não suba aos céus. Para “Balõesinhos” a sugestão foi que eles inventassem acontecimentos em uma feira-livre. Já, para “Camelôs” foi proposto que eles vivenciassem o cotidiano de um camelô.

Alguns alunos ficaram insatisfeitos com o tema para sua encenação, pois, queriam algo que pudesse ser mais engraçado. A aluna R³⁰ disse: “o camelô ou a feira deveria ser o da gente, porque a aluna T é engraçada, ia dar certinho, muda professora”; a professora respondeu que não, pois já havia feito o sorteio para que não houvesse confusão. Enquanto isso, a aluna J gritava: “olha o rapa, olha o rapa, corre, corre”. Chamou-nos atenção a interação dos alunos. Nesse dia (01.08) não houve leitura dos poemas, nem apresentação das encenações, a sugestão dada pela professora, foi que os alunos preparassem para a semana seguinte.

A professora retornou às suas atividades pedagógicas. Nesse momento foi entregue uma folha com o texto “A casa”, de Luiz Alberto de A. Magalhães e o poema “Que sujeira”, de Pedro Bandeira (c.f. anexo II). Em um primeiro momento os alunos fizeram a leitura silenciosa, depois houve o momento da leitura oral. Foi solicitado que uma aluna lesse, a mesma se recusou; então a aluna J se dispôs; após essa leitura a

²⁹ Para facilitar a descrição das atividades, denominaremos G1 para o grupo 1 (responsável pelo poema “Na Rua do Sabão”), G2 para o grupo 2 (responsável pelo poema “Balõesinhos”) e G3 para o grupo 3 (responsável pelo poema “Camelôs”).

³⁰ Os alunos participantes da pesquisa serão caracterizados pelas iniciais de seus nomes.

professora comentou o texto, fez com que eles percebessem que era uma descrição. Comentou sobre os contos de fadas, falou o quanto gostava do universo fantástico, no entanto fez uma crítica ao halloween, disse que era uma cultura importada e não nossa “tudo que é de fora, principalmente dos Estados Unidos, as pessoas valorizam e se apropriam, mas a nossa cultura não é valorizada, os nossos mitos e costumes, muitas vezes, nem são conhecidos”; nesse momento, perguntou se nós concordávamos e dissemos que sim. Não tínhamos o interesse de intervir, estávamos para observar a execução da sequência planejada; essa era a nossa proposta, queríamos observar o trabalho da professora com os poemas de Bandeira e a recepção dos alunos. A turma não se posicionou em relação ao discurso proferido, mas em suas reações demonstrava concordar. Ela pediu para que um aluno lesse o poema “Que Sujeira” de Pedro Bandeira (c.f anexo), o discente iniciou a leitura sem proferir o título e o nome do autor; então, a professora pediu para que ele recomeçasse e lesse esses dois itens que faltaram. Depois foi solicitada uma atividade.

O texto narrativo e o poema foram levados à sala como pretexto para o estudo da descrição e a atividade que foi solicitada em nada acrescentou aos alunos em relação à temática abordada pelos textos. O poema é curtinho, dava para ter realizado uma leitura em conjunto, brincado com a ideia apresentada sobre a casa da bruxa. Como já afirmamos, acreditamos que para constatar se um poema encantaria ou não crianças, adolescentes ou jovens, só observando a recepção. Um mesmo poema pode agradar diferentes faixas etárias; porém é relevante ressaltar a importância da qualidade estética, porque não se deve levar poemas “infantilizados” porque o público é infantil, ou temáticas adolescentes visando a idade. Como afirmou Alves (2008) se a alunos do ensino médio pode ser indicada a leitura da oitava de Camões, certamente, há poemas que podem ser trabalhados com crianças do ensino fundamental e jovens do ensino médio. O autor sugere como exemplo “Os Meninos Carvoeiros”, de Manuel Bandeira. Concordamos com esta assertiva, e indicaríamos uma dezena de outros poemas, não só de Bandeira, como

de outros poetas de nossa literatura, que por vezes não são trabalhados em determinada série por causa do “rótulo” que recebem. Os poemas “Infância”, “Parêmia de cavalos”, “Lira romantiquíssima”, de Carlos Drummond de Andrade; “O amor”, “Uma benção”, de Manuel de Barros e “Datas”, de Murilo Mendes, são alguns exemplos de textos poéticos que agradariam a leitores de várias idades.

No dia 07 de agosto de 2008, no início da aula, a aluna J brincou com a turma, “o meu camelô é o melhor da feira e todos devem comprar nele”. As apresentações começaram pelos participantes do G2, que representaram o espaço da feira livre. Viu-se com clareza que eles não prepararam a encenação com antecedência e improvisaram utilizando os objetos presentes na sala de aula naquele momento, tais como sombrinhas e cadernos. Criaram uma única situação, pois, a aluna M que fazia o papel de uma freguesa de banca de feira pedia para que o feirante vendesse o produto mais barato, o vendedor se recusou, houve uma discussão e a compradora saiu xingando o dono da banca. Este fato demonstrou criatividade por parte dos alunos. Vale ressaltar que o aluno responsável por este grupo trabalha na feira, possivelmente ajudando os pais, então, mesmo a sugestão dada para realização da encenação sendo ampla, o G2 conseguiu articular um acontecimento específico e produziu a representação da feira, provavelmente vivenciada pelo aluno A.

O G3 foi o segundo a apresentar. Deste grupo poucos participaram, porém como a aluna J, que estava à frente do grupo, é muito criativa, inventou toda uma sequência de acontecimentos. O camelô representado por este grupo vendia sombrinhas. Enquanto a vendedora atendia à cliente, um ladrão roubou uma de suas mercadorias; a ambulante correu atrás do ladrão, deixando sua barraca sozinha, mas recuperou o artigo roubado. Em seguida, chegou o rapa e ela teve que juntar suas mercadorias e sair às pressas para não perder nada para o fiscal e assim concluiu a encenação.

A sala de aula foi transformada em uma feira, porém não foi ambientada como tal, mas os alunos se imaginaram em meio a um mercado, e puderam dispor do material escolar com outras funções, desviando-o de sua função cotidiana.

O G1 foi o último, pois estava esperando uma integrante que estava com um possível roteiro feito pelo grupo. Como a aluna não chegou, os demais também improvisaram. Um aluno construiu o balão e foi soltá-lo, porém os outros pediam que não fizesse isso porque era perigoso, mas mesmo assim o menino soltou e o balão caiu ferindo um menino que ia passando.

A turma não sabia o porquê da solicitação de tais encenações, mas a atividade serviria de motivação para o trabalho com os poemas "Na Rua do Sabão", "Balõezinhos" e "Camelôs", de Manuel Bandeira. Ao terminar, a professora da disciplina pediu que os alunos fizessem um relatório (c.f anexo V) comentando sobre as apresentações. Não foi o que sugerimos na sequência didática, mas ela disse que não havia tempo para começar as leituras dos poemas e pediu que deixássemos para o outro dia. Através desse procedimento, pôde-se perceber que a docente, embora tenha compromisso com a leitura literária, o pedido de um relatório após manifestações tão espontâneas por parte dos alunos, sugere uma metodologia que trabalha a literatura, nalgumas circunstâncias utilizando um modelo de escolarização inadequado. É comum, após leituras de poemas, por exemplo, a aplicação de um exercício de interpretação que, muitas vezes, não explora o encantamento e é ineficaz na formação de leitores do texto poético.

No dia seguinte, 08 de agosto de 2008, continuamos a experiência que aconteceu em duas aulas de 45 minutos. Aplicamos a sequência a pedido da professora, já que a mesma se encontrava impossibilitada.

Iniciamos entregando os poemas e, imediatamente, alguns alunos começaram a cantar o "cai cai balão" presente na primeira estrofe de "Na Rua do Sabão". Lemos com os alunos os poemas "Na Rua do Sabão", "Balõezinhos" e "Camelôs". De início pedimos

para que eles fizessem a relação entre o que leram e o que havia sido dramatizado na aula anterior.

Os alunos ressaltaram logo algumas diferenças. O aluno J disse que “em “Na Rua do Sabão” os meninos queriam que o balão caísse e na dramatização os meninos pediam para que não soltasse o balão”. Já o aluno T disse que a representação da feira foi muito diferente do poema, “não representaram a feira como um todo, só uma situação e foi bem diferente da do poema”.

As semelhanças levantadas pelos alunos, relacionando os poemas às encenações foram as seguintes:

A aluna T questionou: “os ambientes são os mesmos, né professora? E os temas também”. O aluno C disse: “nos três poemas as pessoas são pobres e também tem crianças”. Já em relação ao poema camelôs, os alunos não fizeram muitas relações entre a dramatização e o poema.

Mesmo antes de uma discussão mais detalhada e de releituras dos poemas, os alunos destacaram algumas semelhanças; dentre elas a que mais chamou a atenção deles foi a temática da pobreza e da infância presentes nos três poemas. A fala dos alunos nos possibilita refletir qual a natureza do ato de ler. A partir da concepção de Martins (2002), ler é compreender o que está ao nosso redor. Deste modo, entendemos que os alunos, na busca de construir um sentido para o texto, através da comparação entre realidade textual e a que lhe é apresentada no dia-a-dia demonstraram que “aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios [...]” (MARTINS 2002, 34).

Para possibilitar esse nível de leitura, depois desse primeiro contato com todos os poemas, buscamos trabalhar um a um. Iniciamos com “Na Rua do Sabão”. Lemos novamente com os alunos, solicitamos outra leitura que foi feita pela aluna M, em seguida discutimos com os alunos. Conversamos sobre o vocabulário, as palavras que eles não conheciam e que mais lhes chamaram a atenção que foram: gomos oblongos, entesou,

tísico e apupos. Acreditamos que tais palavras chamaram a atenção por causa da sonoridade, produzida pelas aliteraões e assonâncias. Apesar de “todo poema ter sua individualidade sonora própria” (BOSI, 2004. P. 43).

**Comprou o papel de seda, cortou-o com amor, compôs os gomos oblongos
Subitamente, porém, entesou, enfunou-se e arrancou das mãos que o tenteavam.
Como se enchesse o soprinho tísico do José**

Nestes versos, percebemos que o som das vogais e consoantes intensifica o efeito produzido; há uma gradação dos acontecimentos. A exemplo do primeiro verso, a assonância do fonema /o/, alternada com o som nasal /õ/, sugere leveza, doçura, brandura, nos faz perceber a dedicação do menino, os detalhes na construção do balão.

Nossa “desconfiança” foi comprovada ao constatar que os alunos se encantaram pelos versos:

**A molecada salteou-o com atiradeiras
assobios
apupos
pedradas**

Inferimos que estes versos cativaram os alunos pela aliteração produzida pelas bilabiais. Conforme Grammont (*apud* CANDIDO 2004, p. 57)

As labiais e as labiodentais têm como particularidade a circunstância de a sua articulação ser visível exteriormente. Ela exige um movimento de lábios que pode ser considerado em certa medida como gesto do rosto e que torna estas consoantes próprias para exprimir o desprezo e o asco.

Estes vocábulo não estão no poema de forma aleatória; os sons produzidos pela aliteração reforçam a atitude de agressividade da molecada, que além de utilizar-se das atiradeiras, ainda gritavam, desconsiderando o “soprinho tísico” do menino José. Porém, para nós, o som do /p/ em “apupos” e “pedradas”, também, sugere barulhos de bombas, fogos de artifício e até a destruição que soltar balão pode causar, já que logo em seguida, tem-se o verso “um senhor advertiu que os balões são proibidos pelas posturas municipais”.

Os alunos perceberam a personificação existente na estrofe cinco, transcrita abaixo. Mesmo sem estudarmos a respeito de figuras de linguagem os alunos destacaram que o balão tinha características de uma pessoa. Os alunos I, J, T e a aluna A perguntaram “professora o que é tísico?” Respondemos que era uma doença e ao descrevê-la eles fizeram menção à novela “Cabocla”, a aluna R “Ah professora, igual o personagem da novela da tarde, ele é tísico”.

Levou tempo para criar fôlego.
 Bambeava, tremia todo e mudava de cor.
 A molecada da Rua do Sabão
 Gritava com maldade:
 Cai cai balão!

Comentaram a respeito de a criança ser doente e o balão também ter dificuldade de respirar. A professora ressaltou ser uma personificação, e disse ser conhecida dos alunos, pois já a tinham estudado. Porém, em nenhum momento os meninos utilizaram a expressão que nomeia a figura de linguagem. Eles inferiram a esse respeito com base nos versos do poema; relacionaram a palavra “fôlego” com o problema de saúde apresentado pelo menino “José” e demonstraram inquietação ao perceberem que quem “levava tempo para criar fôlego e bambeava, tremia e mudava de cor” era o balão e não o menino que o construiu.

Em seguida lemos com os alunos o poema “Balõezinhos”, e, após, solicitamos uma segunda leitura e o aluno J se prontificou a fazê-la. Depois da leitura ele demonstrou ter gostado do poema e logo questionou: “professora, por que as burguesinhas pobres, se burguesas são pessoas ricas?”.

Optamos por não responder e indagamos aos demais alunos o que eles compreendiam dos versos. A aluna T respondeu: “Ah professora são aquelas meninas que se acham. Aquelas que só querem ser rica”. Observa-se com clareza que a adolescente conseguiu trazer para o seu contexto, ela atualizou a expressão ao afirmar

que seriam “as que se acham”. A aluna atribuiu significado ao texto, de acordo com a sua realidade.

Outra aluna complementou dizendo que seriam “as metidas”, porque quem é rico não vai à feira, manda as criadas como no poema que diz: “vão chegando as burguesinhas pobres”, “e as criadas das burguesinhas ricas”. Esta leitura feita pelas alunas demonstra que elas interpretaram o vocábulo no diminutivo como um termo pejorativo, irônico, já que no poema os versos corroboram para a ironia.

No entanto a feira burburinha.
Vão chegando as burguesinhas pobres,
E as criadas das burguesinhas ricas,
E as mulheres do povo, e as lavadeiras da redondeza.
Nas bancas de peixe.
Junto às cestas de hortaliças,
O tostão é regateado com acrimônia.

Uma das peculiaridades da poesia consiste na capacidade de religar experiências diversas, as quais podem ser explicadas pelos envolvimentos miméticos do poeta que consegue formar, em sua arte, harmonias paralelas à sociedade. Sendo assim, analisando o contexto de produção podemos considerar o diminutivo atribuído pelo poeta, para designar as “burguesinhas pobres”, como afetivo, já que estas moças podem ser burguesas em decadência e o poeta se refere a elas de forma carinhosa, mas, não deixa de enxergá-las como “coitadinhas”. É relevante destacar, também, que há grande recorrência do diminutivo na poética bandeiriana e o uso, geralmente, é afetivo.

Após essa discussão, rapidamente começaram a questionar a respeito do vocabulário; perguntaram o significado de arrabaldezinho, de loquaz, de acrimônia. Um aluno questionou: “o que é o tostão regateado com acrimônia?”. Antes mesmo que eu desse qualquer explicação, a aluna T respondeu: “é o dinheiro pouco para fazer as compras, aí tem que sair pechinchando, não é professora?”. Respondi que ela estava correta. Depois da discussão em torno do vocabulário perguntamos se havia algo de familiar no texto, se algum deles já havia desejado muito algo e não puderam comprar. A maioria respondeu que sim e alguns especificaram:

- um vídeo game, professora.
- eu ainda desejo, quero uma casa, professora.

Estas respostas demonstram os anseios destes adolescentes e também revelam um pouco de sua condição social. Faz-nos entender porque tão facilmente eles identificaram a temática da infância pobre nos poemas estudados. Ainda, refletindo sobre as respostas dadas ao nosso questionamento, percebemos que houve a interação texto leitor, pois de acordo com a teoria do efeito formulada por Wolfgang Iser (1983), esta interação acontece quando o leitor se projeta durante a leitura e preenche os lugares vazios que são deixados no texto; dessa forma há uma reciprocidade entre texto e leitor, pois para Iser (1983, p. 132) “a função do vazio consiste em provocar no leitor operações estruturadas. Sua realização transmite à consciência a interação recíproca das oposições textuais”.

Solicitamos a leitura de “Camelôs” que foi feita por uma aluna. Neste poema os alunos não questionaram muito acerca do vocabulário. O que chamou atenção deles foram os brinquedos vendidos pelo camelô. Um aluno disse: “professora, olha os balõezinhos do outro poema aqui”. Com esse comentário percebemos que os alunos estavam fazendo a inferência e estavam conseguindo relacionar os poemas.

Perguntamos quais os brinquedos vendidos pelo camelô. Se os alunos conheciam ou já possuíam algum deles. Nenhum deles expressou ter possuído qualquer dos brinquedos, mas os conheciam. Ao questionarmos sobre como o poeta descreve os brinquedos, o aluno T respondeu: “brinquedos que não valem nada”. Questionamos o porquê de tal resposta. Onde no poema vimos que os brinquedos não valem nada. O mesmo aluno respondeu: “é um macaquinho, cachorrinho, homenzinho, são brinquedos fracos de camelô”.

Perguntamos se os outros alunos concordavam e as respostas foram positivas, então percebemos que, novamente, eles viram o diminutivo empregado pelo poeta como se fosse desprezo. Não consideraram que na época em que foi escrito o poema não

havia brinquedos eletrônicos, videogames, computadores. Esperávamos que os alunos percebessem o diminutivo como demonstração de afetividade tanto pelos brinquedos quanto pelo camelô. Diante das respostas obtidas, relemos a primeira estrofe e levantamos algumas questões para eles pensarem.

- Por que o poeta começa o poema dizendo: 'abençoado seja o camelô dos brinquedos de tostão'?

- Com a nova leitura, como vocês veem os brinquedos? Como o poeta os descreve, com desprezo ou de forma afetiva?

Indagamos, porém, deixando-os à vontade para continuar com suas opiniões e não impor a nossa leitura como a correta, mas buscamos, na leitura oral, o tom afetivo que essa estrofe sugere. De acordo com Bosi (2003, p.469) "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". A partir desse segundo momento uma aluna discordou dos demais colegas e disse: "É um diminutivo carinhoso, não é professora?".

Voltamos o questionamento à turma. E os próprios alunos começaram a perceber que era um diminutivo afetivo, pois o poeta começou falando bem do camelô. Acreditamos que a leitura realizada por nós interferiu na opinião dos discentes, por isso, eles mudaram suas respostas.

Os alunos ressaltaram a temática da pobreza, a situação das pessoas inseridas nos poemas. Destacaram a situação de José, da sua mãe e também dos menininhos pobres que não pensavam em outra coisa a não ser nos balões. Eles se identificaram com os poemas pela representação da situação do cotidiano das personagens.

A leitura literária é um jogo de descobertas e negociações de sentidos, em que os leitores buscam encontrar as peças para entender as regras. (AGUIAR, 1999) Essa experiência nos possibilitou enxergar que o trabalho com o texto poético pode ser muito significativo e que a metodologia utilizada tem grande influência para que haja a aproximação, de forma encantatória, dos alunos com a poesia.

Ao final, solicitamos uma produção escrita, com a finalidade de termos registrada a preferência dos alunos em relação aos poemas trabalhados por nós. Dessa forma, orientamo-los para que escrevessem um pequeno texto ressaltando as semelhanças e diferenças entre os textos e destacassem o poema que eles mais gostaram, justificando o motivo da empatia. O nosso objetivo com esta atividade foi avaliar o efeito que o texto poético produziu nos alunos. As leituras realizadas trazem contribuições significativas para pensarmos as relações entre texto e leitor.

De acordo com as respostas, constatamos que 07 alunos se agradaram de “Na Rua do Sabão”, 07 de “Camelôs” e 03 de “Balõezinhos”. Algumas respostas nos permitiram observar que, como afirma Iser (1988), segundo a qual, se um texto literário faz algo com seus leitores, simultaneamente conta algo sobre eles próprios. Tendo em vista a participação do leitor na reconstrução dos sentidos textuais, reproduzimos ³¹algumas respostas dadas pelos alunos sobre as semelhanças, diferenças e preferências em relação aos poemas.

Aluna M:

O poema que eu achei mais interessante foi o “balõezinhos”, **porque ele fala** das crianças da feira que não tem dinheiro para compra o que quer, e fica só olhando, e o que os três tem em comum é a humildade das pessoas.

Aluno J:

Eu gostei mesmo do poema da feira porque mostra como é a vida das pessoas hoje em dia, e também porque na feira o vendedor tem o modo de agradar o inspirado cliente. Eu achei que as semelhanças entri os três poemas são as crianças pobris, a profissão, o ambiente e etc.

