



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

**CHUVA DE VERSOS: Um estudo sobre a recepção de poemas com a temática da
chuva**

CLAUDENICE DA SILVA SOUZA

CAMPINA GRANDE – PB

2020

CLAUDENICE DA SILVA SOUZA

CHUVA DE VERSOS: Um estudo sobre a recepção de poemas com a temática da chuva

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande pertencente à linha de pesquisa Ensino de literatura e formação de leitores e área de concentração em Literatura brasileira, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

CAMPINA GRANDE – PB

2020

S729c

Souza, Claudenice da Silva.

Chuva de versos: um estudo sobre a recepção de poemas com a temática da chuva / Claudenice da Silva Souza. - Campina Grande, 2020.

131f. : il. Color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.

"Orientação: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves".

Referências.

1. Poesia. 2. Chuva. 2. Poemas - Recepção. 3. Experiência Estética.
I. Alves, José Hélder Pinheiro. II. Título.

CDU 82-1(043)

CLAUDENICE DA SILVA SOUZA

CHUVA DE VERSOS: Um estudo sobre a recepção de poemas com a temática da chuva

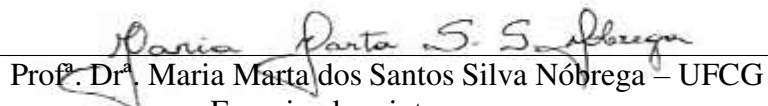
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande pertencente à linha de pesquisa Ensino de literatura e formação de leitores e área de concentração em Literatura brasileira, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

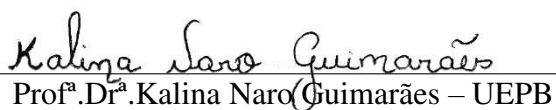
Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

Aprovada em 27 de julho de 2020.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves – UFCG
Orientador


Prof.ª Dr.ª Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega – UFCG
Examinadora interna


Prof.ª Dr.ª Kalina Naro Guimarães – UEPB
Examinadora externa

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela imensa delicadeza com que me cria e me recria todos os dias, dando-me forças para realizar os sonhos que nasceram comigo.

À minha querida mãe e avó, dona Benedita, que foi minha primeira aluna e me deu a certeza de que a alegria de ver alguém aprendendo não se mede em palavras. A ela, que para sempre será meu exemplo de perseverança e luta diante das adversidades da vida.

A Hélder, a quem devo confessar que seu jeito de sentir a poesia me fascinou desde as primeiras aulas. Obrigada também por todo apoio, por toda compreensão, pelas exigências e seriedade com o trabalho. Não esquecerei as horas amigas em que a sua experiência com os poemas acolhia a minha indecisão com as leituras.

A Nanda, por todos os momentos tristes, alegres, cômicos ou desesperadores que compartilhamos no decorrer da vida. Obrigada, inclusive, por ser meu amparo, minha irmã, minha amiga. Não esquecerei o fato de ter ido para Campina comigo acreditando que eu conseguiria fazer o mestrado. Essa conquista também é sua.

A Alba, que, além de colega, tornou-se amiga para toda a vida.

A Joseane, que não se esqueceu de mim e a quem não esquecerei nunca, você é um exemplo de resistência, minha amiga.

A todos os meus professores do Ensino Fundamental e Médio, em especial a Vânia e a Jeanne Medeiros, professoras de português, que nunca mediram esforços para ensinar, das quais me tornei discípula e amiga.

A todos os meus professores da graduação, a partir dos quais aprendi o compromisso com essa bela e árdua profissão e sem os quais eu jamais saberia o que é apaixonar-se pelos estudos.

A todos os meus professores da Pós-Graduação, com os quais entendi que a continuação dos estudos é uma maneira de se renovar sempre na profissão. A busca pelo conhecimento nos ajuda a ensinar melhor.

A todos os poetas que conheço e a todos que ainda conhecerei nas minhas andanças pelos livros. Embora jamais vejam esse singelo agradecimento, me deram inefáveis presentes: sua poesia. Obrigada por terem se colocado na folha em branco e assim terem pintado a vida de muitos, inclusive a minha.

Você não entende por que a gente chora diante da beleza? A resposta é simples. Ao contemplar a beleza, a alma faz uma súplica de eternidade. Tudo o que a gente ama a gente deseja que permaneça para sempre. Mas tudo o que a gente ama existe sob a marca do tempo. *Tempus fugit*. Tudo é efêmero. Efêmero é o pôr do sol, efêmera é a canção, efêmero é o abraço, efêmera é a casa construída para o resto da vida.

(Rubem Alves, 1995)

RESUMO

Este trabalho reflete sobre uma experiência com a leitura literária em sala de aula através do contato com poemas cuja temática principal é a chuva. A pesquisa lança mão de um *corpus* de quarenta poemas com esse tema que constituem uma antologia com textos de poetas e poetisas de diferentes épocas e regiões. O experimento foi realizado numa turma da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Felipe Tiago Gomes, localizada em Picuí, interior da Paraíba. Este trabalho teve por objetivo investigar a recepção de poemas cuja temática é a chuva por alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Investigamos como se deu a recepção/relação entre os poemas trabalhados em sala e as vivências dos participantes. Como embasamento teórico, foram utilizadas as considerações de Jakobson (1978), Adorno (2003), Bosi (2000), Staiger (1975), entre outros, acerca da poesia lírica; Aguiar e Bordini (1988) dão embasamento para a compreensão do método recepcional de ensino; Gallo (2016) e Boberg (2008) auxiliam em relação ao método rizomático. Trabalhamos, na reflexão do experimento, com as três categorias fundamentais da fruição estética segundo Jauss (1979): *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. Também lançamos mão das observações de Rouxel (2013) acerca da importância da leitura subjetiva na escola. Os resultados da pesquisa revelaram que, a partir do trabalho com a leitura em sala de aula, houve uma aproximação dos alunos colaboradores em relação ao texto poético. Foi percebida uma evolução na medida em que eram levados poemas para os encontros. Contribui para essa aproximação e apropriação dos textos a utilização de uma metodologia que estimula a interação texto \times leitor, em que o aluno é considerado como sujeito capaz de compreender, debater e participar da criação de novos significados. A intervenção tornou-se um espaço em que os alunos puderam se aproximar do objeto literário de modo menos engessado e mais íntimo.

Palavras-chave: Poesia; Chuva; Recepção; Experiência estética.

ABSTRACT

This research relates an experience with literary reading in classroom working with poems whose main theme is the rain. It made use of a *corpus* of forty, which constitute an anthology with texts written by poets and poetess from different places and times. The experiment took place in a first-grade class from Felipe Tiago Gomes State School, located in Picuí, backcountry of Paraíba state. This work had as objective investigate first grade high school students' feedback of this poems. Therefore, we proposed to investigate: How was the reception/relationship between reality of the participants and poems presented in classroom? As a theoretical basis, was used considerations by Jakobson (1978), Adorno (2003), Bosi (2000), Staiger (1975), among others, about lyric poetry; Aguiar and Bordini (1988) gave support to understand teaching reception method; Gallo (2016) and Boberg (2008) gave support concerning to the rhizomatic method. We worked, on experiment's reflection, with three fundamental categories from aesthetic enjoyment by Jauss (1979): *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. Also, we made use of observations from Rouxel (2013), which comments about the importance of subjective reading in the school. Results from this research reveal that, starting with work with reading in classroom, have had an approximation in relation to poetic text by students. An Evolution was noticed as poems were brought to the meetings. Using a method involving text *x* lector interaction, in by the student is considered an individual that can understand, discuss and participate by creation of new meanings. This intervention becomes a space where students could approach the literary object by a less plastered and more intimate way.