Aluna Ma:

O poema que mais me chamou atenção foi o do camelô, por que muitas vezes está ali bonitinho pra vender quando a gente compra não presta. Eu acho que a semelhança de todos **são as crianças**, crianças gritando para o balão cair **crianças olhando brinquedos** e **o pai pedindo uma banana para acender o charuto**.

Aluno Is:

³¹ A reprodução é fiel às respostas dadas pelos alunos no exercício (c.f anexo). Optamos como estratégia de redação da dissertação, transcrever as falas para depois comentar.

Camelôs. Eu escolhi este, porque eu acho que ele foi o mais interessante porque **ele fala das necessidades das pessoas** que têm que trabalhar para ganhar a vida e são pessoas que merecem atenção porque, são pessoas que **não estão roubando**. A semelhança é que todos falam de balões e pessoas pobres.

Aluna Je:

Os três poemas têm em comum os balõezinhos, **as crianças pobres** e as condições de vida das pessoas. Gostei dos poemas gostei demais, achei legal e interessante, **conversarmos e entendermos tudo bem direitinho**.

Aluna L:

Na rua de sabão. **Todos** representam a **infância** e fala da **alegria** das crianças.

Aluno L:

Os textos tem em comum o estado financeiro de **todos** os personagens o modo que se emprega as palavras e etc. Eu mais gostei do texto 1. ("Na Rua do Sabão) Grifo nosso.

Aluno A:

O texto que mim chamou mais atensão foi o da rua do sabão que ele **descreve a vontade que aquele menino teve em comprar aquele balão** e os outros meninos queriam **derrubar** e os outros descreve as suas importância.

Aluna A:

Bom o que eu mais gostei foi a parte que ele fala dos camelôs, porque **camelô é uma coisa que todos gostam mas ao mesmo tempo juigam**. Ele fala com **carinho com amor**. A semelhança é que todos falam de balões, todos os poemas são interessantes e legais. Eu gostei de todos, **soltar balões hoje em dia não é muito comum não pois é proibido** mais a feira e camelô é muito normal.

Aluno Ig:

O que eu mais gostei dos três foi o NA RUA DO SABÃO **porque é um poema muito incomum** dos outros. O que esse poema tem a ver com o que os meninos apresentaram na classe de aula é quando o menino soita o balão o resto é diferente. Gostei muito dos três mais o quê mais eu gostei foi NA RUA DO SABÃO.

Aluno A C:

Eu gostei do terceiro texto que fala do camelô, da vida dele que vende muitas coisas como brinquedos e muitas variedades de coisas. Os textos falam sobre balões e crianças.

Aluna R:

Eu gostei dos três do balãozinho, do camelô, na rua do sabão, todos tem semelhança e todos falam **de convivências do dia-a-dia** e o que se acontece no mundo todo. O texto relaciona o que se tem de mais melhor **o conteúdo do que se retrata das vidas.**

Aluno T:

A semelhança é que os 3 poemas falam dos **meninos pobres que se encantavam dos brinquedos** principalmente **os balões**. Foi o 3 que **reflete mais a magia no sonho de uma criança pobre que é de se encontrar com um brinquedo na banca de um camelô.**

Aluno G:

O mais que eu gostei foi o do balão que **mostra a dificuldade dele de montar o balão que não caiu na casa da rua dele**, porque ele se sentiu muito cansado o mais que tem em comum a história dos **balões** que são muito semelhantes.

Aluno O:

O poema que eu achei mais interessante foi o poema é na rua do sabão porque ele tem uma semelhança que fala que o menino queria que ele caise na rua do sabão, mas daí caiu num lugar seguro para não prejudicar ninguém ele caiu no mar. A diferença entre esses dois poemas é que o **primeiro fala da rua do sabão** e o segundo fala da feira, e o terceiro fala sobre camelôs da rua.

Aluna F:

O que tem de semelhante são **os textos que se parecem até em termos semelhantes**, eu achei muito legal as atitudes do autor ao montar esses textos

Aluna Mo:

O poema que eu mais gostei foi Camelôs. Porque eu achei que mais interessante. **Todos** são muito **engraçados**, cada um conta uma história. Tem em comum ambientes, **fala de pessoas pobres.**

Aluno T:

O poema que eu mais gostei foi Na rua do sabão, porque ele fala dos balões, **da alegria** e etc. O que os poemas tem em comum é que todos falam de balões e de crianças e pessoas pobres.

Aluna Já:

Os textos são muito interessantes, e a semelhança que há neles é que fala sobre balões e crianças, eu achei muito bom, eu gostei bastante do primeiro que é Na Rua do Sabão, porque é **divertido**.

Em momento algum chamamos atenção para o social, nem dissemos que os textos falavam de pessoas pobres. Ao selecionarmos os poemas, para a sequência, não atentamos para a presença de balões e de crianças nos três textos. As respostas revelam a capacidade representativa da literatura; a função mimética é um aspecto importante na recepção dos leitores. “A literatura é produto de um trabalho estético com a linguagem que, ao representar a realidade, o faz assegurando o princípio da polissemia, isto é, a possibilidade do leitor extrair múltiplos sentidos” (BRAGATTO FILHO, 1995, p. 16) A maioria das respostas demonstra que os alunos confundem “ficção” e realidade, pois pressupunham que o universo do texto é real.

A resposta da aluna Ma chamou-nos atenção, pois em nenhum momento passamos uma “lição moral” em relação aos brinquedos de camelô, porém, a aluna ressaltou que os brinquedos parecem “bonitinhos”, mas que quando compramos, vemos que não prestam. Supomos que a discente realizou essa leitura baseada no verso: “E as canetinhas-tinteiro que jamais escreverão coisa alguma”. A aluna destacou a presença de crianças nos três poemas, colocando a ação realizada por cada uma delas. Em “Na Rua do Sabão” mostra as crianças gritando para o balão cair; em “Balõezinhos”, elas olhando os brinquedos, porém em “Camelôs” a aluna transcreve um verso do poema relacionando a presença da criança na ação - o pai pedindo uma banana para acender o charuto; “O cavalheiro chega em casa e diz: Meu filho, vai buscar um pedaço de banana para eu acender o charuto. Naturalmente o menino pensará: Papai está Malu...” cremos que o *nonsense* presente neste verso chamou a atenção da aluna.

Gostaríamos de, nesse momento, contrapor a leitura da aluna Ma à da discente T que ao mencionar sua preferência por “Camelôs” disse que o poema reflete “a magia e o sonho de uma criança pobre que se encontra com um brinquedo na banca de um camelô”. Essa leitura sinala para o encantamento dos versos contidos nesse poema.

Acreditamos que o tom que demos à leitura oral contribuiu para tal percepção. Como afirma Bosi (1996) para uma boa leitura, temos que encontrar o tom, o afeto, a entonação que, possivelmente, possa estar ligada aos sentimentos; isso contribuirá para uma boa interpretação. É pertinente lembrarmos que trabalhar com poesia exige do professor a leitura da obra, antes da aula, quantas vezes forem necessárias, até encontrar o tom apropriado: suave, cadenciado, ritmado, enfim, de acordo com as exigências do texto³².

Ainda, em relação a “Camelôs”, a resposta do aluno Is nos inquietou. Ao dizer que preferiu o poema, porque fala das necessidades de pessoas que têm que trabalhar para ganhar a vida, e que merecem atenção porque não estão roubando. Indagamo-nos, como o discente chegou a essa conclusão. Entendemos que o poema não permite esta leitura, porém como afirma Micheletti (2002, p. 16),

Ler [...] um poema nos leva a entrar em contato com uma outra experiência, reconstruí-la e reconstruímo-nos. E construir-se significa, sobretudo, inscrever-se na experiência, no real. Uma leitura profunda conduz a uma espécie de imersão no universo das palavras e, quando o leitor volta à tona, se encontra numa terceira margem. Nela ele pode rever-se, ampliando seu conceito de si e do mundo.

O aluno 'Is' inscreveu-se na experiência, no real e supomos que ele se identificou com a valorização do camelô, pois o primeiro verso do texto é “abençoado seja o camelô dos brinquedos de tostão”. No entanto, ao destacar a ideia de que as “pessoas merecem atenção porque não estão roubando”, percebemos a teoria de Jauss (1979) quando defende que ao se encontrar com o texto, o leitor é autor de sua própria biografia. Este aluno é residente do bairro do Pedregal, antiga invasão, e possivelmente já sofreu algum preconceito. Também, inferimos que ele deve trabalhar e, por isso, se sentiu representado, preencheu os vazios que o texto lhe ofereceu. Nesse sentido, a literatura é entendida como forma de “retratar” ou “representar” a realidade.

³² Informação obtida no mini curso “leitura oral do poema”, ministrado pelo Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves, no II ENLIJE. E no artigo “Caminhos da abordagem do poema em sala de aula”, presente na revista “Graphos” (2008).

Os alunos A, G e O destacaram a dificuldade do menino José na construção do balão; pelas respostas dadas percebemos que eles se comoveram com a situação do menino. Porém, vale ressaltar que o discente G disse que o balão não caiu na rua da casa do menino José, porque ele se sentiu muito cansado. Supomos que essa provável confusão se deu por causa da personificação percebida pelos alunos. Já que os versos que narram a subida do balão, descrevem esse acontecimento atribuindo ao objeto características humanas; e estes caracteres se assemelham ao construtor do balão – o menino José – o filho da lavadeira que com grande dificuldade construiu o balão. No entanto, o aluno O, lê pelo viés da proibição do soltar balão, pois o que este aluno acha interessante é que o balão caiu em um lugar seguro, no mar, para não prejudicar ninguém. Novamente, vemos as ideias da estética da recepção, pois, o aluno se encontra com o texto a partir de sua experiência, ele traz a vivência dele ao se confrontar com a obra literária.

É interessante ressaltar a leitura feita pelo viés da diversão, do ludismo. A aluna Ma disse que todos eram engraçados, principalmente “Camelôs”. Os alunos T e Ja disseram que “Na Rua do Sabão” falava de alegria e era divertido, destacamos essas respostas porque, a priori, parecem um contra-senso. A pobreza tão marcada, o balão construído com tanta dificuldade, o menino José doente, os moleques da rua do sabão gritando para que o balão caísse, e estes alunos justificam o gosto pelo divertimento. Ao refletirmos, percebemos que essa leitura pode ter sido influenciada pela canção popular, “Cai cai balão”, que inicia o poema e pela reação de José quando o balão sobe. A alegria parece contagiar estes três leitores. Interessante, porque apesar do viés popular em Bandeira ser lúdico, à exceção de Camelôs, não se vê margem para essa leitura nem em “Na rua do sabão, nem em “Balõezinhos”.

A aluna Je disse que entendeu tudo bem direitinho, essa fala aponta para o método de abordagem do texto, pois foi privilegiada a discussão. A aluna A preferiu o poema “Na Rua do sabão” por causa da temática, soltar balão, e, justificou dizendo ser

incomum. De acordo com Foucault (*apud* CORACINI 2005) existe um leitor para cada tempo e uma leitura para cada época. Refletindo a esse respeito, concluímos que em nossa adolescência não faríamos essa leitura, já que soltar balão era muito comum.

O aluno Ig justificou o gosto por "Na Rua do Sabão" dizendo "ser um poema incomum dos outros". Relacionamos essa leitura à forma, ao ritmo, à disposição gráfica, à estrutura do poema, pois esse aluno sempre chamava atenção para as rimas nos textos poéticos, e como "Na Rua do Sabão" inicia-se com uma canção, e depois modifica-se o ritmo, supomos que isto deve ter encantado o discente.

Percebe-se que a aluna F não soube se expressar, mas imaginamos que a semelhança da qual a discente fala é em relação à estrutura dos poemas, já que eles têm como características comuns serem narrativos, com a presença de personagens, de versos livres e sem a presença de rimas.

Reconhecemos nesta primeira sequência algumas perdas, pois fomos à sala de aula preparada para observar a recepção dos alunos, e também averiguar como a professora aplicaria a sequência que elaboramos. Porém, não foi isso que ocorreu, já que tivemos que realizar a experiência. Não encontramos obstáculos, por parte da turma, pois os alunos já estavam acostumados com a nossa presença; no entanto, a ansiedade por anotar todas as manifestações dos meninos, ante a realização da leitura dos poemas e as discussões, nos prejudicou quanto ao melhor aproveitamento de algumas percepções indicadas pelos próprios alunos. Ficamos um pouco presa às nossas expectativas e objetivos, ademais, estávamos só.

4.4 Conversando sobre as poesias: o mistério e a brincadeira.

No dia 21 de agosto de 2008 voltamos à sala de aula para a aplicação da sequência didática com os poemas “Lenda Brasileira”, “Berimbau” e “As três Marias”. A sequência foi preparada para três aulas de cinquenta minutos e foi aplicada em conjunto com a professora da disciplina. Ficamos com a leitura de “Berimbau”, pois a professora regente da turma, desde os nossos primeiros encontros para discutir a respeito do trabalho, disse que não leria este poema em sala de aula, e a docente com os demais textos. Pretendíamos, com esta sequência, que os alunos percebessem a musicalidade presente nos versos de “Berimbau”. No poema, numa região de peraus, com igapós repletos de aguapés, aparece a iara, o saci, o boto e a mameluca. A musicalidade se mostra através das aliterações, assonâncias e onomatopeias.

Em “Lenda Brasileira” objetivávamos que os alunos percebessem que não há presença de rima, porém, há total ligação entre os demais poemas trabalhados nesta sequência. Isto se dá através das lendas e do folclore brasileiro presentes nos três poemas da antologia. A recepção dos alunos pelos temas advindos do folclore era o nosso principal objetivo.

Para o poema “As três Marias” gostaríamos que os alunos apreendessem o universo mítico que o envolve através do vocabulário que suscita a imaginação e que percebessem as rimas, as aliterações existentes nesse texto poético. Como afirma Antonieta (*apud* ALVES 2008), a escolha da poesia a ser levada à sala de aula, parte do nosso gosto, por isso “As três Marias” fez parte de nossa antologia, porque quando éramos adolescente, apreciávamos as leituras que evocassem o mistério, o suspense, o sobrenatural. E, já que alguns alunos expressaram o mesmo gosto, nas respostas dadas ao questionário, não consideramos a dificuldade que o vocabulário do texto poderia causar, porque, para nós, o entendimento ficaria em segundo plano, já que segundo Gilda e Antonio Candido a poesia de Bandeira arrebatava o leitor para as mais altas abstrações. A recepção às imagens evocadas é que seria o objeto principal de nossa reflexão.

Iniciamos a aula entregando o poema "Berimbau", fizemos a primeira leitura oral. Os alunos ficaram em silêncio, admirados, e afirmaram não ter entendido o texto. A princípio o poema causou estranhamento. Segundo Jauss (*apud* ZILBERMAN, 1989, p. 28):

A obra predetermina a recepção, oferecendo orientações ao seu destinatário. Evoca o "horizonte de expectativa e as regras do jogo", familiaridades ao leitor, que "são imediatamente alteradas, corrigidas, transformadas ou também apenas reproduzidas".

Os alunos surpreenderam-se com o vocabulário e o título do poema; pois já conheciam a palavra berimbau e, a priori, não conseguiram ver uma relação entre o vocábulo – conhecido – e o léxico presente no texto poético. Ao causar estranhamento, percebemos a quebra no horizonte de expectativas dos alunos colaboradores da pesquisa.

De acordo com a Estética da Recepção, o conceito de Horizonte Implícito de Expectativas pode ser entendido como fruto da união de questões morais, religiosas, sociais, econômicas, estéticas etc. que se alteram a cada leitura. Segundo Zilberman (1989), isso configuraria o efeito de cunho extra literário, a recepção condicionada pelo leitor que colabora com suas experiências pessoais para fornecer vitalidade à obra e manter com ela uma relação dialógica. Tem-se no processo de leitura o encontro do horizonte de expectativa do texto e do leitor; este poderá ser contrariado ou não, entretanto, a partir do instante em que acontece a leitura, o horizonte do destinatário pode ser modificado. Pois, ainda, baseada nos pressupostos da Estética da Recepção, Zilberman (1999, p. 82) afirma que "o destinatário sempre é chamado a participar da constituição do texto literário, e a cada participação, em que ele contribui com sua imaginação e experiência, novas reações são esperadas". Dessa forma, a atividade desenvolvida buscou obter resultados significativos de acordo com a realidade dos alunos-leitores.

Após a leitura do poema “Berimbau”, perguntamos aos alunos quais os poemas trabalhados nas aulas anteriores e a resposta foi imediata. Logo duas alunas disseram: “foi “Balõesinhos” e “Camelôs” e outra complementou: “e Cai cai balão”, referindo-se ao poema “Na Rua do Sabão”. A resposta imediata, nos fez perceber que as experiências com os textos poéticos foram marcantes, por isso não esqueceram. Mesmo a aluna R não lembrando o título de um poema, a musicalidade do verso ficou em sua memória.

Indagamos aos alunos se existia alguma semelhança entre o poema lido e os poemas trabalhados nas aulas anteriores. Os alunos responderam que não havia nenhuma semelhança. E ao perguntarmos por que o poema “Berimbau” era tão diferente, obtivemos as seguintes respostas:

- As palavras são difíceis, diferentes.
- Não tem história.

Estas respostas demonstraram que apesar de os poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõesinhos” e “Camelôs” apresentarem algumas palavras desconhecidas dos alunos, o fato de serem poemas narrativos e descritivos aproximou-os do texto poético. Esta aproximação se deu, provavelmente, porque os alunos têm um grande contato com o Cordel, que são poemas narrativos; e, como analisamos anteriormente, eles se identificaram com os personagens dos textos. Conforme Jauss (1994), a obra pode suscitar lembranças de outras leituras, de fatos vivenciados; assim sendo, de acordo com as expectativas, o leitor tomará diferentes posturas diante do texto.

As respostas abaixo revelam a identificação com a obra. Perguntamos se a turma, ainda lembrava quais as temáticas abordadas nos poemas trabalhados na primeira sequência.

- Aluna T: “Meninos olhando balão”.
- Aluna J: “querendo os balõesinhos na feira”.
- Aluna R: “O menino que soltava o balão”.
- Aluna T e J: “Camelô”.

Estas falas parecem soltas, sem fazer relação com os poemas trabalhados anteriormente; eles não mencionaram as temáticas da infância e da pobreza ressaltadas

enquanto aplicávamos a sequência, porém os acontecimentos presentes nos textos ficaram em suas memórias. Supomos que os adolescentes foram tocados por esses episódios, e o fato de eles destacarem, justamente, o objeto de desejo dos meninos em “Balõezinhos”, a reação destes meninos diante dos balões, e a ação realizada pelo menino José em “Na rua do sabão”, confirmam nossa suposição. As alunas T e J leram “Balõezinhos” pelo viés social.

Após as respostas mencionadas, ressaltamos que os poemas trabalhados nas aulas anteriores eram narrativos e que apesar de serem do mesmo poeta, o poema que tínhamos acabado de ler era diferente e nos exigiria muito mais do que entender o significado das palavras. Perguntamos aos alunos qual era o título do poema que acabáramos de ler; em uníssono responderam “berimbau”. Ao indagarmos o significado, o aluno T disse que era um instrumento e o aluno I completou dizendo que era usado na capoeira.

Questionamos o porquê de o poeta ter intitulado o poema de “Berimbau”. Antes das possíveis respostas, relemos os três primeiros versos e um aluno rapidamente disse que era por causa do som e o reproduziu.

Bolem, bolem, bolem
O boto bate – bite bite

Então os demais alunos (participantes) disseram “é a repetição do **B B B**”. Identificaram no poema o trava-língua e disseram travas-línguas de conhecimento popular³³. Supomos que estes adolescentes tenham contato com o folclore; ao observarmos as aulas ministradas pela professora G, verificamos a presença constante da poesia popular, e como a maioria daqueles alunos moravam no bairro onde está inserida a escola, julgamos que houvesse o contato com diversas manifestações do

³³ O peito do pé de Pedro é preto

Um tigre, dois tigres, três tigres.

Eu tenho um ninho de papa capim com cinco papa capins novos dentro.

Num ninho de mafafagos/ Tinha seis mafagafinhos/ Também tinha magafaças, maçaçafas, maçaçafinhos, mafafagos, magaçaças, maçaçafas, magafinhos, isso além dos magafagos e dos magafagafinhos.

povo. Por essa razão, acreditamos ser relevante que o professor trabalhe, em sala de aula, os gêneros poéticos da tradição oral (advinhas, parlendas, quadrinhas, trava-línguas etc.), estabelecendo uma união entre escola, cultura popular e poesia.