Keywords: Poetry; Rain; Reception; Aesthetic Experience.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	68
FIGURA 2 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	68
FIGURA 3 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros	83
FIGURA 4 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros	84
FIGURA 5 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros	84
FIGURA 6 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros	84
FIGURA 7 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	91
FIGURA 8 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	92
FIGURA 9 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	92
FIGURA 10 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	93
FIGURA 11 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva.....	94
FIGURA 12 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo.	104
FIGURA 13 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo.	106
FIGURA 14 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo.	106
FIGURA 15 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo	107
FIGURA 16 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo	108

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Lembrança quanto à leitura de poesia	57
GRÁFICO 2 – Quanto à experiência pessoal e familiar com a poesia	58
GRÁFICO 3 – Quanto às preferências musicais.....	59
GRÁFICO 4 – Quanto às preferências de leitura.....	60

SUMÁRIO

Introdução	11
1 Poesia e encantamento	14
1.1 O que é a poesia?	15
1.2 A poesia e a experiência que gera significado.....	21
1.3 A poesia e o social	24
2 Os poemas: Uma antologia comentada	29
2.1 Os poemas escolhidos para a intervenção.....	31
2.2 Semelhanças e peculiaridades entre os poemas	46
3 Bonito pra chover: A recepção dos poemas pelos alunos	50
3.1 Tipo de pesquisa	50
3.2 A nossa metodologia.....	51
3.3 Contextualização da escola e da turma	55
3.4 O questionário: Conhecendo um pouco dos alunos colaboradores	56
3.5 A nossa intervenção: encontros com versos e chuva	61
3.5.1 O desenrolar do experimento.....	61
3.5.2 Leituras, interpretações, participações ao longo dos encontros	62
3.6 Nossas categorias de análise	85
3.6.1 A chuva para além da poesia: texto <i>versus</i> realidade	85
3.6.2 Entre os poemas sobre a chuva e a expressão da subjetividade.....	97
Considerações finais	110
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICES	117
ANEXOS	120

Introdução

Muitos alunos dizem não gostar de poesia. Isto é, parece haver certo distanciamento entre o gênero lírico e os leitores. O fato é apontado por Alves (2018) quando comenta sobre pesquisas já realizadas – tanto antigas quanto mais recentes – em que a poesia fica abaixo de outros gêneros em nível de interesse dos (as) alunos (as). Diante disso, faz-se necessário raciocinar que há razões para esse distanciamento. Inúmeras vezes, a ausência de práticas de leitura na sala de aula não permite uma experiência com o gênero. No entanto, tão importante quanto pensar sobre as razões para a falta de interesse é pensar sobre a elaboração de estratégias que possam diminuir essa distância, pois acreditamos que a escola é um espaço privilegiado no qual pode haver, de fato, um encontro com o texto poético.

Para dar respaldo à nossa intervenção, realizamos, inicialmente, uma pesquisa sobre a temática da chuva na obra de diversos autores. A partir desse levantamento, montamos o nosso *corpus*, que se constitui de uma antologia intitulada *Chuva e Versos*. A partir dela, escolhemos os poemas levados para a intervenção. À vista disso, como questão de pesquisa, perguntamos: **Como se dará a recepção/relação entre os poemas trabalhados em sala e as vivências dos participantes?** Um trabalho voltado para esse tema pode ser pensado e construído no sentido de aproximar os alunos da poesia na medida em que eles poderão vivenciar as sensações e conhecer as perspectivas de muitos poetas diante desse fenômeno natural.

Portanto, nosso objetivo geral é: **Investigar a recepção de poemas cuja temática é a chuva por alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Picuí-PB.** Como objetivos específicos, temos: 1. Realizar, no âmbito da Poesia Brasileira, um levantamento de poemas que tenham como tema a chuva a fim de montarmos uma antologia que será levada para a sala de aula; 2. Identificar na construção da linguagem poética dos textos selecionados elementos ligados à chuva que podem contribuir para a elaboração de nossa proposta de intervenção; 3. Refletir sobre a recepção dos alunos a partir de possíveis sensações e comentários suscitados pela leitura dos poemas.

Como justificativa, retomamos o fato de que quando realizamos o estágio em literatura no Ensino Médio, em uma escola do município de Picuí-PB, ao trabalharmos com os poemas de origem japonesa chamados haicais, vimos, durante os momentos de leitura, reflexão e aprendizagem, que os poemas que traziam particularmente a temática da chuva instigavam a curiosidade dos alunos. Eram os instantes em que mais davam suas contribuições ao falarem

acerca de experiências ocorridas quando eram crianças ou ao manifestarem a alegria com a chegada da chuva tendo em vista a aridez da região.

A escolha dessa temática para ser trabalhada em sala com os alunos justifica-se pelo fato de que os poemas que falam sobre esse tema poderiam funcionar como uma porta de entrada para um trabalho de leitura e vivência com o texto poético em sala, tendo em vista a proximidade com relação ao assunto. O fato é que nós, da cidade de Picuí-PB, passamos muitos anos de seca e até mesmo os açudes que nos abasteciam estavam secos. Até meados de 2019, era bastante comum ouvir as pessoas comentarem sobre saudade da chuva e sobre a necessidade de água para desenvolver atividades básicas dentro de casa. Essa situação tem a ver com o fato de a nossa cidade fazer parte do Polígono das Secas, isso faz com que a precipitação de chuvas anualmente seja baixa.

Quanto à organização de nosso trabalho, destacamos: O primeiro capítulo é intitulado **Poesia e encantamento**. Nele, trazemos algumas noções sobre o que vem a ser a poesia a partir de autores que nos ajudam a delinear uma compreensão para o fenômeno poético, como Bosi (2000), Compagnon (2009) e Staiger (1975). Esboçamos ainda algumas reflexões quanto à questão de que a arte poética pode nos ajudar desautomatizar a partir do momento em que temos um contato com ela, à esteira de pressupostos do Formalismo Russo (JAKOBSON, 1978). Falamos também um pouco acerca da relação entre o texto poético e a sociedade, seguindo as reflexões de Adorno (2003).

O segundo capítulo chama-se **Os poemas: Uma antologia comentada**. Nele, abordamos um pouco sobre a construção de uma antologia e temos como objetivo apresentar os poemas escolhidos desde o início de nossa pesquisa. O capítulo traz na íntegra os textos poéticos que escolhemos para levar para a sala de aula durante os encontros de nossa intervenção e também alguns comentários acerca de cada um deles.

O terceiro capítulo é denominado **Bonito pra chover: a recepção de poemas pelos alunos**. Nele, explicamos acerca do tipo de nossa pesquisa, abordamos um pouco sobre a metodologia da qual lançamos mão à luz de autores como Aguiar e Bordini (1988) – para a compreensão do método recepcional de ensino –, Gallo (2016) e Boberg (2008) em relação ao método rizomático de ensino. Também contextualizamos a escola e a turma, apresentamos o questionário aplicado e uma interpretação dos dados, trazemos um panorama de todos os encontros que realizamos com a turma. Relatamos ainda como os poemas foram trabalhados juntamente com canções, atividades criativas e até mesmo uma pintura. Além disso, lançamos mão de duas categorias de análise: “A chuva para além da poesia: texto *versus* realidade” e

“Entre os poemas sobre a chuva e a expressão da subjetividade”. Ambas resultaram da reflexão sobre o experimento. Para nossa compreensão, as observações de Jauss (1979) e de Rouxel (2013) foram essenciais.

Levamos em consideração, para a elaboração de nossa metodologia, dois métodos: o recepcional e o rizomático. Aquele considera o leitor como importante no processo de significação do texto e este tem a ideia de que o conhecimento está atrelado a várias áreas do saber de forma que o processo de ensino deve ter em seus propósitos o entrelaçamento de saberes e diversas possibilidades de abordagem. Isto é, são métodos que abordam o conhecimento como processo que não pode se tornar engessado.