Os alunos fizeram a ligação do poema “Berimbau” com o universo amazônico, sem dificuldade alguma. Reconheceram as figuras míticas: o saci, a lara, o Boto. E expressaram o significado de cada um. Fizeram a ligação dos sons ao eco e repetiram esses ‘ecos’ percebendo a semelhança e a monotonia tal qual o instrumento berimbau.

Chama o saci: - Si si si si!
- Ui ui ui ui ui! Uiva a lara

Solicitamos que fizessem a leitura do poema; o aluno J leu como se fosse um trava-língua e não errou uma só palavra. Depois a aluna J leu, mas com um ritmo menos acelerado. O interessante é que os dois alunos ao lerem o terceiro verso – **bolem, bolem, bolem** – atribuíam à segunda sílaba da palavra bolem a tonicidade, mas ao perguntarmos qual seria a sílaba tônica todos identificaram a primeira sílaba /bo/. Aproveitamos para pedir que os discentes repetissem junto conosco a leitura do verso. E esse exercício simples, fez com que eles se divertissem; o ludismo do poema era cada vez mais perceptível.

Conversamos um pouco mais sobre o texto, e ao perguntarmos o que seriam aguapés e igapós; a aluna T rapidamente respondeu, só trocou o conceito: mata cheia de água, com as plantas que vivem na água.

A mesma aluna identificou os Japurás e os Purus como tribos indígenas. A turma não conhecia a lenda do Cussaruim, mas ao começarmos a contá-la a aluna T disse: “é o curupira” e logo relacionou, fazendo gesto sobressaltado, a expressão de esconjuro “cruz, canhoto!” presente no oitavo verso da segunda estrofe como demonstração de espanto, de medo do Cussaruim.

Indagamos o porquê de o poema dizer que a mameluca é uma maluca. A aluna J, rapidamente, respondeu “porque ela saiu sozinha da maloca”. E ela mesma perguntou

“mas o que é a mameluca?” Mesmo sem conhecimento do vocabulário a aluna conseguiu interpretar o que foi pedido. A participação dos alunos, mesmo sem conhecerem o significado lexical, demonstra a ineficácia de exercícios puramente interpretativos para uma experimentação estética e uma vivência lúdica do texto poético. Alves (2008) no artigo “Caminhos da abordagem do poema em sala de aula” traz um pouco de sua experiência enquanto estudante do nível médio;

partindo da minha experiência [...] quantas vezes líamos em silêncio um poema do livro didático, depois respondíamos ao questionário [...] não havia, como continua não havendo em muitas práticas, uma aproximação mais afetiva, a possibilidade de destaque de uma imagem, um ritmo diverso, uma sonoridade. O encantamento que poderíamos ter tido era quase sempre sufocado pelo modelo de aproveitamento do poema.

Infelizmente esta é uma prática ainda presente nas salas de aula, principalmente do fundamental, pois os textos poéticos são atrelados a exercícios que, por vezes, não exploram as imagens que um poema pode evocar. Assim sendo, algumas metodologias tolhem o direito do aluno que se deseja leitor.

Respondemos à aluna J que mameluca era o feminino de mameluco, ela também não sabia o que era mameluco. Então o aluno C disse: “é o índio” e ressaltamos que seria o índio mestiço.

Perguntamos aos alunos, em que programa da televisão brasileira vê-se representado esse universo folclórico. Ao darmos algumas pistas, “é um grande clássico da literatura infantil”, “é a segunda vez que passa na TV”, os alunos responderam o “sitio do pica pau amarelo”.

Depois desse momento de discussão colocamos no quadro dois grandes cartazes com partes do poema, de uma maneira que possibilitou um diálogo; dividimos a turma em dois grandes grupos e sugerimos uma leitura coletiva que se deu da seguinte forma: uma parte da turma lia os versos:

Os aguapés dos aguaçais
Nos igapós dos Japurás

A outra parte respondia:

Bolem, bolem, bolem

Foi feita a leitura coletiva de todo o poema, os alunos puderam brincar com a sonoridade expressa na realização oral coletiva. Essa experiência foi muito significativa, pois permitiu aos alunos um encontro com a arte literária dissociada do caráter avaliativo. Mesmo os alunos não tendo conhecimento de análise literária, através dessa brincadeira destacaram as aliterações nos versos: “bolem, bolem, bolem”, “o boto bate – bite bite”. Relacionaram a dificuldade de leitura com um trava-língua e lembraram alguns trava-línguas de conhecimento popular, já citados anteriormente.

Com o envolvimento dos alunos, percebemos que apesar do estranhamento inicial e das expressões faciais que demonstravam o não entendimento e a não empatia pelo poema “Berimbau”, os alunos conseguiram interagir muito bem. Sendo assim, o nosso objetivo foi alcançado, pois os alunos conseguiram perceber a musicalidade do poema, identificaram as lendas do folclore brasileiro e ainda interagiram trazendo trava-línguas à sala de aula.

No trabalho realizado com o poema “Lenda Brasileira”, os alunos demonstraram empatia pelo poema logo na primeira leitura. Acreditamos que o texto foi recebido com mais ânimo por sua estrutura narrativa e por possuir um vocabulário mais próximo dos discentes; porém, apesar da diferença estrutural, a turma percebeu a semelhança temática entre este poema e “Berimbau” e destacou a presença do universo mítico e do folclore brasileiro em ambos os textos.

A aluna T percebeu, sem muita dificuldade, que o “Veado Branco” era o “Cussaruim”.

A moita buliu. Bentinho Jararaca levou a arma à cara: o que saiu do mato foi o Veado Branco! [...] Mas o Cussaruim veio vindo, veio vindo, parou junto do caçador e começou a comer devagarinho o cano da espingarda.

Os outros alunos disseram que era uma alma, uma entidade, por isso Bentinho teve tanto medo. A professora retomou a lenda e os alunos reafirmaram a ideia de que o

Cussaruim representado pelo “veado branco” seria o curupira, já que este ser defende os animais dos caçadores impiedosos.

A aluna J percebeu a diferença entre os poemas “Berimbau” e “Lenda Brasileira”. Ela disse que “Lenda Brasileira” era uma narrativa, mas ressaltou que nos dois poemas o Cussaruim está presente. Toda essa descrição mostra o nível de leitura desses alunos, e isso se dá por suas vivências com o texto literário, já que a professora trabalha sempre com eles a literatura popular e também a erudita.

Antes de a professora entregar o último poema da sequência, ela perguntou se os alunos gostavam de lendas, de histórias mal-assombradas. Diante da resposta positiva, foi pedido que eles contassem aquelas que conheciam. Nesse momento, muitos dos alunos começaram a falar de suas experiências em sítios com os avós contando estórias mal-assombradas para eles. Disseram que tinham medo de alguns contos, mas que gostavam muito de ouvir. Recordaram a lenda da “mulher do algodão³⁴”, que muitos conheciam como “a loira do banheiro” ou “mulher sangrenta”, e da “comadre florzinha³⁵”.

Segundo Cascudo (1984, p. 52), o mito independe de uma localidade, habita numa região, percorre, viaja presente na imaginação coletiva. Já a lenda define um valor no espaço, explica um hábito, são semelhantes em várias partes do mundo, diferem em

³⁴ A mulher do algodão é uma criatura do imaginário popular brasileiro. Existem diversas lendas sobre ela. Na década de setenta, um fantasma com características muito particulares ganhou as manchetes dos jornais. A aparição se apresentava como uma mulher loira, com algodão na boca, ouvidos e nariz, que aterrorizava as crianças nos banheiros das escolas públicas e particulares. Ela também aparecia em forma de menina, e não se podia tirar-lhe os algodões, porque senão escorreria sangue dos órgãos tapados. Os diversos nomes que a denominam: “Loira do banheiro” – mais popular; “menina do algodão” – versão nordestina; “Maria Sangrenta” – versão de uma lenda americana, muito parecida com a brasileira – “bloody Mary”. Há pelo menos duas versões para a origem da lenda. Uma delas diz que a moça era uma aluna apaixonada por um professor que não dava bola pra ela. Desiludida, cometeu suicídio no banheiro do colégio. Desde então, vem aparecendo para perguntar pelo professor amado.

³⁵ Comadre Fulozinha, conforme Câmara Cascudo, é um ente mitológico, uma fantástica e misteriosa mulher que vive na floresta, sempre pronta a defender animais e plantas contra as investidas dos predadores da natureza. É uma caboclinha que tem longos cabelos negros, que lhe cobrem o corpo. Ela é caminhante, brincalhona e vive na Zona da Mata de Pernambuco. Consegue desaparecer sem deixar rastro e adora fazer tranças na cauda dos cavalos. Ela protege a caça contra os caçadores, desorientando-os com seus assobios e fazendo com que eles fiquem perdidos na mata. Adora receber presentes como mingau, confeitos e fumo. (pesquisa gerada na fundação Joaquim Nabuco)

detalhes. Sem haver um documento que comprove sua veracidade, “o povo ressuscita o passado”, indica os lugares onde ocorreram, e com alusões irrefutáveis para averiguação racionalista. Corrobora com esta ideia, o fato dos discentes “ressuscitarem” as mais variadas histórias da “mulher do algodão”. Nós só conhecíamos essa nomenclatura, no entanto os alunos ao relatarem a mesma lenda com outros nomes nos possibilitaram novos dados. Apesar de no momento ora relatado, estarmos observando a aula ministrada pela professora, contamos como, na nossa infância, tínhamos medo de irmos ao banheiro sozinha e que não demorávamos nem um pouco no sanitário. O motivo pelo qual as crianças da escola onde estudávamos ficarem atemorizadas, era o fato de o colégio ter sido um cemitério, dizia a lenda. Os alunos-colaboradores não conheciam essa particularidade, apesar de a escola em que nós estudamos ser muito antiga e tradicional na cidade; porém, conheciam a lenda da “menina do algodão”.

Em seguida, foi entregue o poema “As três Marias” e a professora pediu que fizessem uma leitura silenciosa. Depois cada aluno leu uma estrofe, a pedido da docente. Foi solicitado que os alunos destacassem as personagens míticas descritas no poema. Torna-se relevante ressaltar que os alunos conhecem o universo lendário popular e que termos cujo significado tivemos a necessidade de pesquisar, pois não os conhecíamos, os alunos os identificaram sem dificuldade. Como exemplo, podemos destacar o signo-salmão presente na primeira estrofe do poema.

Atrás destas moitas,
Nos troncos, no chão,
Vi, traçado a sangue,
O signo-salmão!

A turma percebeu facilmente o universo de mistério que rodeia o poema e comentou que o mistério estava atrás das moitas. Os alunos destacaram a mula-sem-cabeça, as bruxas, as águas imundas e a Moura-torta que apesar de não conhecerem a lenda assinalaram como fazendo parte desse universo mítico. A professora contou a

lenda da moura-torta, e todos ficaram bem atentos à estória. Continuando a conversa sobre o poema, o aluno J disse: “Professora, as três estrelas são as três Marias”.

E a professora respondeu positivamente. A pedido da docente eles destacaram as rimas, a repetição sonora através das aliterações e do paralelismo. E quando a professora fez a leitura do poema, alguns alunos liam baixinho acompanhando. Ao final da aula, a turma demonstrou maior satisfação nessa sequência do que na anterior, apesar de imaginarmos que a sequência com os poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs” iria encantá-los mais, por causa da identificação com a questão social, com o humilde cotidiano expresso pelo poeta. Eles disseram ter gostado mais dos últimos poemas, principalmente “Lenda Brasileira” e “As três Marias”, por causa do universo de mistério que os envolve.

Com as respostas dos alunos, demonstrando preferência pelos textos trabalhados nesta sequência que acabamos de relatar, percebemos que a melhor motivação para um “bom” trabalho com o poema, é o próprio texto poético. A partir dele, podemos ofertar as mais variadas possibilidades de diálogos, com as diversas artes, culturas, gêneros e experiências, tanto dos leitores, quanto daqueles que estão mediando a discussão.

Na sequência didática com os poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”, propomos iniciar pela representação dos universos contidos nos textos, para fazer uma contraposição entre a encenação e a posterior leitura. Será que a apresentação teria semelhança com o mundo representado pelo eu – poético? No entanto, a encenação que seria a grande motivadora para a leitura e discussão, parece ter ficado sem relação com os poemas. Nem houve a dramatização, como havíamos pensado, nem o jogo dramático. Segundo Jean-Pierre Ryngaert (1981, p 35)

O jogo dramático não visa uma reprodução fiel da realidade, não está subordinado ao texto. Este é substituído pela palavra improvisada ou estabelecida a partir dum guião. Nem necessita de cenários, trajes ou adereços no sentido tradicional. A construção do espaço de jogo faz-se a partir do espaço escolar e do mobiliário corrente chamados a novas funções.

Assim sendo, o jogo poderia ter acontecido, no momento que a aluna J brincou, chamando o rapa, pedindo para que todos corressem e guardassem suas mercadorias. Nesse momento a mediadora poderia ter instigado a encenação fazendo perguntas que possibilitassem manifestações espontâneas dos discentes.

A aula foi mais interessante e participativa quando entregamos um poema por vez, pois na primeira sequência sentimos que a discussão não foi mais intensa e instigante porque enquanto estávamos relendo um poema, a maioria dos alunos já estavam lendo o poema seguinte, já que os três poemas a serem trabalhados já estavam com eles.

No dia seguinte, concluímos o trabalho com os poemas da segunda sequência. Por solicitação do diretor da escola, ficamos na turma para que a professora fosse substituir uma docente que havia faltado. A programação para essa aula era que os alunos produzissem um texto expressando as diferenças e semelhanças entre “Berimbau”, “Lenda Brasileira” e “As três Marias”. Deveriam, também, colocar a preferência em relação aos textos poéticos, justificando o motivo da escolha; dissemos ao diretor que poderíamos ficar com a classe.

Dois alunos perguntaram se havíamos levado poemas para ler com a turma. Entendemos ser relevante tal fala, pois nos mostra o interesse pelo texto poético e desmistifica a ideia de que poesia não agrada os adolescentes.

4.5 Poesia e ludismo: de cantigas a brincadeiras.

O nosso terceiro encontro com a turma foi com a sequência didática para a leitura dos poemas “O Menino Doente”, “Acalanto de John Talbot” e “Rondó do Capitão”. Esperávamos que os alunos percebessem que os poemas “O Menino Doente” e “Acalanto de John Talbot” são semelhantes a cantigas de ninar, ou seja, são acalantos e que “Rondó do capitão” é uma parlenda. Queríamos que os alunos identificassem a

semelhança temática e formal, desejávamos que essa semelhança fosse percebida, quanto à rima e ao ritmo, nos poemas que denominamos de acalanto e que memorizassem o poema "Rondó do Capitão".

Pretendíamos que fosse feita a memorização do poema e, para tanto, desenvolvemos a sequência de forma que a turma fosse levada a memorizar pela repetição e brincadeira, já que as parlendas são formas literárias tradicionais, rimadas, de ritmo ágil. Não são cantadas e sim declamadas em forma de texto, estabelecendo-se como base a acentuação verbal. São versos de cinco ou seis sílabas recitadas para ensinar, acalmar, divertir as crianças, ou mesmo em brincadeiras para escolher quem inicia a brincadeira ou o jogo, ou mesmo aqueles que podem brincar. O motivo de uma Parlenda é apenas o ritmo como ela se desenvolve. O texto verbal é uma série de imagens associadas, obedecendo apenas o senso lúdico (MELO s/d). Por isso, desenvolvemos uma sequência lúdica, para que os alunos se divertissem e vivenciassem o texto poético.

No primeiro momento, entregamos o poema "O Menino Doente" e a professora pediu que os alunos fizessem uma leitura silenciosa. Depois ela leu e perguntou se era uma poesia, os alunos responderam que sim.

Antes de maiores comentários o aluno I disse não ter gostado do poema porque não tinha rima, disse que prefere quando tem rima. Comentários como esse eram constantes porque o texto poético de maior contato dos alunos é o Cordel. Porém, é interessante ressaltar que o poema tem rima e o aluno não percebeu.

A professora solicitou nova leitura, agora, não mais, silenciosa, ela pediu para que cada aluno lesse uma estrofe e logo após deveriam destacar o que perceberam.

O aluno J: - o menino está doente e a mãe foi colocá-lo para dormir. A aluna R: - tem uma santa. O aluno J: - tem uma música: "dodói vai embora, deixa o meu filhinho".

A docente logo perguntou se essa música era familiar, se os alunos lembravam-se de algo.

O aluno I respondeu: "Boi boi boi boi da cara preta". Aluna A: "a música do pavão" ("xô xo pavão sai de cima do telhado, deixa a menina dormir o soninho sossegado"). Aluna R: "a da cuca" ("ah ah ah a cuca vai pegar, nenê vai dormir que eu tenho o que fazer, vou lavar e engomar a roupinha pra você").

Quando preparamos a sequência, esperávamos que após a leitura feita pela professora os alunos percebessem que havia uma canção. Mas para tanto, haveria um momento de discussão, e a professora introduziria uma pergunta. "Vocês sabem o que é um acalanto?" Se a resposta fosse negativa, sugerimos que a docente cantasse para a turma algumas canções de ninar. Dessa forma, eles fariam a relação e descobririam que acalanto e canção de ninar, são iguais.

Mas nós nos surpreendemos, pois os alunos antes mesmo que fosse introduzida tal discussão, perceberam a canção existente no poema "O Menino Doente" e relacionaram com populares cantigas de ninar. Isto é percebido nas falas dos alunos J e I. Portanto, de maneira bem descontraída, foi feita a relação do poema com o acalanto. A professora perguntou qual era o nome dado a essas cantigas e os meninos responderam que eram canções de ninar e a educadora completou: ou acalanto.

Depois desse momento a docente perguntou se os acalantos eram coisas folclóricas.

Aluna T: - Sim, porque fala de mitos.

Aluna T: - a mãe está cansada, não conseguiu nem terminar a canção de ninar.

Aluna R: - a mãe adormeceu, e veio a santa e colocou o menino para dormir.

Nas falas acima percebemos que as alunas têm contato com o universo mítico religioso, pois desejávamos, com a discussão, que os alunos percebessem a credence popular existente em "O Menino Doente", já que no poema, de tão cansada, a mãe dorme e o bebê é amparado pela virgem Maria. A criança é entregue aos cuidados da Virgem. Segundo Cascudo (1984, p. 105)

O mito age e vive, milenar e atual, disfarçado noutros mitos, envolto em credences. Já a lenda explica qualquer origem e forma local, indicando a razão de um hábito coletivo, superstição, costume transfigurado em ato religioso pela interdependência divina.

Acreditamos que nesse poema está posto um mito ou uma lenda, já que há uma possível aparição da virgem Maria que cuida do menininho quando a mãe adormece. "As lendas que envolvem aparições de imagens ou visões divinas têm em maior porcentagem procedência portuguesa". (CASCUDO, 1984, p. 179).

As respostas dadas mostram que, sem dificuldade, alguns alunos chegaram a esse entendimento. Os alunos J e R já levantaram essa questão desde o início da aula, quando disseram que a mãe estava colocando o filho doente para dormir e que tinha uma santa. Mas, antes de a professora aprofundar as questões postas por eles, o aluno J disse perceber a música existente nos versos: "dodói, vai-te embora, deixa o meu filhinho"; dessa forma aproveitou-se para trabalhar a questão de o poema ser um acalanto.

Logo em seguida, entregamos o poema "Acalanto de John Talbot" e a professora solicitou uma leitura e depois a fez também. Indagou à turma se os poemas lidos tinham semelhanças e quais eram.

Aluna A disse: "- um tem um anjo da guarda e o outro tem uma santa".

Apesar de parecer que a aluna está ressaltando uma diferença e não semelhança com essa resposta, vimos que ela percebeu a temática religiosa presente nos dois poemas.

Aluno J: - o carinho da mãe; - a mãe coloca o menino para dormir e não adormece e manda o anjo da guarda dormir, diz que vai tomar conta do filho; - o menino não está doente.

O aluno J sempre demonstrou ser muito carente e as respostas dadas em análise do poema "Acalanto de John Talbot" parecem afirmar essa carência. É interessante ressaltar que os alunos que participaram, destacaram mais as diferenças entre os poemas e quanto à forma só perceberam a rima e o ritmo semelhantes quando a pesquisadora pediu para que eles destacassem os versos que continham rimas.