Nas considerações finais, comentamos sobre alguns resultados obtidos a partir de nosso trabalho de intervenção. Para tanto, apontamos em que medida a metodologia da qual lançamos mão colaborou para que os (as) alunos (as) se aproximassem um pouco mais da poesia. Trazemos uma reflexão acerca de como se deu a leitura dos poemas nos encontros e de que maneira ela se tornou proveitosa e contribuiu para a experiência estética da turma.

1 Poesia e encantamento

Belo é o que nos arranca do tédio e do cinza contemporâneo e nos reapresenta modos heroicos, sagrados ou ingênuos de viver e de pensar. Bela é a metáfora ardida, a palavra concreta, o ritmo forte. Belo é o que deixa entrever, pelo novo da aparência, o originário e o vital da essência. (Bosi, 2000)

Enquanto arte, a poesia parece nos permitir um embevecimento quando adentramos nos sentidos de um poema e nos deparamos, por exemplo, com situações já vivenciadas por nós ou quando os fatos e percepções mencionados são distintos do que costumamos vivenciar normalmente. De alguma maneira, parece que nos identificamos ou somos fisgados pelo que lemos e nos tornamos cúmplices das imagens, dos sentimentos, das ideias, das situações simples ou complexas retratadas em um texto poético. Ao nos debruçarmos sobre a poesia, não raro, nos damos conta de que fomos tomados pela leitura e ficamos com os versos em nossa memória, compartilhando de suas palavras e recitando-as, ainda que intimamente. Isso ocorre com os que se deixam tocar pela poesia.

Precisamos admitir que há, em nossa sociedade, certo receio em se aproximar dessa arte, como se antiquados discursos ainda ressoassem pregando que nem todos conseguem compreendê-la, como se ela fosse elevada demais para as mentes ditas simples¹. Em se tratando do universo escolar, na verdade, não podemos deixar de considerar que o gênero em questão é menos lido se comparado aos outros².

Evocamos as palavras de Bosi (2000, p. 17), no prefácio de *O ser e o tempo da poesia*, para afirmar que, mesmo que em tom menor, “[...] homens e mulheres de nossos dias ainda leem e escrevem poesia [...]”. A justificativa que o autor dá para a permanência dessa arte em nossos tempos é de que nela as pessoas encontram a melhor maneira de transformar sua experiência em palavras. Por isso, é substancial pensar e perceber que não apenas praticam o ato de ler poemas já escritos por poetas de outras épocas que nos deixaram seu legado, mas também de escrevê-los como forma de suprir a necessidade de expressar pensamentos e vivências cotidianas externas ou íntimas, que lhe são essenciais. Sim, homens e mulheres ainda leem e escrevem poesia.

¹ Vejamos o que diz Murilo Mendes (1994, p. 834 *apud* PINHEIRO, 2018) a respeito: “A poesia não pode nem deve ser um luxo para alguns iniciados: é o pão cotidiano de todos, uma aventura simples e grandiosa do espírito”.

² “De todos os gêneros literários, provavelmente é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico em sala de aula. Pesquisas mais antigas e também recentes apontam sempre certo distanciamento entre o leitor escolar e o gênero lírico” (PINHEIRO, 2018, p. 11). O autor cita algumas pesquisas como forma de comprovar o que afirma.

Diante dessa asseveração, resta-nos indagar o que há de tão especial no texto poético que o fez e o faz ser atemporal no sentido de que ainda somos tocados por poemas escritos há muitos e muitos anos e continuamos também ao longo dos tempos a criá-los. O próprio Bosi (2000), ao compartilhar sua experiência de leitura, chega a reconhecer que há o que ele chama de *dimensão transversal e resistente* nos textos de grandes poetas de todos os tempos, pois ainda que tenham sido escritos há muitos séculos é possível lê-los hoje, em nossa contemporaneidade, e também será possível que leitores do futuro consigam a mesma proeza. Isto é, são resistentes, vivos, e se fazem compreender, penetram a razão e a emoção do homem e, por isso, permanecem. Resta-nos indagar sobre o porquê de sua sobrevivência em tempos cada vez mais velozes em que a grande quantidade de informações que são lançadas através dos meios tecnológicos salta aos olhos e fascina a tantos fazendo com que, muitas vezes, a experiência subjetiva seja abafada. Nossa indagação ampara-se na verdade sobre a qual Compagnon (2009) reflete quando afirma que em nossa sociedade o espaço para a literatura tornou-se escasso. Ao elencar lugares em que ela esteve ou está inserida, o autor diz: “na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias se estiolam; nos lazeres, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros” (COMPAGNON, 2009, p. 21). Resta-nos ainda pensar acerca da natureza do texto poético e em sua relação com o meio social no qual se insere.

1.1 O que é a poesia?

Se a poesia sobreviveu ao longo dos tempos e permanece viva em nossa época, é porque há nela algo diferente, algo que faz com que nos debruçemos sobre ela e nos encantemos com a sua maneira dessemelhante de dizer o mundo. Para nos auxiliar, trazemos o conceito que Jakobson (1978) chama de *poeticidade*. Em seu estudo, ele indaga como esse fenômeno se manifesta e afirma que na poesia as palavras não são apenas substitutas dos objetos que nomeiam – como ocorre na linguagem comum, segundo ele – nem são utilizadas somente para representar a emoção humana, ou seja, não servem apenas para substituir objetos ou seres na forma escrita. Ele argumenta que “as palavras e sua sintaxe, sua significação, sua forma externa e interna não são então indícios indiferentes da realidade, mas possuem o seu próprio peso e o seu próprio valor” (p. 177). Dessa forma, na poesia as palavras não só existem e justamente por

isso podem comunicar algo capaz de permear nossos dias apressados e compulsórios de uma verdade e uma profundidade maior do que a que experimentamos correntemente.

A poeticidade, vista como função poética, é aquilo que diferencia a poesia da linguagem comum. Destarte, “[...] falamos em poesia quando, numa obra literária, aparece a poeticidade, uma função poética de um alcance decisivo” (JAKOBSON, 1978, p. 176-177). Sendo assim, não é um fenômeno que pode ser simplesmente reduzido à condição de um evento qualquer, ela faz parte de uma complexa estrutura, é o que diz Jakobson (1978). É um elemento que atravessa o texto e o preenche de algo capaz de tocar e prender o sujeito que o lê. Ela transforma o que seriam inicialmente apenas palavras e determina o gênero do qual estamos tratando.

Segundo Staiger (1975), os poemas não são a reprodução linguística do que ocorre, ou seja, quando se trata de poesia não estamos falando de relatar verbalmente aquilo que se passou. Não são apenas palavras que reproduzem a realidade vigente. E é através dessa noção que conseguimos compreender o fenômeno da poeticidade, presente nos poemas que lemos. A poesia é mais, muito mais. Seguindo essa premissa, citamos “Pequena crônica policial”, poema de Mario Quintana publicado no livro *Canções* pela primeira vez em 1946. O título nos deixa entrever o gênero crônica, prosa, embora seja um poema. O poeta se utilizou dessa denominação para justificar o que conta: algo que ocorre cotidianamente. Atentamos para os determinantes *pequena* e *policial*, que adjetivam o substantivo *crônica*. A maneira peculiar que o poeta tem de contar que houve o assassinato de uma prostituta é o que transforma o que seria mais um fato corriqueiro de violência em algo tocante sob a visão do eu lírico. E a esperança retorna mesmo diante do fato trágico: “E quando abriam, na mesa,/ O seu corpo sem mistério,/ Que linda e alegre menina/ Entrou correndo no Céu?!” (QUINTANA, 2006).

Estamos, portanto, autorizados a crer que a maneira diferenciada da poesia de dizer as coisas é o que faz com que nos voltemos para ela como uma ponte na qual temos a possibilidade de chegar a nós mesmos num tempo em que a gritante massificação toma conta de muitos. Se for exagero ou arroubo afirmar tais coisas, podemos acreditar pelo menos que a poesia, como defende Alves (2015), permite uma visão mais particularizada da vida e da sociedade.