A professora relembrou sua infância, como sua mãe lhe contava histórias, colocava para dormir e falava de anjinhos da guarda. Os alunos atentos escutavam as

memórias de sua professora e ao final expressaram gostar mais do poema “Acalanto de John Talbot”. Imaginamos que o poema tocou os alunos por causa do modo afetuoso com que a professora relatava suas memórias, falando sempre em anjo da guarda, e também pela forma carinhosa que os alunos encontraram na expressão de amor da mãe que colocou até o anjinho da guarda para dormir. Quanto à forma, em “Acalanto de John Talbot” os alunos perceberam com mais facilidade as rimas e o ritmo. Com a leitura eles destacavam as palavras que rimavam, diferentemente de “O Menino Doente” em que o aluno I disse não ter gostado porque não percebeu as rimas existentes no poema. A poesia mexe com a emoção, com os sentimentos e com sensações; logo, a rima não é um recurso obrigatório. Porém, era comum os alunos demonstrarem a preferência por poemas rítmicos.

O terceiro poema trabalhado nesta sequência foi “Rondó do capitão”; que como vimos tem uma forma popular e apesar de se chamar Rondó, nós consideramos ser uma parlenda; o próprio Manuel Bandeira em seu itinerário diz ter usado os versos originais desta parlenda em sua poesia: “aos contos da carochinha devo juntar os das cantigas de roda, algumas das quais sempre me encantaram, como “Bão balalão, senhor capitão”, falo desta porque a utilizei em poema”. (BANDEIRA, 1997, p. 296). Nesse momento, fomos a mediadora da discussão e antes de entregar os poemas perguntamos se eles sabiam o que seria uma parlenda e a maioria disse já ter ouvido o nome, mas não lembrava. O aluno T disse que já tinha estudado com a professora na série anterior, mas naquele momento não sabia o que era, porém mal começamos a recitar “dedo mindinho, seu vizinho” e logo os alunos lembraram e começaram a recitar a parlenda:

Hoje é domingo pé de cachimbo
O cachimbo é de ouro bate no touro
O touro é valente bate na gente
A gente é fraco cai no buraco
O buraco é fundo
Acabou-se o mundo!

Conhecíamos versões diferentes desta parlenda, e isso se tornou interessante, pois pudemos destacar a reelaboração da cultura popular e as diferentes temporalidades,

e houve uma competição entre os discentes. Ao final, lançamos o desafio de se dizer o poema memorizado. Os alunos A, T, L e J recitaram corretamente o poema.

Entendendo que a poesia atua principalmente sobre os sentidos e as emoções, não tivemos a preocupação de explorar os significados, nem de exigir a memorização vazia, visando uma apresentação mecânica ou avaliação, porém, privilegiamos a leitura expressiva dos poemas e foi esse procedimento que fez a diferença; cremos que a expressividade com que, ora a pesquisadora, ora a professora, leram e apresentaram os poemas, contribuiu para que os alunos tivessem prazer em recitá-los, seja quando solicitados, ou quando eles mesmos pediam.

No dia 29 de agosto aconteceria uma gincana na escola com o tema “O folclore brasileiro e a cultura popular brasileira” e o aluno T perguntou: “posso dizer o poema na gincana, se for pedida uma parlenda?”. Ressaltamos o questionamento do aluno, pois se percebe claramente que, mesmo inconscientemente, ele sabia que por ser um poema de Manuel Bandeira, não era popular, mesmo havendo a influência da cultura do povo, mas por denominarmos o texto de parlenda ele gostaria de surpreender dizendo algo desconhecido dos demais alunos, como ele próprio afirmou.

Dessa sequência, todos os alunos participaram, inclusive os que sempre saíam da sala. Enquanto acompanhávamos a professora regente da turma, observamos que existia uma turma de quatro alunos que nunca ficavam em sala e quando permaneciam em nada contribuíam; porém naquele dia em que estávamos sozinha com a turma, estes alunos ficaram presentes e participaram da sequência. No momento em que organizamos a turma em círculo, percebemos que de início eles estavam achando algo muito bobo, mas depois interagiram e até se divertiram com os erros e acertos deles e dos colegas.

4.6 Últimos encontros com a poética de Manuel Bandeira: (re) significações.

No dia 18 de setembro, finalizamos a parte prática de nossa pesquisa. Iniciamos a aula perguntando se eles lembravam sobre o que estávamos trabalhando e a maioria respondeu: - o autor Manuel Bandeira.

Lembraram também dos poemas: "Na Rua do Sabão", "Acalanto de John Talbot", "O Menino Doente", "Rondó do Capitão". Ao perguntarmos, dentre os poemas trabalhados, qual marcou mais aos alunos e o porquê, a aluna J respondeu: - "As Três Marias".

Perguntamos o motivo, ela disse que por falar de mula-sem-cabeça, Moura torta, do universo de mistério. Gostou muito e o que menos ela tinha gostado foi "Balõesinhos"; disse que achou sem graça. É interessante ressaltar que apesar de "Balõesinhos" trazer a temática da infância pobre, o que para nós seria de grande impacto para os alunos, para esta aluna o universo de mistério foi o que mais a encantou. Acreditamos, conforme Pondé e Yunes (1988, p. 84), que a "literatura é uma leitura da vida e que a fantasia, longe de alienar, ajuda a descobrir o real". Dessa forma, o poder de diversão da poesia, através de seu caráter lúdico e mágico, não anula a característica de estimular o raciocínio e a capacidade crítica do leitor, seja ele mirim, adolescente ou jovem.

Muitos alunos fizeram menção a "Rondó do Capitão" e a "Lenda Brasileira", lembraram também de "Berimbau". Enquanto os discentes citavam os títulos dos poemas, pedimos para que eles especificassem o que lhes chamou a atenção; nesse momento a aluna L disse que achou o poema "Berimbau" difícil, diferente, que nem tinha gostado, mas depois achou muito legal. Essa fala nos mostra a importância da metodologia no trabalho com o texto poético em sala de aula.

Perguntamos quem ainda sabia o poema "Rondó do Capitão"; a aluna L recitou todo o poema sem olhar, depois mais dois alunos também recitaram e outros tentaram. Apesar de não terem conseguido, foi muito relevante, uma vez que demonstrou o quanto esse poema foi significativo e ainda percebemos grande mudança na atitude dos alunos, pois eles se propuseram a declamar sem indicação. No início da experiência, mesmo

algumas sequências sendo aplicadas pela professora, percebíamos certa inibição por causa da nossa presença. Os alunos sempre participavam, mas a pedido da docente, porém nesse momento, os discentes se ofereciam para recitar o poema e para dar as contribuições a respeito do trabalho realizado naqueles meses.

Entendemos ser relevante destacar o modo como a turma interagiu em relação ao poema "Rondó do Capitão", porque acreditamos que isto aconteceu por causa da forma como conduzimos o trabalho com este texto. O ludismo presente no texto poético, muito bem aproveitado por nós na promoção da sequência didática, fez com que os alunos vivenciassem uma experiência não mais esquecida por eles e por isso tinham prazer em demonstrar ter memorizado o texto.

Gravamos CDs com poemas de Bandeira, lidos pelo próprio poeta, e levamos à sala de aula para presentear os alunos que tivessem a antologia que preparamos. No entanto, não dissemos isso à turma. Perguntamos quem tinha os poemas trabalhados, vários alunos apresentaram todos os poemas organizados pela ordem em que trabalhamos. Vinham nos mostrar com grande satisfação. Fizemos sorteio, pois não havíamos levado CDs suficientes; não imaginávamos que tantos alunos tivessem guardado as cópias com os textos trabalhados até então.

Nossos últimos encontros com a poética bandeiriana, foram com os poemas "Boca de Forno" e "Trem de Ferro". Realizamos a leitura destes textos após a conversa sobre os que foram trabalhados aulas anteriores.

Iniciamos perguntando quem conhecia a brincadeira "boca de forno, forno, tirando bolo, bolo, seu rei mandou dizer". Imaginávamos que os alunos não conheciam tal brincadeira, mas nos enganamos e nos surpreendemos também, porque além de conhecerem, já tinham brincado. Porém os versos da brincadeira que os alunos conheciam eram um pouco diferentes: "abacaxi xi, maracujá já, se eu mandar vou, se não

for apanha, seu rei mandou dizer”. Os alunos resgataram outras brincadeiras³⁶ demonstrando alegria.

Entregamos o poema “Boca de Forno”. Após leitura silenciosa, para reconhecimento do texto, solicitamos uma leitura coletiva. Dividimos as estrofes e as distribuimos entre os alunos, porém a primeira e a última estrofe foram lidas coletivamente.

Cara de cobra,
Cobra!
Olhos de louca,
Louca

Cara de cobra,
Cobra!
Olhos de louca,
Louca!
Cussaruim boneca
De maracatu!

Houve certo estranhamento. Observamos que novamente o horizonte de expectativas dos alunos foi quebrado. Iniciamos a aula com uma motivação que consistia em “resgatar” as brincadeiras infantis populares. Os alunos participaram muito bem, destacaram as brincadeiras que tanto faziam parte do universo infantil deles, quanto do nosso e também da professora da turma. Porém, acharam o poema feio, sem rima, sentiram certa dificuldade na leitura. Contudo, quando começamos a discussão inferiram muito bem e destacaram os versos que se repetem no poema; com as diversas leituras perceberam que havia um ritmo, e que as expressões afro-brasileiras contribuíam para que acontecesse esta musicalidade.

Destacamos a cultura afro-brasileira nos versos:

Ah totô meu santo
Eh abaluaê
Iansã boneca
...
Ah totô meu pai

³⁶ Passarás, a brincadeira do anel e cobrinha cega.

Acreditamos que os alunos não gostaram muito do poema, em sua primeira leitura, por causa do vocabulário. Estranharam as palavras da cultura afro-brasileira e não perceberam o efeito sonoro e lúdico que essas palavras produzem no texto. Percebemos certo preconceito também, pois disseram que era macumba.

Conversamos um pouco sobre os elementos da cultura popular presentes no poema, perguntamos se eles sabiam o que era maracatu, de onde essa dança era mais típica. Eles não conheciam a dança, nem sabiam em que lugar essa manifestação “folclórica” era mais típica; ressaltamos ser em Recife, cidade do poeta.

Os alunos T e I destacaram a temática da desesperança na quarta estrofe e relacionaram com “Rondó do Capitão”. Fizeram a ligação com a doença do poeta, disseram que o poeta não tinha esperança porque era doente, por isso que “no coração dele havia tanto desespero”.

No fundo do mar
Há tanto tesouro!
No fundo do céu
Há tanto suspiro!
No meu coração
Tanto desespero!

Perguntamos que palavra eles conheciam a partir dos poemas de Bandeira e que está em “Boca de Forno”, quase em uníssono responderam “Cussaruim”; ao questionarmos em que outros poemas de Bandeira encontra-se esta palavra, os alunos, rapidamente, disseram “Berimbau” e “Lenda Brasileira”. Então, perguntamos se eles lembravam o que significava e se em “Boca de Forno” estava com a mesma ideia dos outros dois poemas que eles tinham acabado de citar. A aluna A disse que o Cussaruim era o curupira e os alunos próximos a ela responderam que não estava com a mesma ideia, “parece que o poeta está brincando”.

Essa resposta foi muito importante, pois um dos objetivos fora alcançado, já que pretendíamos que os alunos percebessem no poema a grande brincadeira, desde o seu título evocando um jogo popular, ao vocabulário e à musicalidade presentes no texto.

Dando continuidade à sequência preparada para este encontro, entregamos o poema “Trem de Ferro”. Os alunos gostaram muito e se divertiram desde a primeira leitura. Enquanto líamos, eles, sem que pedíssemos, cantaram o “Oô” presente na terceira estrofe.

Oô...
 Foge, bicho
 Foge, povo
 Passa ponte
 Passa poste
 Passa pasto
 Passa boi
 Passa boiada
 Passa galho
 Da ingazeira
 Debruçada
 No riacho
 Que vontade
 De cantar!
 Oô...

Os alunos mesmos levantaram alguns questionamentos bem pertinentes. A aluna R disse que era como se o trem falasse. Percebemos em tal comentário que a aluna identificou o animismo representado pelo “Trem”. O aluno I disse: “Professora, nessa última estrofe é o trem que está falando, não é?”, afirmamos que sim, porém o aluno J ressaltou que na estrofe quatro “parece que o poeta está viajando de trem e vendo toda a paisagem”.

Passa ponte
 Passa poste
 Passa pasto
 Passa boi
 Passa boiada
 Passa galho
 Da ingazeira
 Debruçada
 No riacho
 Que vontade
 E cantar

E ainda acrescentou um terceto ao poema:

Fica tonto
 Fica tonto
 Fica tonto

Esta proposta foi feita mediante o comentário que transcrevemos acima, pois o aluno J disse: “professora, parece quando a gente viaja na janela do ônibus e ver passando a paisagem, a gente num fica tonto, num é? Porque, as coisas passam bem rápido”. Com esta sugestão é notório que o aluno entendeu o ritmo do poema e seguiu a estrutura do próprio texto poético, já que se tem em dois momentos repetições iguais às que o aluno propôs.

Muita força
Muita força
Muita força

...
Pouca gente
Pouca gente
Pouca gente

Acreditamos que a realização oral do poema foi de fundamental importância para que o discente criasse essa imagem, pois, a 4ª estrofe do texto, por não ter pontuação alguma, realmente nos dá essa ideia de rapidez e nos faz descortinar uma viagem e os elementos da paisagem passando diante de nossos olhos.

Alcançamos o esperado nos dois últimos poemas. Todos os alunos participantes perceberam o ludismo, o ritmo, a musicalidade nos textos e o jogo com as palavras.

No dia 19 de setembro de 2008, tivemos o nosso último encontro. Nesse dia retomamos a leitura dos poemas “Boca de Forno” e “Trem de Ferro” e depois a pesquisadora e a professora questionaram os alunos sobre o que acharam do trabalho com os poemas de Bandeira. Transcrevemos as respostas de todos os alunos e faremos comentários sobre aquelas que se destacaram.

Aluno A: Gostei porque não conhecia e agora gosto muito.

Aluna J: Já gosto de poesia e achei muito interessante as aulas.

Aluno J: O poema que mais gostei foi “Bão balalão” (Rondó do Capitão).

Aluno J: Gostei porque todos eles falaram de cultura. (aluno que pouco participou)

Aluna M: Foram muito boas as aulas.

Aluna J: No começo não gostava, mas depois me acostumei.

Aluno A: O que me chamou atenção foi a criatividade do autor.

Aluna D: Não gostei porque poesia é chato, para mim. (Depois desta resposta a professora perguntou se nenhuma aula foi boa, se nenhum poema tinha ficado em sua mente) Então, ela fez menção de “Rondó do Capitão”, disse que tinha sido a aula que tinha gostado e que o poema também era legal.

Aluno I: Gostei muito, pois a professora trouxe muitos textos diferentes que eu não conhecia. Foi muito aprendizado.

Aluno L: Gostei mais ou menos. (aluno que pouco participou)

Aluna M: Gostei, porque todos lêem poemas e nunca comentam, faltava leitura e discussão.

Aluno S: É uma forma de aprender outros assuntos.

Aluna A: Gostei muito. Achei divertidas as aulas. Me diverti.

Aluno C: Achei interessante a poesia. Ela estimula agente a estudar mais.

Aluno Ig: Aprendemos a ler poesia com rima e sem rima

Aluna R: Gostei porque mudou mais as aulas.

Aluno Is: Gostei. Nos lembrou brincadeiras da infância dos nossos pais (esse aluno era muito calado, no entanto posicionou seu gosto sem titubear)

Aluna L: Gostei de todas, mas, mais de "Rondó do capitão"

As falas dos alunos I, M e C evidenciam a noção de que a literatura transmite conhecimentos, mas percebe-se, especialmente nas respostas das alunas R e A, o caráter lúdico do texto poético e que a linguagem literária permite que as palavras assumam vida própria com novas significações. De acordo com Silva (1986, p. 53), "pelos suas características, a literatura se enquadra na seguinte tipologia de leitura: informativa, de conhecimento e literária" As falas dos alunos demonstram que eles apreenderam estes três tipos de leitura, sentiram-se informados a respeito da cultura popular, adquiriram novos conhecimentos em relação ao texto poético, principalmente no que se refere à estrutura do poema, e vivenciaram uma experiência estética com o texto literário.

Os alunos se referiram a aula com o poema "Rondó do Capitão" com muito ânimo, até a aluna D que afirmou não gostar de poesia e em nada sua concepção mudou depois das aulas com os poemas de Bandeira, fez menção de ter gostado de "Rondó do Capitão", tanto do poema, quanto principalmente da aula dessa sequência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo a promoção da leitura de poemas de Manuel Bandeira que dialogam com a cultura popular, junto a alunos do 9º ano do ensino fundamental. Para tanto, partimos da observação da prática pedagógica da professora regente da turma. Depois foi proposto à docente um trabalho com os poemas selecionados, previamente, e em conjunto realizamos a experiência que foi pautada na Estética da Recepção e na teoria do efeito. As implicações metodológicas advindas dessa opção teórica se revelam na pesquisa, no desenvolvimento de um trabalho que privilegiou a discussão dos poemas de Bandeira.

Após a observação das aulas veio a pergunta: “Será que essa metodologia aproxima o aluno do texto literário, sobretudo, da poesia?”. Ao refletir a esse respeito percebemos que apesar do texto poético estar presente no ensino fundamental, o método utilizado não contemplou o encantamento que este gênero sugere.

“Poesia é brincar com as palavras”. Essa assertiva de José Paulo Paes (1991) assinala para um trabalho que pode ser desenvolvido em sala de aula com obras pertencentes a esse gênero literário. Nesta pesquisa, a poesia vista de forma lúdica teve um lugar especial; apesar de, no nosso processo de formação, não ter havido o encontro com o texto poético de forma significativa, descobrimos a tempo que as rimas, os trocadilhos, os sons da floresta e de vozes de animais podem refletir um universo de encantamento e magia que tocam, profundamente, não só as crianças, como os adolescentes, jovens e adultos.

Considerando, pois, o ludismo presente na poesia de Manuel Bandeira, que dialoga com a cultura popular, como porta de entrada para o trabalho com os adolescentes, levamos à sala de aula do ensino fundamental, os poemas que trazem como possibilidade de encantamento os sons e ritmos, o universo temático relacionado ao mistério, ao jogo e à brincadeira.

A princípio houve um certo receio quanto à aplicação das sequências, porém, como o objetivo era a recepção dos alunos, todos os dados se fariam relevantes para a análise. Dessa forma, tornou-se, ainda, mais significativa a participação dos alunos colaboradores, pois foi confirmada uma tese: o poeta Manuel Bandeira, mesmo não sendo destinado ao público infanto-juvenil, pode ser levado a crianças e adolescentes, e sua poesia, lida pelo viés popular, agrada às mais distintas faixas etárias.

Alves (2006) refletindo sobre crítica literária e sala de aula mostra a importância de buscar formular novos conceitos através de leituras de obras literárias e de teorias consolidadas. Diante da reflexão trazida por ele no ensaio “Teoria da literatura, crítica literária e ensino” (2006, p. 121 – 122), pensamos na relevância desta leitura da poesia bandeiriana, pois alguns poemas lidos pelo viés popular não foram vistos assim por teóricos consultados para realizar o trabalho ora relatado.

Ao final desta experiência nos sentimos bastante recompensada com o resultado observado a cada encontro. Foi gratificante ver o envolvimento daqueles alunos, a colaboração deles nas discussões, e, ainda, a interpretação que deram aos poemas trabalhados. Conforme relatado no capítulo quatro, algumas sequências quebraram o nosso horizonte de expectativas, já que, por vezes, fomos à sala de aula pensando em ensinar algo e na verdade aprendemos com os alunos. Como sugere Micheletti (2002) o professor deve ser um verdadeiro mediador entre o texto e os alunos; deve abster-se de seu papel de guardião do saber, sem abdicar, contudo, de sua condição de leitor mais maduro.

O prazer obtido com a realização desta pesquisa iniciou-se desde as leituras realizadas para pensar a sequência didática. O reencontro com as tradições populares foi indescritível; lembrar a infância ao ler Veríssimo de Melo (s/d) e Câmara Cascudo (1984) trouxe grande satisfação e o coração se enchia de alegria com a possibilidade de encantar os alunos, e levar-lhes algo que fez parte de nossa infância, mas possivelmente

não fizera parte do universo dos colaboradores deste trabalho. Entretanto, surpreendeu constatar a vivacidade da cultura popular e como ela se reelabora.