Por isso, a sua importância e a necessidade de propagá-la. “A poesia é ainda nossa melhor parceira para exprimir o outro e representar o mundo” (BOSI, 2000, p. 272). Segundo o autor, a maneira como ela realiza essa expressão é através de um lance verbal que alia o sentimento e a memória assim como a figura e o som. Todos esses elementos pertencem à conjuntura significativa e estrutural do poema e o concebem. Atentemos para o modo como o

autor define a poesia: *um só lance verbal*, que nos leva a pensar na ideia de unicidade, isto é, todos os elementos se juntam na composição do texto poético e o transformam no que ele é.

Ao comentar sobre o poema “Wanderers Nachtlied”, de Johann Wolfgang von Goethe, Staiger (1975, p. 21) diz: “A interpretação separa em partes distintas o que em sua origem é enigmaticamente uma só coisa. Além disso, ela não pode nunca desvendar todo o mistério da obra lírica”. Ou seja, há no poema um todo significativo, todas as partes comungam para gerar um significado e uma emoção em quem lê o poema. Como diz o autor supracitado, a interpretação não consegue desvendar todo o mistério, deve ser porque simplesmente não é possível sabê-lo. A compreensão de um poema ultrapassa a pura sagacidade e análise, pois “[...] a alma é mais profunda que qualquer tentativa de interpretação psicológica” (STAIGER, 1975, p. 21).

Retomando ainda as ideias do autor e utilizando-as para tecer as nossas reflexões, lembramos que Staiger (1975, p. 22) aponta que “o valor dos versos líricos é justamente essa unidade entre a significação das palavras e sua música”. Dessa maneira, as palavras – que já sabemos que na poesia possuem *status* diferenciado por não se constituírem como simples representantes de objetos e seres – têm significado e som na poesia e por isso diferem dos conceitos que habitualmente lhes atribuímos. Elas geram valor aos versos dos poemas. É por causa disso que o autor defende que as palavras são insubstituíveis e também imprescindíveis na poesia.

É nesse sentido que Bosi (2000, p. 10, grifo do autor) declara:

De todo modo, o leitor sensível ao poema pressente que cada face de um poliedro já não será mais *face-de-poliedro* se for cortada e separada da figura múltipla e una que ela integra. Pois o que é um som, vogal ou consoante, desgarrado do signo que é a palavra-feixe de conotações? E o que é a palavra arrancada ao movimento rítmico e melódico da frase? E a frase isolada do texto? E o texto fora do seu contexto?

A comparação com a face de um poliedro nos permite compreender de maneira prática e por que não dizer visual o que o autor quer na realidade expor em relação à poesia. As palavras que integram um poema pertencem da maneira como estão lá arranjadas sintática e semanticamente àquele poema. Não é possível que substituições sejam realizadas sem que, de alguma forma, o sentido do poema seja modificado. Bosi (2000) vai do micro – citando o som, uma vogal ou uma consoante – ao macro – citando o texto – para nos fazer entender através de suas inquietantes perguntas que uma vogal ou uma consoante não pode ser retirada da palavra à qual pertence, e que a palavra não tem o mesmo poder quando é tirada da frase da qual faz

parte, que a frase fora do texto não é a mesma e que um texto sem o seu contexto não possui a mesma carga significativa do qual é dono ao estar envolto nele.

Para compreender a relação entre a palavra e a realidade, Bosi (2000) fala em vários caracteres que são comuns a todos os grandes textos poéticos. No intuito de também compreendê-los, comentamos sobre cada um deles, conforme nos explica o autor.