O encontro com versos das brincadeiras populares fez redescobrir a infância e o prazer dos jogos como: “cobra-cega”, “peia-quente”, “boca-de-forno”, “Ciranda, cirandinha”, “Lagarta pintada”, “Pai Francisco”, dentre outros. Como afirma Melo (s/d, p. 165), “as artes da poesia, da música e da dança uniram-se nos brinquedos de rondas infantis, realizando uma síntese magnífica de elementos imprescindíveis à educação escolar”. É perceptível como o poeta Manuel Bandeira se utiliza tão bem destes elementos em sua poética e como foi significativo o trabalho com os poemas em sala de aula. Constatamos que é possível ler poesia no ensino fundamental e os textos poéticos trabalhados nesta experiência podem ser levados a outras séries, tanto do nível fundamental como do médio.

Apesar de não ser o objetivo deste trabalho escrever um modelo a ser seguido, entendemos a relevância de uma linha de pesquisa que priorize o ensino e possibilite ao pesquisador fornecer material, mesmo que parco, para outros leitores que desejem realizar um trabalho com o texto literário que valorize o leitor, na tríade obra literária – autor e leitor. Neste sentido, avaliamos esta experiência como positiva, tomando como referência o relato a seguir.

Um ano depois, sentimos a necessidade de voltar à escola e encontramos alguns alunos que colaboraram com esta pesquisa. Todos manifestaram expressões de carinho, perguntaram se estávamos de volta para ler poesia com eles novamente e realizar um trabalho em conjunto com a professora G. Dentre os alunos encontrados, estava o aluno J³⁷ que era muito participativo nas aulas e com os seus comentários muito colaborou com este trabalho.

Perguntamos ao discente se ainda lembrava o que aconteceu há um ano, e recebemos com surpresa o relato deste aluno. Respondeu, sem titubear, que tinham sido

³⁷ O diálogo e a gravação foram produzidos e constam dos anexos.

lidos, com a turma, os textos de Manuel Bandeira; a forma como falava e fazia relação entre as imagens e títulos dos poemas era encantadora; nos fez enxergar, ainda mais, a relevância de um trabalho que leve à sala de aula o texto poético privilegiando a interação do leitor com o texto.

Concluimos que os docentes que trabalham com o texto literário devem levá-lo à sala de aula de forma a produzir na criança e no adolescente inquietações que os levem a se interessar por esse tipo de arte.

Acreditamos que a inserção, não só da narrativa como também do gênero dramático e lírico, têm lugar na sala de aula; estes últimos parecem não estar presentes na prática pedagógica de muitos professores, no entanto, neste trabalho, o foco foi o estudo do texto poético, pois entendemos que este gênero não tem feito parte do cotidiano escolar, porque o professor não o privilegia.

Esta pesquisa contribuiu, acima de tudo, para o nosso crescimento pessoal, pois, cada comentário, cada sugestão e cada gesto daqueles adolescentes e de sua professora foram ouvidos e considerados. Não se praticou uma metodologia comum aos livros didáticos, pelo contrário, a proposta de trabalho foi fundamentada na discussão e suscitou a participação, o fruir natural dos alunos, até dos que eram mais tímidos.

Outro ganho metodológico obtido durante a experiência com a leitura dos poemas de Bandeira foi a consciência de que não se precisou lançar mão da poesia para ensinar conteúdo; essa leitura pode e deve acontecer por prazer, sem pedagogização. Estivemos em sala de aula durante sete anos e nunca conseguimos que os nossos alunos participassem da forma como aconteceu na aplicação da experiência, tanto por nós como pela professora regente da turma.

A cada encontro voltávamos realizada por perceber que os nossos objetivos estavam sendo alcançados e principalmente por vermos que o texto poético de Bandeira estava sendo recebido com entusiasmo pela turma.

Isso evidencia a importância de se buscar uma metodologia que privilegie a leitura do poema desvinculada da forma pragmática que geralmente acontece no ambiente escolar, pois a literatura como afirma Candido (1972, p. 05) assume uma função formadora:

Mas não segundo a pedagogia oficial. [...]. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...]. Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem freqüentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...]. É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe.

Através da citação acima, pode-se claramente perceber o poder que tem a literatura de atuar na formação do indivíduo, a qual pode, através da fruição da arte literária, ter suas características moldadas segundo valores que não interessam à pedagogia oficial que sejam propagados. Ainda nas palavras de Candido, citadas em capítulo anterior, a literatura “não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. (op. cit., p. 806).

Para uma prática pedagógica que envolva o aluno, não basta que nós, professores de língua e literatura, façamos os nossos planejamentos; temos que entender as particularidades da linguagem literária e com isso realizar um trabalho com vistas a encantar o leitor, buscando construir novos leitores do texto literário.

Finalmente, a mais relevante contribuição pessoal deste trabalho é a construção de um texto a partir de reflexões dos fatos conhecidos, vivenciados e, conseqüentemente, aprendidos com os alunos do 9º ano da Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira. Provavelmente, uma leitura por outros professores poderá instigar a realização de uma metodologia que busque promover a vivência com poemas visando tocar a sensibilidade dos leitores, por meio de experiências afetivas e despertar o gosto para a leitura de poesia na escola.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. Palestra sobre lírica e sociedade. In: **Notas de literatura I**. Tradução: Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2003. (coleção Espírito Crítico).

AGUIAR, Vera Teixeira. Leitura Literária e escola. In: MARTINS, Aracy Alves et al. **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. & BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALVES, José Hélder Pinheiro. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. In: **Graphos: Revista da Pós-Graduação em Letras**. Vol. 10, n 1, João Pessoa: Editora ideia, 2008.

ALVES, José Hélder Pinheiro. Teoria da Literatura, Crítica Literária e Ensino. In: PINHEIRO, Hélder; NÓBREGA, Marta (Orgs.). **Literatura: da crítica à sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2006

ALVES, José Hélder Pinheiro. Abordagem do Poema: Roteiro de um Desencontro. In: BEZERRA, Auxiliadora; DIONISIO (Orgs.). **O livro didático: múltiplos olhares**. São Paulo: Lucerna, 2006.

ARRIGUCCI Jr., Davi. **A beleza humilde e áspera**. In: *O cacto em ruínas*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1997.

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

AYALA, Marcos; AYALA, Maria Ignez Novaes. **Cultura Popular no Brasil: perspectiva de análise**. São Paulo: Ática, 1987.

AYALA, Maria Ignez Novais. Aprendendo a apreender a cultura popular. In: PINHEIRO, Hélder (Org.). **Pesquisa em literatura**. Campina Grande, PB: Bagagem, 2003.

_____. **Diferentes temporalidades da literatura oral popular** In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGÜÍSTICA, 17 Gramado, 2002.

_____. Riqueza de Pobre. **Literatura e Sociedade**. Revista de teoria literária e literatura comparada. São Paulo, n 02, 1997.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BANDEIRA, Manuel. **Itinerário de Pasárgada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

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

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

_____. **Cultura Brasileira: temas e situações**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Dialética da Colonização**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

_____. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 33. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

_____. **Leitura de poesia (org)**. São Paulo: Ática, 1996.

BRAGATTO FILHO, Paulo. **Pela leitura literária na escola de 1º grau**. São Paulo, Ática, 1995.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CANDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. 4ª ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2004.

_____. **A literatura e a formação do homem**. In: Remate de Males – Revista Instituto da Linguagem – UNICAMP – Departamento de Teoria Literária: São Paulo, 1999.

_____. Carrossel. In: **Na sala de aula: caderno de análise literária**. São Paulo: Ática, 1985. Série Fundamentos I.

_____. **Literatura e Sociedade: Estudos de teoria e história literária**. São Paulo: Nacional, 1976

_____. **A educação pela noite e outros ensaios**. 3ª Ed. São Paulo: Ática, 2003.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

_____. **Seleta**. Rio de Janeiro: J. Olimpio, 1976.

CERTEAU, M.; JULIA, D.; REVEL. A beleza do morto. In: CERTEAU, M. **A cultura plural**. 3. ed. Traduzido por Enid Abreu Dobránszky. Campinas/SP: Papirus, 2003.

CHARTIER, Roger. **Formas e sentido. Cultura Escrita: entre distinção e apropriação**. Tradução Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

_____. Comunidades de leitores. In: **A ordem dos livros**. Trad. Mary Del Priori. Brasília: Editora UNB, 1999.

CHIAPPINI, Lígia. **Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino**. São Paulo: Cortez, 2005.

CORACINI, M. J. Concepções de leitura na (pós) modernidade. In: CARVALHO, R. C. e LIMA, Paschoal (org.). **Leitura múltiplos olhares**. Campinas: mercado das letras, São Paulo da boa vista: Unifeb, 2005

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 12 ed. São Paulo, Ática, 1991.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, Leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: PAIVA, Aparecida, PAULINO et al. **Leituras Literárias: discursos transitivos**. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michelli; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glais (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins, Brandão et al. **Escolarização da leitura literária**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FRIEDRICH, Hugo. **A estrutura da lírica moderna: da metade do século XIX a meados do século XX**. São Paulo: Duas Cidades, 1991.

GARCIA CANCLINI, Nestor. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4ª ed. Traduzido por Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. São Paulo: EDUSP, 2003.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. O poema, um texto marginalizado. In: CHIAPPINI, Ligia. **Aprender e ensinar com textos**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

HEGEL. **Estética: poesia**. Tradução: Álvaro Ribeiro. Lisboa: Guimarães Editores, 1980.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: Lima, Luiz da Costa (seleção, tradução e introdução). **A literatura e o leitor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aistheseis e katharsis. In: Lima, Luiz da Costa (seleção, tradução e introdução). **A literatura e o leitor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. A história da literatura como provocação à teoria literária. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. O que é literatura. São Paulo: Brasiliense, 1981. (coleção primeiros passos).

LIMA, Roberto Sarmiento. **Manuel Bandeira: o mito revisitado: uma leitura intertextual da poética da modernidade**. Tempo brasileiro, 1987.

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

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BURZEN, Clécio, MEDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MELO, Veríssimo de. **Folclore infantil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

MICHELETTI, Guaraciaba. Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTEIRO, Girleide Medeiros de Almeida. Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. João Pessoa: [s.n.], 2006.

MOREIRA, Herivelto e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ORTIZ, Renato. **Cultura popular: românticos e folclorista**. São Paulo: Olho d'água, s/d.

OSAKABE, Haqira. Poesia e indiferença. In: PAIVA, Aparecida, PAULINO et al. **Leituras Literárias: discursos transitivos**. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PAES, José Paulo. Poemas para brincar. 3 ed. São Paulo, Ática, 1991.

PAIVA, Aparecida, Paulino et al. **Leituras Literárias: discursos transitivos**. Autêntica, 2005.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Algumas Especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida, PAULINO et al. **Leituras Literárias: discursos transitivos**. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PAZ, Octavio. A consagração de um instante. In: _____ **Signos em rotação**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PINHEIRO, Helder. **A poesia na sala de aula**. João Pessoa: Idéia, 2005.

_____(Org) *Pesquisa em literatura: atitudes e procedimentos*. In: **Pesquisa em Literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003

____e LÚCIO, Ana Cristina Marinho. **Cordel na sala de aula**. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

PONDÉ, Glória Maria Fialho. Poesia e Folclore para a criança. In: **A produção cultural para a criança**. (Org.) Regina Zilberman. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

RAMOS, Maria Luiza. O estrato fônico. In: ____ **Fenomenologia da obra literária**. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária.

REGIS, Maria Helena Camargo. **O coloquial na poética de Manuel Bandeira**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1986.

RIBEIRO, Leda Tâmega. **Mito e poesia popular**. Rio de Janeiro: FUNART/ Instituto Nacional do Folclore, 1986.

RICOEUR, Paul. Explicação e Compreensão. In: **Teoria da Interpretação**. Trad. Arthur Morão. Lisboa: Edições 70, s/d.

ROCCO, M.T.F. **Literatura/ensino: Uma problemática**. São Paulo: ÁTICA, 1981.

SARLO, Beatriz. Culturas populares, velhas e novas. In: _____. **Cenas da vida pós-moderna: intelectuais e videocultura na Argentina**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004.

SARTRE, Jean Paul. **O que é literatura?** Trad. Carlos Felipe Moisés. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas, Papirus, 1986.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy Alves et al. **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOBRINHO, José Alves. **Cantadores, Repentistas e Poetas Populares**. Campina Grande: Bagagem, 2003.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda Européia e Modernismo Brasileiro**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Leitura literária em tempos de crise. In: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos (org.). **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

XIDIEH, Oswaldo Elias. Cultura popular. In: ____ et al. **Feira Nacional de Cultura Popular**. São Paulo: SESC, 1976.

ZILBERMAN, Regina. Leitura literária e outras leituras. In BATISTA, A. Gomes e GALVÃO, Ana M. de Oliveira. **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 1999.

_____. **Estética da Recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

Apêndice

I – Perfil do Professor (a):

1. Quando você terminou a graduação? Em qual Universidade?
2. Tem algum curso de pós-graduação? Qual?
3. Há quanto tempo você ensina?
4. Qual a série que leciona?

II – Sobre a Cultura Popular:

1. O que você entende por Cultura Popular?
2. Qual a sua visão a respeito das manifestações culturais do povo?
3. Já trabalhou com os alunos alguma manifestação da Cultura Popular?

III – Prática Pedagógica:

1. Você costuma planejar as suas aulas? Como isso acontece: em conjunto com outros professores ou individualmente? Os planos costumam respeitar os conteúdos do currículo ou acontecem de acordo com as necessidades dos alunos detectadas por você?

IV – Sobre letramento literário:

1. Você trabalha com o texto literário? Como esse trabalho acontece?
2. Qual é o gênero literário mais trabalhado por você? Por quê?
3. Você é uma leitora de poesia? Entende ser importante levá-la aos alunos?
4. Você ler poesia com os alunos? Por quê?
5. Já trabalhou poemas de Manuel Bandeira?
6. Como os seus alunos recebem as aulas com o texto literário?

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino () Feminino

2. Idade _____

3. Série que está cursando _____

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista

() Bíblia () Outro _____

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula?

5. Você gosta de ler poesia? Por quê?

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO
MESTRADO EM LITERATURA E ENSINO
ALUNA: ANDREIA BEZERRA DE LIMA



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1. **Público:** alunos do 9º ano B da Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Ademar Veloso da Silveira.
2. **Espaço:** sala de aula
3. **Duração:** três aulas de 50 minutos ³⁸ para a seqüência com os poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”.
4. **Conteúdo:** Leitura dos poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”.
5. **Objetivos:**

5.1. Objetivo Geral:

- ✓ Proporcionar aos alunos o contato com a poética de Manuel Bandeira.

5.2. Objetivos Específicos:

Espera-se que ao final desta seqüência os alunos sejam capazes de:

- ✓ Identificar pela peculiaridade da linguagem a afetividade e o prosaísmo presentes na poética bandeiriana;
- ✓ Perceber que a poesia de Manuel Bandeira é imagética e através da leitura as cenas descritas podem ser visualizadas;
- ✓ Relacionar as experiências apresentadas poeticamente com a vida deles;
- ✓ Refletir algumas questões sociais postas nos poemas.

6. Procedimentos:

1º Momento: Motivação

- ✓ No primeiro encontro a turma será dividida em três grupos e será pedido para que eles organizem uma dramatização para apresentar na aula seguinte. Cada grupo deverá dramatizar respectivamente:
 - A construção de um balão junino, com situações onde uma criança construa o balão e as demais queiram que ele caia. Através desta atividade,

³⁸ Se for necessário aumentaremos para quatro aulas, já que haverá dramatização e poderá demandar um tempo maior do que esperamos.

esperamos preparar ludicamente o aluno para o trabalho com o poema “Na Rua do Sabão”;

- O espaço da feira livre, com todos os possíveis acontecimentos ocorridos em tal lugar. Esta atividade pretende desenvolver a criatividade dos alunos e prepará-los para o trabalho com o poema “Balõesinhos”;
- A vivência de um camelô. Pretendemos com essa atividade aguçar a imaginação dos alunos e prepará-los para o trabalho com o poema “Camelôs”.

2º Momento: Leitura e compreensão dos poemas.

- ✓ No segundo encontro assistiremos a apresentação dos alunos em seguida será entregue os poemas “Na Rua do Sabão”, “Balõesinhos”, “Camelôs” para que se faça a leitura, tanto por parte da professora como por parte dos alunos.
- ✓ A professora lerá os poemas obedecendo à pontuação³⁹, buscando dar uma boa entonação nas sílabas tônicas, levando a turma a entrar na história narrada por parte do eu - lírico. E buscando ao máximo encantá-los, mesmo que seja através de uma simples leitura.
- ✓ Logo após essa primeira leitura a professora perguntará aos alunos sobre a impressão deles a respeito dos poemas. Qual a semelhança entre o que eles dramatizaram e o que leram. Se gostaram dos textos. Depois será solicitada a leitura oral por parte dos alunos⁴⁰.
- ✓ Os poemas serão lidos e discutidos um a um. Primeiro “Na Rua do Sabão”, dele seria perguntado se alguma palavra causou estranhamento aos alunos, imaginamos que eles não conheçam os vocábulos gomos oblongos e morrão, esse questionamento não visa desvendar os significados para uma interpretação utilitarista, mas antes, para trocar impressões e permitir ao aluno uma experiência mais significativa com o poema em discussão.
- ✓ Algumas perguntas seriam feitas com a finalidade de aproximar o poema de suas vivências:
 - Se alguém se identificou com o poema e por quê? (imaginamos a identificação por parte da condição social do menino, José, a profissão da mãe de tal menino...);
 - Se algum deles já soltou ou vira algum balão junino. O que acham dos balões;
- ✓ Depois a professora lerá “Balõesinhos” para em seguida iniciar uma conversa sobre o texto para a troca de sentidos.
- ✓ Desta vez não sugeriremos que se inicie perguntando sobre as palavras que os alunos não conhecem, queremos observar se os alunos farão comentários sobre os possíveis vocábulos que causarão estranhamento a eles, imaginamos que eles não conheçam **arrabaldezinho**, **loquaz**, **burburinha**, **regateado**, **acrimônia** e **inamovível**. Através de uma leitura com pausas para discussão sugeriremos que pelo contexto seja pedido que alguns alunos falem de sua impressão sobre o que seria cada uma das palavras⁴¹ e daí a professora vai conduzindo os de forma a

³⁹ Em “Na Rua do Sabão” a pontuação tem bastante significação e será importante dar a idéia que ela passa, a exemplo das reticências e de algumas pausas ocasionadas pelas vírgulas.

⁴⁰ Será lido a princípio os três poemas, mas depois haverá o trabalho individualizado com cada um.

⁴¹ Isso se os alunos questionarem o sentido dos vocábulos transcritos acima.

chegar ao significado correto. Objetivamos também com a leitura desse poema que os alunos percebam a sensibilidade do poeta ao usar os diminutivos⁴².

- ✓ Em relação a esse poema algumas perguntas a serem levantadas para a discussão seria:
 - Há algo de familiar no texto;
 - Se algum dos alunos já desejou muito ter algo que não podiam comprar, o que os levou a aspirar tal objeto (no poema cada vez que o homem gritava mais as crianças desejavam);
- ✓ Por fim a professora fará a leitura de “Camelôs”, neste poema só tem uma palavra de desconhecimento dos alunos (demiurgos). Dessa forma não demandará tempo a questão vocabular. No entanto fora a grande recorrência de diminutivos, tem também algumas figuras de linguagem⁴³ que podem ser exploradas pela professora através dos sentidos. Isso seria feito através da leitura e releitura, pedindo para que os alunos destacassem os diminutivos, tentando descrever junto com eles que tipo de brinquedo seria esses descritos no poema...
- ✓ Alguns questionamentos relevantes para uma boa discussão:
 - Quais os brinquedos vendidos pelo camelô?
 - Vocês conhecem ou já possuíram alguns desses brinquedos?
 - Como o poeta descreve os brinquedos? (provavelmente eles dirão que o poeta só cita, mas esperamos que os alunos atentem para os diminutivos, para a questão da afetividade demonstrada tanto pelos brinquedos quanto pelo camelô, até a caneta que não serve é descrita com carinho);
 - Alguém já comprou um brinquedo que nunca funcionou?
 - O que seria “alegria das calçadas”? Será que calçada pode ter sentimento, ser alegre ou triste?
 - O que significa falar pelos cotovelos? Alguém na sala fala pelos cotovelos? (nossa intenção é levar os alunos a verem como a linguagem do poema está perto da vivência deles e como o poeta ver o belo nas coisas simples da vida).
 - O que o poeta viu em comum na feira e também no “Camelô”?

3º Momento: Atividade de Produção (oral ou escrita)

- ✓ Ao final poderia ser solicitado aos alunos que escrevam⁴⁴ o que os poemas têm em comum. Se eles observaram alguma semelhança nos textos lidos e qual eles mais gostaram e por quê⁴⁵.

⁴² Tanto em “Baldezinhas” quanto em “Camelôs” é grande a recorrência de diminutivos e esses demonstram afetividade.

⁴³ Em nenhum momento deve-se utilizar o nome figuras de linguagem ou recorrer ao conceito a respeito desses recursos expressivos.

⁴⁴ Se não fosse escrito, poderia ser oral, mas que houvesse esse momento de relação de semelhança entre os poemas trabalhados. Objetivamos com isso ver se os alunos percebem a questão da forma (poemas narrativos, possivelmente diferentes do que eles conhecem como poema), a temática, a linguagem, a questão social etc.

⁴⁵ Pretendemos observar se os alunos se identificam com algum dos poemas lidos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO
MESTRADO EM LITERATURA E ENSINO
ALUNA: ANDREIA BEZERRA DE LIMA



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

6. **Público:** alunos do 9º ano B da Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Ademar Veloso da Silveira.
7. **Espaço:** sala de aula
8. **Duração:** três aulas de 50 minutos para a seqüência com os poemas “Berimbau”, “Lenda brasileira” e “As três Marias”.
9. **Conteúdo:** Leitura dos poemas “Berimbau”, “Lenda brasileira”, e “As três Marias”.
10. **Objetivos:**

5.1 Objetivo Geral:

- ✓ Proporcionar aos alunos o contato com a poética de Manuel Bandeira.

5.2 Objetivo Específico:

Espera-se que ao final desta seqüência os alunos sejam capazes de:

- ✓ Perceber a musicalidade do poema Berimbau;
- ✓ Identificar as lendas do folclore brasileiro nos poemas;
- ✓ Relacionar a temática entre os poemas da antologia lida.

11. Procedimentos:

- ✓ Poderá se utilizar o poema como um verdadeiro trava-língua, no entanto o professor deve fazer uma primeira leitura em voz alta para que os alunos acompanhem e tenham um primeiro contato com o poema, deve ser dada à oportunidade para que os alunos tentem ler em voz alta, antes do momento de brincadeira, certamente a aula será muito divertida e o docente pode aproveitar para aproximar o aluno da literatura, levando-o a apreciar o caráter artístico da mesma.
- ✓ Entregaremos o poema “Berimbau” aos alunos e em seguida faremos à leitura. Nosso desejo é que eles apreendam através dessa leitura a sonoridade e que percebam também que apesar do poema ser de Manuel Bandeira é bem diferente dos poemas que foram levados na aula anterior. Após a leitura inicial faremos algumas perguntas:

- Que figuras ⁴⁶do folclore brasileiro estão no poema?
 - Vocês conhecem as histórias que tais figuras míticas representam? (se a resposta for positiva pediremos que eles contem tais histórias);
 - O que é um berimbau? Alguém sabe o som que esse instrumento produz?
 - Quais os sons que se repetem no poema? (a partir dessa resposta vamos brincar um pouco com os alunos pedindo que todos repitam os sons produzidos pela aliteração. Objetivamos com essa brincadeira destacar bem a questão da sonoridade, do ritmo e os alunos podem até relacionar o título do poema aos sons produzidos).
- ✓ Em seguida dividiremos a sala em dois grupos (A e B) para que os grupos façam à leitura coletiva de partes do poema. Serão colocados, no quadro negro, dois grandes cartazes com partes do poema de maneira que formem um diálogo, aproveitando que já há algumas falas, então uma parte da turma lerá os versos: “Os aguapés dos aguapés”, “Nos igapós dos Japurás” e a outra respondia: “Bolem, bolem, bolem” e assim por diante.
 - ✓ Depois desse momento com “Berimbau” entregaremos os demais poemas que trazem o mesmo universo mítico, porém a estrutura totalmente diferente. Nesse segundo momento trabalharemos “Lenda brasileira” e “As Três Marias”.
 - ✓ Faremos a leitura de Lenda Brasileira, depois pediremos para que os alunos a façam. Observaremos que apesar da diferença estrutural a temática é a mesma. Conversaremos com os alunos a respeito do poema.
 - Por que será que Bentinho não conseguiu puxar o gatilho?
 - Vocês já ouviram falar sobre o Cussaruim? O que seria o Cussaruim no poema?
 - Por que Bentinho ficou tão espantado? (Objetivamos discutir um pouco sobre a lenda que envolve a história do poema. Pretendemos que os alunos percebam que o Cussaruim também está em “Berimbau”).
 - ✓ Antes de entregar o próximo poema perguntaremos se eles gostam de lendas (histórias mal assombradas); quais histórias eles conhecem e pediremos para que alguns contem tais histórias. Citaremos algumas, mas não as que estão no poema.
 - ✓ Depois entregaremos o poema e pediremos para que os alunos leiam silenciosamente e que destaquem as personagens míticas descritas no poema.
 - ✓ Passado o momento da leitura silenciosa pediremos que alguns alunos leiam em voz alta e depois nós faremos à leitura oral para que eles acompanhem.
 - ✓ Destacaremos junto aos alunos:
 - A temática
 - O vocabulário
 - As rimas
 - As aliterações
 - ✓ Finalizaremos ouvindo dos alunos quais as relações existentes entre os três poemas. As semelhanças e diferenças entre os poemas trabalhados

⁴⁶ As personagens míticas são o saci, o boto e a mameluca.

UFCG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO
MESTRADO EM LITERATURA E ENSINO
ALUNA: ANDREIA BEZERRA DE LIMA



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

12. **Público:** alunos do 9º ano B da Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental Ademar Veloso da Silveira.
13. **Espaço:** sala de aula
14. **Duração:** quatro aulas de 50 minutos para a seqüência com os poemas “O Menino Doente”, “Acalanto de John Talbot” e “Rondó do capitão”.
15. **Conteúdo:** Leitura dos poemas “O Menino Doente”, “Acalanto de John Talbot” e “Rondó do capitão”.

16. **Objetivos:**

5.1 Objetivo Geral:

- ✓ Proporcionar aos alunos o contato com a poética de Manuel Bandeira.

5.2. Objetivos Específicos:

Pretendemos levar o aluno a:

- ✓ Perceber que os poemas “O Menino Doente” e “Acalanto de John Talbot” são semelhantes a Cantigas de Ninar, ou seja, um acalanto e que “Rondó do Capitão” é uma parlenda;
- ✓ Identificar a semelhança temática e formal⁴⁷ nos poemas que denominamos de acalanto;
- ✓ Memorizar o poema “Rondó do Capitão”.

17. **Procedimentos:**

- ✓ Após entregarmos o poema “O Menino Doente” a professora fará a leitura, é importante que através dessa leitura o aluno seja levado a perceber que o poema é uma cantiga, em seguida pode ser solicitada à leitura de algum aluno.
- ✓ Depois desse momento de leitura iniciaremos a discussão perguntando:
 - Se alguém sabe o que é um acalanto, se alguém já ouviu essa palavra ou alguma semelhante (imaginamos que os alunos possam fazer referência a

⁴⁷ Desejamos que isso seja percebido através das semelhanças quanto à rima e ao ritmo.

acalantar). Se a resposta for positiva solicitaremos que eles cantem alguma canção de ninar que eles conheçam, porém se eles não souberem o que é, cantaremos alguns acalantos como: Boi da cara preta ou ah ah ah Nenê vai apanhar e daí esperamos os alunos fazerem a relação entre as canções de ninar cantadas e o que foi questionado chegando assim a resposta do que seria um acalanto.

- Será que podemos dizer que o poema lido é um acalanto? Por quê? (esperamos que eles façam essa relação e que argumentem suas respostas com partes do poema, a exemplo da segunda estrofe).
 - Pediremos que os alunos destaquem as rimas e também as repetições sonoras (objetivamos com esse exercício que os alunos percebam que há certa musicalidade e que possam também identificar essa característica em comum com o poema que será trabalhado em seguida, “acalanto de John Talbot”).
 - Quem coloca o menino para dormir? (esperamos que eles percebam que foi a virgem Maria ou pelo menos que destaquem que não foi a mãe que o colocou para dormir, já que ela adormeceu antes).
- ✓ Logo em seguida entregaremos o poema “Acalanto de John Talbot” a professora solicitará uma leitura e depois ela fará também a leitura desse poema.
 - ✓ Perguntaremos aos alunos se os poemas têm semelhanças e quais são? (pretendemos que os alunos percebam que os dois são acalantos, então são semelhantes na forma, que possuem o mesmo tipo de rima, semelhança quanto à musicalidade e que possuem a mesma temática religiosa).
 - ✓ Seria interessante levar os alunos a perceber que no segundo poema a mãe nina até o anjinho da guarda. O que se configura diferença entre os poemas, pois em um a mãe adormece, no outro ela se dispõe a guardar sozinha o filho.
 - ✓ O terceiro poema a ser trabalhado nessa seqüência é “Rondó do Capitão” também tem uma forma popular, pois é uma parlenda. Iniciaremos o trabalho com os alunos dizendo ela de cor já que pretendemos que os alunos memorizem este poema.
 - ✓ Toda a seqüência será desenvolvida de forma que a turma seja levada a memorizar pela repetição e brincadeira, já que as parlendas são formas literárias tradicionais, rimadas com caráter infantil, de ritmo fácil e de forma rápida. Não são cantadas e sim declamadas em forma de texto, estabelecendo-se como base a acentuação verbal. São versos de cinco ou seis sílabas recitadas para entender, acalmar, divertir as crianças, ou mesmo em brincadeiras para escolher quem inicia a brincadeira ou o jogo. ou mesmo aqueles que podem brincar. O motivo de uma Parlenda é apenas o ritmo como ela se desenvolve, o texto verbal é uma série de imagens associadas e obedecendo apenas o senso lúdico.
 - ✓ Antes da “declamação” perguntaremos aos alunos se eles sabem o que é uma parlenda. se conhecem alguma, provavelmente a resposta será negativa, dessa forma nós começaremos a recitar “dedo midinho, seu vizinho...” e também “hoje é domingo pé de cachimbo...” e certamente eles expressaram o seu conhecimento em relação a esses textos. Então em seguida apresentaremos a eles “Rondó do Capitão”.
 - ✓ Pediremos que algum aluno faça a leitura, em seguida trabalharemos a temática que certamente chamará a atenção dos alunos já que o eu - lírico quer se livrar de um peso no coração e esse peso é a esperança, então algumas questões a serem

trabalhadas em relação à vida dos alunos é sobre suas tristezas, aflições, o que pesa em seus corações e se para eles é bom ou ruim ter esperança.

- ✓ Depois pediremos à turma que faça um círculo e daremos um verso a cada aluno para que seja lido um após outro, os alunos perceberão facilmente o ritmo e provavelmente cantar-se-á o poema com cada um lendo um verso.
- ✓ Destacaremos ainda com os alunos as rimas e mostraremos a eles de onde veio esse poema, já que o poeta se apropria dos versos de uma trova popular chamada “Cruz do Patrão”. Observaremos com os alunos a semelhança entre os dois textos.
- ✓ Ao final faremos a proposta que alguém recite o poema memorizado, será uma brincadeira, teste de memória, quem conseguir ganhará um prêmio, mas não anunciarei o prêmio só depois que eles mesmos se dispuserem.

Anexo 1 – Poemas trabalhados em sala de aula pela professora regente da turma.

Anexo 2 – Exercício sobre o poema “Que sujeira” de Pedro Bandeira e o texto “A casa” de Luiz Alberto de A. Magalhães.

Anexo 3 – Questionário aplicado junto à professora.

Anexo 4 – Questionários aplicados junto aos alunos.

Anexo 5 – Relatórios pedidos pela professora.

Anexo 6 – Texto dos alunos sobre os poemas: “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”

Anexo 7 – Texto dos alunos sobre os poemas: “Berimbau”, “Lenda Brasileira” e “As três Marias”.

Anexo 8 – Diálogo com o aluno J

ANEXO I

SONETO DESBUNDADO
(Ulisses Tavares)

a poesia pode ser quadrada
enquadrada para sê-la
camisa-de-força rimada
fazer ouvir estrelas.

nada impede também a poesia
de não falar coisa com coisa
igual jacaré escrevendo na lousa
em vez de preta, da cor do dia.

por que não a poesia, menina
cantando detalhes simples
um beijo, pulo na piscina?

tímida, pirada, sortida
negócio de poesia é este: riip
rasgar o coração da vida.

EU TENHO UM SONHO
(Urjana Shrestha)

Eu tenho um sonho
Lutar pelos direitos dos homens
Eu tenho um sonho
Tornar nosso mundo verde e
limpinho
Eu tenho um sonho
de boa educação para as crianças
Eu tenho um sonho
de voar livre como um passarinho

Eu tenho um sonho
ter amigos de todas raças
Eu tenho um sonho
que o mundo viva em paz
e em parte alguma haja guerra
Eu tenho um sonho
Acabar com a pobreza na Terra
Eu tenho um sonho
Eu tenho um monte de sonhos...
Quero que todos se realizem
Mas como?
Marchemos de mãos dadas
e ombro a ombro
Para que os sonhos de todos
Se realizem!

DRAGOSA A DRAGOA COR DE ROSA
(Jorge Linhaça)

Dragosa é uma dragoa
que é muito boazinha
vive até rindo à toa
com cara de sapequinha

Ela tem muitos amigos
e uma cara engraçada
faz uns jeitos esquisitos
e sua pele é bem rosada

A Dragoa cor de rosa
gosta muito de brincar
ela é muito charmosa
e gosta também de dançar

A Dragosa é inteligente
sempre muito estudiosa
gosta de falar com a gente
sobre versos e sobre prosa.

AI SE SESSE!
(Zé da Luz)

Se um dia nós se gostasse;
se um dia nós se queresse;
se nós dois se impariasse;
se juntinho nós dois vivesse!
se juntinho nós dois morasse;
e juntinho nós dois drumisse;
se juntinho nós dois morresse;
Se pro céu nós assubisse!?
Mas porém se acuntecesse;
Qui São Pêdro não abrisse
as porta do céu fosse.
te dize quarque toulliche?
E se eu me arriminásse
e tu cum eu insistisse,
prá Qui eu me arrezorvesse
e minha faca puxasse,
e o buxo do céu furasse?...
Tarvez Qui nós dois ficasse
tarvez Qui nós dois caise.
e o céu furado arreasse
e as virgi todas fugisse!!!

Anexo 2

Exercício sobre o poema “Que sujeira” de Pedro Bandeira e o texto “A casa” de Luiz Alberto de A. Magalhães.

(Texto 1)

A CASA

Luiz Alberto de A. Magalhães

Mamãe contava também (quando eu já estava deitado e com os dentes escovados) que era na mata que as bruxas construíram suas casas, cujas paredes eram de ossos de animais e crianças e cobertas de penas de urubu, coruja e folhas de bananeira.

O interior era dividido em cinco compartimentos: a sala, o quarto de dormir, o banheiro, a cozinha e outro quarto menor. Na sala, ao lado de uma grande mesa e cadeiras, existia um armário médio, metade do tamanho da mesa, quadros de monstros e, no centro do teto, um lustre confeccionado com escorpiões gigantes mumificados.

No quarto de dormir, além da cama de mandíbulas de baleia e jacaré, somente um tapete de couro de macaco. Nada mais (ninguém pense que em casa de bruxa existe penteadeira, como em todo quarto de mulher). O banheiro não era também como o de todas as casas comuns: não tinha espelhos, porque as bruxas não gostam de se olhar por causa da sua feiúra.

Na cozinha, fogão a lenha de duas bocas, armado com terra de cumpizeiro, e enorme caldeirão preto de ferro, pendurado ao teto por um corrente. Pouco distante, e encostada na parede, uma não menos exagerada colher de pau. Por fim, o último quarto: neste, havia grande gaiola para prender crianças, engordá-las e depois... bem, isto a mamãe não sabia: o que as bruxas faziam com elas.

PROPOSTA DE AULA

- 1) Observando os detalhes que o autor utiliza para descrever a casa de bruxa faça uma ilustração. (Que tal usar tinta, papel picado, lápis de cor... para fazer a sua ilustração?)
- 2) Cite as bruxas famosas que você conhece.
- 3) Observe as palavras que iniciam os parágrafos do texto, copie-as da mesma forma que estão escritas no texto. Agora, responda:
 - a) Há alguma semelhança entre elas?
 - b) Qual é a semelhança que você descobriu?
- 4) Preste atenção nas letras do alfabeto abaixo:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| C | b | M | e | | |
| A | T | r | i | a | O |
| U | n | V | L | d | |

 - a) Circule somente as letras maiúsculas.
 - b) Observe em jornais e revistas palavras escritas com letras maiúsculas e as reescreva

(Texto 2)

QUE SUJEIRA!

Pedro Bandeira

Casa de bruxa tem rato,
sapo, morcego e coruja.
Pra que é que serve a vassoura,
se a casa dela é tão suja?

- 5) Se a bruxa tem vassoura, por que ela não varre a casa?
- 6) O que tem em comum o texto 1 e o texto 2?
- 7) Por que a casa da bruxa tem rato, sapo, morcego e coruja?
- 8) Qual o texto que tem parágrafos?
- 9) Qual o texto que tem versos?

Anexo 3

Questionário aplicado junto à professora.

I – Perfil do Professor (a):

1. Quando você terminou a graduação? Em qual Universidade?
2. Tem algum curso de pós-graduação? Qual?
3. Há quanto tempo você ensina?
4. Qual a série que leciona?

II – Sobre a Cultura Popular:

1. O que você entende por Cultura Popular?
2. Qual a sua visão a respeito das manifestações culturais do povo?
3. Já trabalhou com os alunos alguma manifestação da Cultura Popular?

III – Prática Pedagógica:

1. Você costuma planejar as suas aulas? Como isso acontece: em conjunto com outros professores ou individualmente? Os planos costumam respeitar os conteúdos do currículo ou acontecem de acordo com as necessidades dos alunos detectadas por você?

IV – Sobre letramento literário:

1. Você trabalha com o texto literário? Como esse trabalho acontece?
2. Qual é o gênero literário mais trabalhado por você? Por quê?
3. Você é uma leitora de poesia? Entende ser importante levá-la aos alunos?
4. Você ler poesia com os alunos? Por quê?
5. Já trabalhou poemas de Manuel Bandeira?
6. Como os seus alunos recebem as aulas com o texto literário?

Respostas:

- I.
1. Em 1990 - UEPB
 2. Sim, Especialização em Literatura e Estudos culturais
 3. 17 anos
 4. Atualmente os 9^{os} anos e os 1^{os} anos.
- II.
1. Cultura que vem do povo, contato com as nossas raízes culturais que proporciona prazer e conhecimento.
 2. São reflexos da nossa cultura (toda cultura) que devem ser preservados. Através das manifestações culturais, conhecemos o nosso passado e respondemos as nossas dúvidas.
 3. Como a cultura popular me chama todas as atenções eu utilizo-a dentro da sala de aula e principalmente a literatura popular (cordel).

Anexo 4

Questionário aplicado junto aos alunos.

FL

I - Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: Masculino () Feminino
- 2. Idade 14
- 3. Série que está cursando 9º ano (8ª série)

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler? a DIVINA REVELAÇÃO DO INFERNO
ELE VEIO P/ LIBERTAR OS CATIVOS
 Qualquer uma BIBLIA Livros () Jornal () Revista

- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
- 4. A professora lê poesia na sala de aula?
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

RESPOSTAS

3- a DIVINA REVELAÇÃO DO INFERNO.

PORQUE ELE RETRATA, A HISTÓRIA DE UMA MULHER QUE PASSOU 40 NOITES NO INFERNO, E JESUS FEZ COM QUE ELA PUBLICASSE O LIVRO P/ MOSTRAR AS PESSOAS QUE O INFERNO REALMENTE EXISTE, E QUE LÁ É MUITO, MAIS MUITO RUIM.

4- Sim

5- Não. PORQUE É CHATO. MAIS OS CORDOIS EU GOSTO DE LER

6- Não

7- Não

I - Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino

2. Idade 15 Anos

3. Série que está cursando 9ª ANO

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula?

5. Você gosta de ler poesia? Por quê?

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

RESPOSTA, 3, 4, 5, 6, 7

1 = A BIBLIA, ESSE LIVRO QUE GOSTO TANTO MUDOU O MEU MODO DE VIVER POR ISSO QUE GOSTO MUITO.

2 = É O QUE ELA MAIS FAZ É CLARO ALÉM DE NOS ENSINAR VARIAS COISAS.

3 = CONCENTEZA, A POESIA NOS INSPIRA, AS VEZES DE MUITAS VEZES.

4 = EM MINHA MENTE EU SO TENHO, ASSIM TODA MPO A MINHA PAIXÃO A DANÇA.

MINHA PROFESSORA É UMA EXPERT NISSO E SONAMOS COMO ELA NOS ENSINA COMO A ESIA, NÃO SO A POESIA COMO OUTRAS COIS

A3

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 13 anos
3. Série que está cursando 9º ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:
 Sim () Não () Um pouco
2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista
3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
4. A professora lê poesia na sala de aula?
5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

3) a Bíblia por que ela tem varias historias legais

4) só os dezos

5) Sim, por que tem umos que toca na coraçao

6) Não

7) Não

14

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
2. Idade 14
3. Série que está cursando 9º "B"

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- () Sim () Não (X) Um pouco

2. O que você mais gosta de ler? .

- () Revistas em quadrinho () Livros () Jornal (X) Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? a bíblia, porque é um livro especial, mágico.
4. A professora lê poesia na sala de aula? sim.
5. Você gosta de ler poesia? Por quê? sim, porque é romântico.
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? não.
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? não.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade treze
3. Série que está cursando 9º Ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:
- () Sim () Não Um pouco
2. O que você mais gosta de ler?
- () Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista
3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
4. A professora lê poesia na sala de aula?
5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

“Uma história de futebol”. Gostei desse livro porque si uma história que me deu emoção e eu queria continuar lendo cada vez mais, para saber o final.

Sim.

Não muito, porque elas têm palavras complicadas se torna difícil de entendê-las.

Não.

Sim.

A6

I – Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: Masculino () Feminino
- 2. Idade 14
- 3. Série que está cursando 9 ANO

II – Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
() Sim () Não Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
() Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? domingo o gato de botas, gostei pela ação, suspense etc
- 4. A professora lê poesia na sala de aula? às vezes
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê? não, gosto mais de cordão
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? não
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? Sim

A 14

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 14
3. Série que está cursando 9º ANO

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? o primeiro livro, por que fala da sua vida

4. A professora lê poesia na sala de aula? sim

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? sim, por que eu me diverto

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? Não

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? não

I – Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
- 2. Idade 14
- 3. Série que está cursando 9º

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- () Sim () Não (X) Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

- () Revistas em quadrinho () Livros () Jornal (X) Revista

- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? a cadeira do dentista, porque ele fala de muitas coisas
- 4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê? Sim porque eu acho muito legal, é interessante
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? eu não me lembro, são muito
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? nao

(3) e uma historia interessante, cheio de aventuras e chama a atençao de todos que ler, muito legal

A9

I - Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
2. Idade 14 anos
3. Série que está cursando 9º B

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- (X) Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

- () Revistas em quadrinho (X) Livros () Jornal (X) Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula?

5. Você gosta de ler poesia? Por quê?

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

Respostas

3 - Livro (Tudo sobre adolescentes), porque nele tem várias perguntas e respostas que um adolescente deve saber.

- sim!

- um pouco, por que tem umas que são bem legais.

- Agora eu não estou lembrada.

- Acho que não.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino Feminino
2. Idade 15 anos
3. Série que está cursando 9ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

- Revistas em quadrinho Livros () Jornal Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? Bisa, Bia, Bisa bel, Pq era bem
4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim
5. Você gosta de ler poesia? Por quê? Sim, porque me sinto bem
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? Não.
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? Não

A. J. H.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
2. Idade 15 anos
3. Série que está cursando 9º ANO

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

(X) Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho (X) Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
4. A professora lê poesia na sala de aula?
5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

03. Bobit, por ser uma história que contém aventura e romance.

04. Sim.

05. Um pouco, talvez não sinto tanta emoção lendo uma poesia, como sinto em ler um livro.

06. Tem uma especial, mas não está na mente mas é de Carlos Drummond.

07. Não, só a mesma atual.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
2. Idade 16
3. Série que está cursando 9º

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:
(X) Sim () Não () Um pouco
2. O que você mais gosta de ler?
(X) Revistas em quadrinho () Livros () Jornal (X) Revista
3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
4. A professora lê poesia na sala de aula?
5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

→ "As mentiras que os homens contam"; Por que, falou de uma forma humorada, situações que vivemos diariamente e quase nunca percebemos.

→ Ler. Não é todo dia, mais lê sim.

→ Gosto. Porque as poesias nos permite expressar nossos sentimentos de formas variadas,

→ "Por você eu mato gente, mato você e me mato." É do cordel da Professora Goldelice.

→ Que eu me lembre não. Podem ter passado alguns poemas, ou lido, mais nunca trabalharam poesia não.

I - Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: () Masculino Feminino
- 2. Idade 16
- 3. Série que está cursando 9º

II - Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
 Sim Não Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho Livros Jornal Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
- 4. A professora lê poesia na sala de aula?
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

3. A revista em quadrinhos do eclairta. Porque ele é divertido e entra os palavras.

4. Sim

5. gosto sim porque é muito interessante.

6. não. em mente não tenho.

7. não. esse é o primeiro que eu estudo poesia.

I - Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 13
3. Série que está cursando 8:

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim () Não Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? O CASTELO ASSOMBRADO.

4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? NÃO PORQUE NÃO CONSIGO ENTENDER

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? A ONCEIRA DO NEZÃO

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? NÃO NA ESCOLA ONDE EU FREQUENTAVI NÃO USAVA POESIA

A15

I – Perfil do aluno (a): 9º ano

1. Sexo: Masculino () Feminino

2. Idade 15

3. Série que está cursando 9º ano B

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim

5. Você gosta de ler poesia? Por quê?

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

Reportar

05. Não porque só pra mim escutar

06. Não

07. Godekille e a primeira

A 16

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 14 anos
3. Série que está cursando 9º Ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim () Não Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? Não me lembro

4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? Sim, porque a maioria é romântica

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? Sim, seus beijos

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? Não

I - Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: () Masculino Feminino
- 2. Idade 15 anos
- 3. Série que está cursando 3º Ano B

II - Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
 Sim () Não () Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho Livros () Jornal Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
- 4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

Respostas.

- 3.
- 4. Sim
- 5. Sim! Porque eu gosto de poesia Romantica.
- 6. Sim! Não sei se no seu mundo existe um pouco de mim, mais sei que neste pouco de mim, existe muito de você
- 7. Que eu mim lembre, não.

10

I - Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: () Masculino Feminino
- 2. Idade 17 anos
- 3. Série que está cursando 9º Ano B

II - Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
 Sim () Não () Um pouco

- 2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho () Livros () Jornal Revista

Obs: Lê a Bíblia.

- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
- 4. A professora lê poesia na sala de aula?
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

3) Não, eu gosto muito de livros românticos, e eu gosto de muitos que são, mais não me lembro de nenhum te creio tanto. Não gosto de livros que a melinha e melinha more no final.

10 vezes.

Sim e muito. Por que expressa sentimentos bonitos não.

que eu me lembro não.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino Feminino
2. Idade 14 anos
3. Série que está cursando 9º Ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- () Sim () Não Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

- ~~livro~~
() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? sum, mitos

4. A professora lê poesia na sala de aula? As vezes

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? sum porque fala do amor!

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? nao

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? sum na 7ª serie (8º Ano)

I - Perfil do aluno (a):

1. Sexo: () Masculino Feminino
2. Idade 15
3. Série que está cursando 9º B

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:
 Sim () Não () Um pouco
2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho Livros () Jornal Revista
3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
4. A professora lê poesia na sala de aula?
5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

ei tantos que eu nem sei mais todas maravilhosas.

Sim

Sim, porque deixa agente ler e muito romantica.

gera não mais eu tenho um livro chuo sei-rias mais não estou lembrada e cada uma da.

Sim.

42.1

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 13 ANOS
3. Série que está cursando 9º ANO

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula? SIM

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? SIM, PORQUE ELA NOS DISTRAI, NOS APRENDEMOS POESIA.

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? NÃO.

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? SIM.

I - Perfil do aluno (a): 9º B (8º)

1. Sexo: Masculino () Feminino

2. Idade 13

3. Série que está cursando 9º Ano "B" (que é a 8ª Série)

II - Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula?

5. Você gosta de ler poesia? Por quê?

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

resposta
③ ?

④ Sim

⑤ Sim. Porque eu acho que é um coisa boa para mim e as vezes algumas muito engraçadas e divertidas para ler.

⑥ Sim. A vingança da falecida.

⑦ Sim.

423

I -- Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: Masculino () Feminino
- 2. Idade 15
- 3. Série que está cursando 9^o ano

II -- Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
() Sim () Não Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
() Revistas em quadrinho () Livros Jornal () Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
- 4. A professora lê poesia na sala de aula?
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?

3- nenhum porque eu não sei muito então ainda não sei qual
4- sim
5- não porque eu gosto mais de ler suspense
6- não
7- não

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino

2. Idade 17

3. Série que está cursando 9^º ANO

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?

4. A professora lê poesia na sala de aula? Sim às vezes

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? Sim por que gosto dos rimas

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? Mod

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? Mod

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 14 anos
3. Série que está cursando 8ª Série (9ª ano)

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

() Sim () Não Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

Revistas em quadrinho Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? Eu me esqueci o nome, mas é um livro muito bom, gostei.
4. A professora lê poesia na sala de aula? sim, muitas vezes. que tem muita emoção
5. Você gosta de ler poesia? Por quê? não sou muito chigado, mais tem algumas me atraem
6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? não
7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? não.

426

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 17
3. Série que está cursando 9^a ano B^o

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:

- Sim () Não () Um pouco

2. O que você mais gosta de ler?

- Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista

3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? Por que ele tem palavras de amor

4. A professora lê poesia na sala de aula? sim

5. Você gosta de ler poesia? Por quê? ~~porque tem palavras de amor~~ sim

6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? não

7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? sim

127

I – Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
- 2. Idade 18
- 3. Série que está cursando 9º ano.

II – Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
() Sim () Não (X) Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
(X) Revistas em quadrinho () Livros () Jornal (X) Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? eu gosto do livro que tem suspense.
- 4. A professora lê poesia na sala de aula? às vezes.
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê? Sim porque é interessante.
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? Não.
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? Sim.

I – Perfil do aluno (a):

1. Sexo: Masculino () Feminino
2. Idade 15
3. Série que está cursando 9º Ano

II – Sobre Leitura

1. Você gosta de ler:
() Sim () Não Um pouco
 2. O que você mais gosta de ler?
 Revistas em quadrinho () Livros () Jornal () Revista
 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro?
 4. A professora lê poesia na sala de aula?
 5. Você gosta de ler poesia? Por quê?
 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual?
 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido?
3. nem um marcou.
4. sim.
5. Não.
6. Não.
7. sim.

I -- Perfil do aluno (a):

- 1. Sexo: Masculino () Feminino
- 2. Idade 35
- 3. Série que está cursando 3B

II -- Sobre Leitura

- 1. Você gosta de ler:
() Sim Não () Um pouco
- 2. O que você mais gosta de ler?
() Revistas em quadrinho () Livros () Jornal Revista
- 3. Que texto ou livro marcou a sua história de leitor? Por que você gostou tanto desse livro? *nenhum porque eu não gosto de ler livros?*
- 4. A professora lê poesia na sala de aula? *sim*
- 5. Você gosta de ler poesia? Por quê? *nao*
- 6. Tem alguma em especial em sua mente? Qual? *nao*
- 7. Alguma outra professora já trabalhou poesia com a turma em que você estivesse inserido? *sim quando eu estudava na turma da professora Simons*



Anexo 5

Relatórios pedidos pela professora.



07 08 08

Marina Barissa

Relatório

O que eu achei mais interessante em todas essas apresentações foi a coragem dos alunos de fazer sem problema algum.

Na apresentação do lamelô nós vimos uma cena que é comum
o vendedor tentando vender para
comprar alimentos e coisas
que eles precisam, e vimos uma
pessoa que não tem coragem de
trabalhar e roubar.

Na apresentação da feira também vimos uma cena bastante comum
o comprador querer levar a mercadoria pela metade do preço e quando não é possível, começa a xingar o vendedor.

Na do teatro vimos *Menininhos*



Alisson Carlos

N.º DB 1

Relatório

Eu participei da feira, e achei muito legal por que na feira ocorre muitas coisas, tem aquelas pessoas que pschimcham muito, tem vendedores chatos e outros legais, na feira tem de tudo um pouco.

Na apresentação do camelo, eu achei bom também, os alunos mostram que em todos os lugares tem ladrões que chegam de mamucão e roubam as coisas. No camelo vende-se muitas coisas como materiais escolar, roupas, brinquedos, etc.

Na terceira apresentação, os outros ~~alunos~~ alunos falaram sobre o perigo de soltar balões e que pode matar alguém como eles mostraram e eu achei muito interessante.

Aluna: Yésica Barbosa

Relatório:

Fui gostei da 1ª representação, achei ela muito engraçada, fizeram bem pois até as discursões e sa-
vulho que na peça Tem ela fizeram, achei bem ela-
durado por ter sido sem ensaio.

Gostei da 2ª representação, por também ter par-
ticipado achei legal apesar que só se representou qua-
tro pessoas, só não ficou melhor por não ter sido
mais pessoas, ia parecer mais e ficar mais engra-
çado.

A última que tinha o tema voltar então ficou en-
teressante ter participação de todos do grupo foi legal
mas eu acho que só faltou um pouco de orga-
nização.

Logo no começo eu achei ruim a ideia dessa
atividade, mas hoje sei que não é tão difícil e
enquanto assim, acho que até aproximou algumas pes-
soas que as vezes nem se falavam mas não por
maia e sim por não achar interesseio.



Aluna: Jaquele Costa Lima nº 13

Relatório

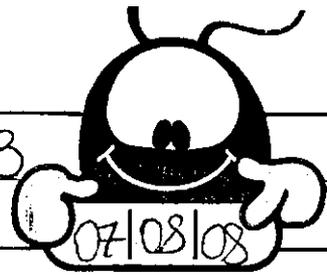
Na minha opinião as três apresentações foram muito boas e interessantes, porque representam acontecimentos reais como, na primeira apresentação que fala sobre o comércio de furtos, em que eventos, implicam por um preço menor, mas às vezes é o gosto das pessoas que estão vendendo e daí muitas vezes o cliente se irrita como vendedor, e acaba sendo bom a porta de lhe atender com palavras adequadas.

Já na segunda apresentação as comédias, que também já bastante interessantes, pois relatou como os vendedores por isso, não sabem trabalhar, pois não com paciência e depois terão que pagar o prejuízo, pois há várias pessoas que se passam por amigos e compradores e acaba roubando.

E na terceira apresentação, fala no respeito dos balões, que são bastante perigosos, pois muitas vezes a pessoas que querem, infelizmente a quem como é perigoso soltar balões, mas há muitos deles que não sabem e acaba sendo acidente com o próprio balão.

Eu gostei bastante das três apresentações, mas a que me emocionou mais foi a primeira, pois para mim já mais real, e é a dificuldade para vender e dar o melhor dinheiro.

Aluno(A) Alessandro T. Silva 9ºB



Relatório

Eu achei mais interesse em ver a apresentação do balão, que eu participei, porque é proibido saltar balões e com isso a apresentação dessa jó é uma boa coisa.

A apresentação da comêda também foi legal, e a apresentação do fúto, mais poderiam apresentar melhor as personagens, pois não era muito divertido.

Com eu gostei das apresentações foram legais, tem alguns que apresentaram melhor e jó tem outros que fizeram mais que outros, mais saiu legal. Eu gostei mais da apresentação do Balão, isso serve para as pessoas verem que é proibido.

Por isso não saltar balões, isso pode causar graves acidentes.

Aluno: Igor de Castro Silva N°: 13

Relatório

Feira:

Achei que a apresentação de todos que fizeram, foi razoável mais quem deu um toque acuaroso no final da apresentação foi pâmela.

Camelô:

A apresentação deles foi boa Jéica foi excelente, mais um dos melhores foi mais o menos em sua apresentação, também maryana não falou nada ficou de uma forma muito quieto isso eu não gostei apesar de eu não ter apresentado.

Solter Boleis:

Achei essa apresentação ruim porque as pessoas que fizeram tirando, remaly que foi excelente os não saíram se enfocar mais na apresentação.

/ /

ALUNO: TIAGO AMARANTE DA SILVA 9º B nº 31

RELATÓRIO

Na 1ª apresentação eu gostei um pouco por que realmente é assim numa feira, o vendedor dá o preço e o cliente diz não eu dou esse, e aí o cliente fica insistindo e acaba levando por um preço menor, mais nessa apresentação o cliente chorou, mas o vendedor não deixou o preço.

Na 2ª apresentação ~~o vendedor~~ foi legal também, mostrou que mesmo em camelos tudo pode acontecer ~~o~~ e que o vendedor foi atrás mesmo grávida, mas ela disse "nada isso é o meu ganha pão" e pegou de volta a sua mercadoria.

A 3ª e última apresentação a qual eu também entendi falou que é perigoso saltar as grades mesmo sendo de lata pequenina, e ele é tão perigoso que matou um menino e foi legal.

Juan Jetero Alves N^o 19

99 B

Relatório

Hoje na sala de aula tivemos três situações muito engraçadas e diferentes a primeira fala de uma feira aberta que vendia de tudo e vendia barato, mas de repente aparecem dois compradores que queriam comprar um guarda-chuva com dois reais. Mas como não obtiveram resultado desistiram e foram embora.

A segunda apresentação que inclusive eu participei, tratava-se de camelôs e no meio da gritaria para chamar a atenção apareceu um ladrão que tentou levar um guarda-chuva mais acabou levando guarda-chuvas.

E a terceira história fala sobre um fato que acontece constantemente no período Junino, saltar balão é crime e pode notar inocentes como aconteceu na história. As três histórias relatam fatos da vida real, e passam para quem assiste um exemplo distinto um do outro mas que nos ajudam a aprender a viver.

Anexo 6

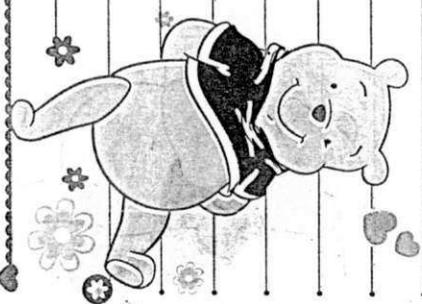
Texto dos alunos sobre os poemas: “Na Rua do Sabão”, “Balõezinhos” e “Camelôs”



Aluno: Frederico Dourado

Os três patinhos têm um somem um broléginhos, seu suamias pafires e as condições da vida dar para-
more.

Esse dos patinho agotai demais, achei legal e intere-
nante, muito bom e também tem de divertidos.



08/08/08

Jun 96

Eu conheço mais do poeta da feira por que conheço como
é a vida das pessoas hoje em dia, e também por que na
feira a vendem tem o modo de agradar o estimado cliente.

Eu acho que a melhora entre os três poemas são
a elegância, a profusão, o ambiente, etc

Nome: Tiago AmaranTE Nº 31 9º B

~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~

O poema que eu mais gostei, foi na Rua do Sabão, porque ele fala dos balões, da alegria etc.

O que os poemas tem em comum é que todos falam de balões e de crianças e pessoas pobres.

Aluno(a) Assias 2º Ano "B"

Camelôs

Eu escolhi este, porque eu acho que ele foi o mais interessante porque ele fala das necessidades das pessoas que têm que trabalhar para ganhar a vida e são pessoas que merecem atenção porque, são pessoas que não estão recebendo.

A semelhança é que todos falam de valores e de pessoas pobres.

08/08/08

Aluno(a): Alisson dos Santos

o Mais que eu gostei foi Comedões e
o que eles tem em comum e os BALOES
as pessoas pobres e etc.

DATAPEL

08/08/08.

Maema Timoteo Mendes Nº24 9ºB.

O Paema que eu Hoio gostei foi, camalês. Porque eu achei que Hoio interessante. todos são muito empocada, cada um conta uma historia. Tem em comum ambientes, pdo de Pessoas Palnes,

MATERIA

DATA

Aluna = Thalita Pereira 9º B

1º Semelhança A semelhança é que o 3º nome comum dos números aditivos que se encontram em ... as duas principais ...

2º O que eu mais gostei?

Foi a 3ª em que eu gostei mais um pouco de ... a partir de uma experiência ... com um ... de um ...

Renaly v.º 28, 9.º B manhã

Eu gostei dos três do balãozinho, do camelô, da rua do sato, todos tem semelhança e todos falam sobre convicções do dia-a-dia e o que se aceita no mundo todo.

O texto relaciona o que tem de mais melhor e conteúdo do que se retrata das vidas.

08/08/08

□ □ □ □ □ ● □ □
d s t q q s s
d l m m j v s

Aluno: Igor de Castro Silva 9^ºE

O que eu mais gostei das três foi o NA RUA DO SABÃO porque é um poema muito incomum dos outros. O que esse poema tem a ver sobre o que os meninos apresentaram na classe de aula é quando o menino recita o poema o resto é diferente.

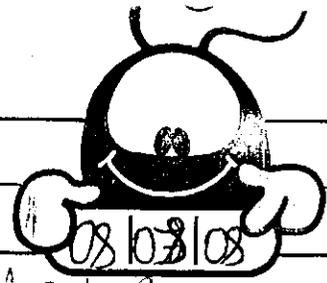
Gostei muito das três mais o que eu mais gostei foi NA RUA DO SABÃO

Alisson Carlos

08/Agosto/2008

Eu gostei do terceiro texto que
fala do camelo, da vida dele, que
vive muitas coisas como brinquedo
e muitas variedades de coisas.

Os textos falam sobre balões e
crianças.



Aluno(A) Alessandra F. Silva 913

Bom, o que eu mais gostei foi a parte que de gola das formidões, porque comediã é uma coisa que todos gostam, mais as mesmas tempo julgam. Ele gola com carinho com amor.

A comediã é que todos gozam de. Infelizmente, mas as pessoas não gostam cometas e seguras.

Eu gostei de todas, mais todos gostei em dia não é muito bom, mas não para o público, mais a gente e comediã é muito normal.

08/08/08

Aluno(a) Alex Garcia da Silva

O texto que mim chamou mais atenção foi o da luta do João que ele descreve a vontade que aqueles meninos têm em comprar aqueles balões e os outros meninos que não querem e os outros descreve os seus importância.

Juan José Alves Nº 19

11

Os Textos tem em comum o estado financeiro de todas as personagens e modo que se emprega as palavras e etc.
Em mais gostei do Texto 3.

Anexo 7

Texto dos alunos sobre os poemas:
“Berimbau”, “Lenda Brasileira” e “As três
Marias”.



22 08 08

Aluna: Marina Barreira Nº 23

Serie: 9ª Turma: B Disp: Português

prof: Andreia

Exercício sobre os poemas:

- Beirinho.
- Lenda Brasileira.
- As Três Marias.

Após a leitura dos poemas, percebe-se que existem algumas semelhanças entre eles, eles têm em comum o folclore, eles são semelhantes em falar da mata, e das lendas que tinha e tem até hoje.

A diferença é que o poema "As Três Marias" tem rimas que são: "maitas e feitias, tarta e mata etc." e os, "Beirinho e Lenda Brasileira" não tem rimas são apenas um pequeno texto.

O que eu mais achei interessante foi a forma afetiva como eles falam sobre a luxúria, a cara, a mula-sem-labiosa, *Memínhas*



Texto dos poemas

Temas semelhantes, no livro os poemas Lenda Brasileira, As Três Marias e Berimbau de (Manuel Bandeira), assim que era legal e semelhante, o poema Berimbau fala sobre folclore, como também o poema Lenda Brasileira, dentro do poema Tem Repetição Sonora como Si Si Si, vi vi vi vi, bite, bite e outros As Três Marias é um poema não folclore, dentro do poema fala sobre lendas

diferença, o poema Lenda Brasileira não tem rimas e nem Berimbau, só As Três Marias que rima, o texto narrativo é a Lenda Brasileira

Minha opinião, eu adorei os poemas, muito divertido bastante com a rima principalmente o poema Berimbau, os três poemas são muito interessantes, e tem o pouco do folclore que fala sobre Saci, mamulêca, boto lussarúim e outros, espero ler mais poemas divertidos e bem interessantes.

Aluno: Evan Jotero Alves Nº 29 / /

Resumo é poemas de Manuel Bandeira
(Besimban, Lenda Brasileira, os três Morias)

Os poemas são distintos o primeiro com
nome Besimban fala sobre lendas
cari, pitu, iora etc, e tudo se passa na
mata ou seja na amazonia.

O segundo texto de nome Lenda Brasileira
uma narração que fala sobre um
caçador que perde sua coragem na
frente curupira ou assarunim que
os povos como sua arma para a
caça das matas e dos animais.

O terceiro e ultimo de nome
os três Morias fala de uma situação
de desolação / atrás de uma mata.

Os textos trazem muito divertimento
ao leitor e eu gostei dos três pois
falta das lendas e mitos brasileiros.

A = Penaly Nº 28 S = 9º q = B q = canha

Folclore

gostei do texto as três marianas que relata uma história que das dividas e ao mesmo tempo relata que um homem largou as três estradas no escafo, que é as três marianas.

Eu gostei também dos outros se que o que me chamou mais atenção foi ele. Eu gostei da linda brasileira e do Berimbau, mas o das três marianas é uma coisa imbrucante.

semelhanças: o do Berimbau e o das três marianas, eles tem rimas. Diferenças: o do Berimbau ele tem sons tipo co e é importante saber-me, aquela hora do chama o Sali-si, si, si, si, e tem ritmo, e já a das três marianas não tem ritmo e da linda urbana fala sobre um menino caçador.

as três me chamaram atenção porque dá para entender e nem um é ruim todos são bons, então todos são otimos.

22/08/08

LUKI & LEKA

Aluna = Tholita Pereira da Silva
Série = 9.º B manhã
português



Folclore

gostei dos 3 textos por que eles refletem mistério, também gostei da lenda sobre a bruxa de outra lenda como a do Eurupira que se parece com a lenda do Eurupira. Uma assemblagem, ou um amigo das matas e dos animais, bom o que importa é que foi divertido.

Os poemas como o berimbau e o das Três Marias. Tem rimas e sons bem parecidos porque os dois procuram o som do "S" no final de algumas frases.

O folclore já reflete medo, mistério e esclarecimentos e com esses 3 textos que no caso são poemas do Manoel Bandeira ele deixa nos imersos no mundo das lendas que não conhecemos ainda, e também deixa divertidos para que o leitor

tenha a curiosidade de tentar descobrir o que significa como exemplo o signo - salmão que ele cita no poema das três Marias.

eu já conheço vários lendas como Iara, Soli, Eurupira, Mula-sem-cabeça, mais os textos



1 1
NOME: SAMUEL ROYAL GUÊS DA SILVA

SÉRIE: 3º ANO "B"

DISCIPLINA: PORTUGUÊS

PROFESSORA: ANJELIA

EXERCÍCIOS APRESENTADOS NOS POEMAS LIDOS EM SALA DE AULA.

NOS TRÊS POEMAS APRESENTADOS EM SALA DE AULA OS TRÊS FALAM SOBRE O MORSO FOLCLORE BRASILEIRO NA QUAL CERTOS BRASILEIROS RECONHECEM.

OS TEXTOS APRESENTADOS OU SEJA OS POEMAS, SÃO OBRAS FEITAS PELA GRANDE POETA MUITO CONHECIDA NO BRASIL, "MARUÊ" BANGUEIRA", OS POEMAS BEM-BOM, LENTA BRASILEIRA E AS TRÊS MANIAS, SÃO POEMAS NA QUAL CONTÊM CERTAS SEMELHANÇAS POR EXEMPLO; O CUSSO ANIM, ESTÁ NO POEMA BEM-BOM E LENTA BRASILEIRA, E TAMBÉM NOS TRÊS POEMAS HÁ LINGUAGENS FOLCLÓRICAS BRASILEIRAS COMO O SACI, A IANÁ E BOTO COR DE ROSA O CUSSO ANIM, A MULA-SEM-CABEÇA E MOUCHA-TOITA.

AS INTERFERÊNCIAS SÃO QUE OS TRÊS POEMAS FALAM DE COISAS SIMILARES COMO O BEM-BOM E LENTA BRASILEIRA E AS TRÊS MANIAS, O TEXTO QUE EU MAIS GOSTEI FOI O DA LENTA BRASILEIRA QUE NOS TRAZ MUITAS COISAS NA QUAL TEMOS QUE RECONHECER, POR EXEMPLO A LENTA BRASILEIRA EU NÃO HAVIA ENTENDIDO MUITO, FOI QUANDO A PROFESSORA NOS FEZ ENTENDER.

GOSTEI DE TODOS GOSTO DE POEMAS COMO GOSTO DE CONTO OU SERÁ QUE CONTO É O MESMO QUE POEMA?

22/08/08

Tópicos de semelhanças:

* Poemas: Berimbau, Lenda Brasileira e Três Marias:

Ambos são narrativas de Manuel Bandeira, Ambos têm características folclóricas, falam de noites, lendas, personagens folclóricos etc.

* Tópicos de diferenças:

O poema Berimbau, tem uma linguagem diferente, podemos analisar os sons emitidos nele como se fossem ecos, e também pode ser considerado Distico por possuir dois versos.

O poema Lenda Brasileira, é um monoteico porque possui um único verso, ele conta uma história pequena e curta.

O poema As três Marias, é uma quintilha, ou seja, possui 5 versos.

É também uma repetição, sempre tem "e três destas noites".

* Considerações finais:

Eu adorei os três poemas por que messem com a nossa imaginação, ao ler, a gente passa a imaginar determinada situação.



Aluno(A) Alexandro F. Silva 9ºB

Formas

A Lenda Brasileira, as três Marias tem o nome de Maria, que elas foram muito, e a Lenda Brasileira, o Berimbau também tem uma semelhança as duas foram sobre o Cuzcuzim. É sobre o Sol, o Torá este

A diferença entre as três poemas é que as três marianas rima e as outras duas não rima. O poema Berimbau possui repetição rima e as outras duas poemas não possuem.

Bem, o poema que eu gostei foi o das três Marias, eu achei bem interessante, mais do que as outras duas, mais também gostei do Berimbau e da Lenda Brasileira.

Aluno: Jean Lucas M. Cavalcanti nº 17
9º B mamãe

Atividade

Semelhanças:

Os dois poemas são de Manuel Bandeira,
falam de lendas brasileiras
São poemas do folclore brasileiro

Diferenças:

O poema "Três Marias" possui rimas, já o
poema "Lenda Brasileira" não possui rima.
O poema "Três Marias" está dividido em versos
e estrofes, enquanto o outro não está.

Eu gostei mais do poema "Três Marias",
porque ele tem rima e fala de vários
personagens folclóricos.

2 poemas: As três Marias
Lenda brasileira

Alisson Carlos da Silva Nº 03

EXERCÍCIOS SOBRE OS POEMAS

Semelhanças

* Uma das suas semelhanças são que falam sobre personagens do folclore

* No poema "Lenda Brasileira" e "Berimbau" fala sobre o Cussarvim.

Diferenças

* No texto das "Três Marias" tem rimas e os outros não.

* O texto "Lenda Brasileira" é narrativo.

* No texto "Berimbau" mostra sons repetitivos.

Eu gostei mais do texto "Lenda Brasileira" pois fala de um caçador e eu gosto muito de histórias de caçador.

22/08/08

o o o o o o o o
d s t q q s s
d l m m j v s

Aluno: JOÃO DE CASTRO SILVA 9ºB nº13

Poemas

Semelhanças:

O poema AS TRÊS MARIAS tem muitas semelhanças no s que é muito repetitivo e tem muitas personagens folclóricas que são: O Sino - Salmão, Mulatão - Cabeça, Meira - Torta e Bruxas, tem rimas e tem 6 estrofes.

O poema LENDA BRASILEIRA fala sobre um diabinho que fez o terra falar sobre Cussarui. Não tem rimas e 1 estrofe. Semelhança é o Cussarui que é um folclore.

Poema BERIMBAU tem muitas semelhanças, senão de si, ui tem lindas folclóricas que são a Iareu, o Boto, o Saci e o Cussarui. Não tem rimas, mas tem 2 estrofes.

Diferenças

AS TRÊS MARIAS tem rimas em todas as 6 estrofes mas não é um poema narrativo, o poema LENDA BRASILEIRA não tem rima mas é narrativo, e o BERIMBAU é um poema sem rima e não é narrativo mas tem muitas repetições de sonoridade de palavras como: si, ui.

ALUNO: ORLANDO DA SILVA

ATIVIDADE DE PORTUGUÊS

A SEMELHANÇA É QUE ESSES TRÊS POEMAS É QUE ELCS FAZAM DE GRANDES LITERATURA POPULAR COMO SE LECRE ASO TRÊS MARIAS FALA BRUXAS LUÉTICAS DE MOITAS. É COMO DE SER UMA LENDA MAS COM ALGUNS ANIMAIS DA FLORESTAS DA LENDA, E FALA QUE ASO TRÊS MARIAS SIGNIFICA MUITO IMPORTANTE.

É TAMBÉM COMO DA LENDA BRASILEIRA FALA QUE UM CASADOR FOI CASAR UM ANIMAL DA LENDA DA FLORESTA MAS QUANDO CHEGOU LAR E VIO UM VIAJO BRANCO SAINDO MAS ELE É CHAMADO DE CASSUPIRI OU COISA ASSIM MAS ESSA COISA DE BELENDE É COL PARALIZA E VIO ESSE ANIMAL QUE PARECIA UM MONSTRO QUE ATÉ ESSE CASADOR NÃO QUIZ MAIS SABER DE CASAR.

ENTRE ESSES POEMAS A DIFERENÇA QUE ELCS SÃO QUASE DOS FAZIDOS DE LENDAS DE FOLCLORE ELCS TEM UMA CERTA DIFERENÇA E AVENTURAS.

Aluno(a) Aliny dos Santos

TRF3 RJ

22/08/2008

9B monbã

Aliridade

Semelhança: Cussacuum que tem mes doir
tuto que é ...

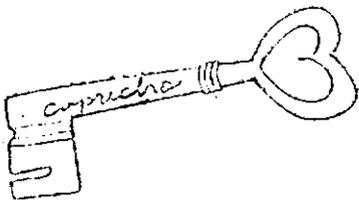
O texto B... tem duas repetições sonora que é
SISISISISI e UIUIUIUIUI.

O texto os Três Marianas tem rimas que é stas
de ...

O texto Benim... tem repetições que é
buleam, buleam, bite bite...

O texto ... também tem repetições
... veio, veio, veio, veio

Eu gostei mais do Poema os Três Marianas? Porque tem
rimas.



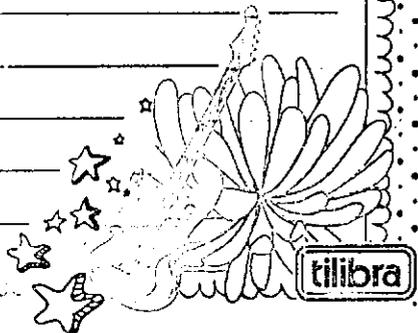
Alum: Jaqueline Costa Lima nº 15

Texto sobre os poemas

Nos poemas há semelhantes porque falam sobre felizes, sobre as lembranças, também no poema "Lenda Brasileira" e "Benincasa" também há semelhanças porque os dois falam sobre o castelinho que na lenda diz que ele é um belo lugar que conquistou vários reis e depois desapareceu e deixou eles por remachos.

As diferenças que eu consegui ver é que o poema "Lenda Brasileira" é uma narrativa, já os "Benincasa" e "As Três Velas" são poemas e poemas; outra diferença que há nos poemas é que há um que fala muito sobre as lembranças que é "As Três Velas".

O poema que eu mais gostei, é o que mais me chamou atenção foi o poema: "Lenda Brasileira", porque é um poema bastante interessante, por quando o escritor que criou em um estado, eis que não é o estado e sim o castelinho que sempre mora em um estado para sempre, parece ele inspirado e de por si a natureza do objeto que está entre outros animais. Eu gostei bastante!



(1 1)

Aluno: GUSTAVO MOREIRA DA SILVA Nº 11 9º B

Atividade

de

Português

Os textos falam de poemas ilustrativos que falam de lendas brasileiras que tem muitos artistas conhecidos como o Cussarium, a Bruxa, Mulas-Sem-Cabeça. O Cussarium ele é o artista mais conhecido em todas as histórias, ele é o principal vilão, que tem todas as semelhanças dos outros poemas.

Os textos tem em diferença a história de um para o outro, que conta lenda de assombrar e certos fatos, a diferença deles que são os falavando, e suas histórias de acontecer.

O que eu mais gostei foi das três histórias que falam com rimas, com isso gostei, e ele também conta das matas que eles vivem.

Mariana de Oliveira n: 22 913 Mancha²

Nos três poemas tem uma coisa que é idêntica é o autor Manoel Bandeira e que fala no cussarui m.

No da lenda Brasileira eu achei interessante a atitude do cussarui que é era a casa mas mesmo assim ele se aproxima e começou a comer devagarinho o lado da espingarda, como se aquilo fosse algum alimento e Bertinho ficou com medo o que deveria ter sido ao contrário.

As três Marias, atrás das portas havia virgens apertadas, que dizem coisas assustadoras que nos fazem medo, como a mula-sem-cabeça uma lenda do folclore, tem a Moura-torta que é a primeira vez que vejo, bruxas lúbricas enfim pra ele não importava o que havia atrás delas ele iria ver levando as três Marias.

O que mais cita em parâmetros do folclore é o poema Bekimbau, e o Saci, o boto e a Sara.

Aluna (a) Isaias de Silva Martins / 1001 / 101
Série: 9º Ano "B" / Nº 14
Professora: Andréia

Exercício sobre os
Três poemas

Nesses três poemas eles falam sobre lendas e todos são do mesmo autor (MANUEL BANDAIRA)

As semelhantes são que os títulos já são lendas e que no que fala Padre Biximbon ela falou de uma coisa que ele não viu mas foi tinda, surtida para e daí surgiu a ideia de fazer este poema.

As três narrações fala de três estrelas que ele chamou de 3 Marias que ele não conhecia mais ele disse no poema:

Atras destas meitas...

- que importa? irei vê-las!

Requis mais semelhantes

conhece. Sou poeta

Dentro d'alma leve,

leve três estrelas

leve as três Marias!

Ele quis dizer que dentro de sua alma ele levava 3 estrelas que ele ainda não tinha visto.

Já na lenda Brasileira eu não entendi porque eu não atrapalhei todo quando falou sobre o Vento Branco.

ATRAS

fai essa parte que mim confundiu,
il que eu mais gostei foi As
Três Marias porque foi o que eu
mais entendi

Anexo VIII

Diálogo com o aluno J⁴⁸

Aluno J: Professora Andréia, a senhora voltou.

Pesquisadora: Não, vim só fazer uma visita e saber se vocês ainda lembram de mim. O que era que eu estava fazendo aqui na escola no ano passado?

Aluno J: Tava lendo poesia e era de Manuel Bandeira. E teve um lanche⁴⁹ que foi bom demais.

Pesquisadora: Ah! Quer dizer que só lembra da aula que teve o lanche. Pois, quando eu vier novamente não trarei mais lanche. Então, você lembra de algum poema que foi trabalhado nas aulas do ano passado?

Aluno J: Tinha aquele poema das bruxas, falava de águas imundas, mula sem cabeça, tinha muito mistério, era sombrio.

Pesquisadora: E o que mais você se lembra?

Aluno J: Um que tinha um anjinho da guarda, que a mãe tava colocando o filho para dormir e o anjinho também. Tinha também "Balõesinhos" o menino era até doente, ah meu Deus como era, era um nome estranho, num respirava... (Pesquisadora: tísico) isso mesmo.

Pesquisadora: Utilizou uma expressão como se estivesse relacionando o menino ao balão.

Aluno J: Teve o do trem, muito legal. Eu gostei! Sim, tinha um que a feira burburinha. Esse era como mesmo. Ah! Era uma feira, tinha umas coisas para vender...

Aluno J: E aquele que a gente decorou, a senhora pediu pra gente decorar. Como era? (Nessa hora, um aluno que pouco participou das aulas e que estava ao lado falou).

Aluno J2: "Bão balalão" (Este aluno um pouco antes afirmou que não lembrava de nenhum poema)

Aluno J2: Eu não me lembro de nenhum poema, gosto de gramática.

Aluno J: Era assim, "bão balalão, senhor capitão/ tira de mim o peso do coração". Ele não tinha esperança...

⁴⁸ Transcrevemos o diálogo respeitando a fala do aluno. Partes desta conversa foi gravada.

⁴⁹ A aula a que o aluno se referiu, foi o último encontro. A despedida da turma.