“A linguagem da poesia é mais singularizada que a da não-poesia” (BOSI, 2000, p. 132), é o que o autor afirma como primeiro caractere. Por nosso trajeto até aqui realizado, sabemos mais ou menos em que sentido isso ocorre e de que modo se dá, pois o fator da poeticidade singulariza a linguagem poética, as palavras do eu lírico são revestidas de uma maneira diferenciada de dizer o mundo e a realidade. Como nos sugere o próprio Bosi (2000), uma espécie de efeito mágico ronda e faz parte da palavra poética. Por isso, “*este rio, aquele rosto, esta rosa, aquela nuvem*: imagens e situações unitárias e inconfundíveis: eis os ‘sujeitos’ do poema” (BOSI, 2000, p. 132, grifos do autor). Adjetivos como *unitárias* e *inconfundíveis* determinam imagens e situações, que passam a ser únicas quando colocadas na composição de um poema.

O segundo caractere é: “*Singular* não quer dizer isolado” (BOSI, 2000, p. 132, grifo do autor). Ainda que sejam singulares, as imagens, os seres, os objetos ou as situações colocadas em um poema não necessariamente são isolados. Isso quer dizer que de forma múltipla, como defende o autor, esses elementos que compõem o texto poético e são revelados por meio das palavras estão ligados aos sentimentos e à experiência, ou seja, não se prendem apenas à folha do papel no qual estão impressos. São palavras cheias de sentidos históricos e sociais, que não estão isoladas pelo fato de serem singulares. Ao contrário, são singulares porque pertencem a uma determinada construção semântica e sintática de um poema e porque são permeadas por conotações várias que levam para fora do texto – e que auxiliam na construção de sentido.

O terceiro caractere traz a ideia referente à iconicidade: “O caráter concreto da palavra poética não se identifica, necessariamente, com o caráter icônico, mais imediato, das artes visuais” (BOSI, 2000, p. 134). Por essa premissa, nos é possível entender, antes de qualquer coisa, que o autor atribui a característica de concretude à palavra poética. Nesse sentido, ela não se configura como um elemento abstrato que permanece apenas na mente ou no plano das ideias e emoções do sujeito, pois remete justamente ao real, à experiência e aos sentimentos. E por isso é viva e concreta. Embora tenha o caráter de concretude, a palavra poética não está obrigatoriamente ligada ao icônico que Bosi (2000) exemplifica ao citar as artes que têm como elemento principal o visual. No poema, o concreto está presente nas palavras, que é sonora e

temporal. Então, os elementos aos quais elas se referem não saltam aos olhos de imediato porque a natureza do poema difere da natureza das artes ditas visuais. Segundo Bosi (2000, p. 134), “para compensar esse intervalo, próprio de toda atividade verbal, o poema se faz fortemente motivado na sua estrutura fonética, na sintaxe e no jogo das figuras semânticas”. É a partir dos sons, do arranjo das palavras nas frases e dos sentidos que emanam desse conjunto que o poema se faz nítido e vivo à visão.

O autor explica que não é possível considerar que apenas mediante a imagem ocorre a relação entre a poesia e o que ele chama de *mundo-da-vida*. A palavra – o signo linguístico – possui um ou até mais de um significado e é dona da atribuição sonora. De acordo com Bosi (2000), os significados universalizam a palavra e a característica sonora a coloca no fluxo do tempo vocal. Então, o quarto caractere aponta que “*há entre o poeta e o campo da experiência não só a mediação imagística como também as várias mediações do discurso: o tempo, o modo, a pessoa, o aspecto, faces todas que a predicação verbal configura*” (p. 134, grifos do autor), isto é, a relação não se dá somente através da mediação da imagem. Participa também a mediação do discurso com todos os seus aspectos. De acordo com o autor, a dimensão imagística tem a ver com a forma de apreensão da realidade quando, por exemplo, se diz um substantivo concreto, este é um nome e é também uma imagem retirada de um dado instante da experiência humana. Quanto à mediação do discurso, esta “[...] é responsável pelo modo propriamente verbal com que o poeta trabalha as suas imagens em um código articulado em *sequências* (fonema após fonema), que, por sua vez, vão produzindo *relações* (tempo, espaço, causa...) no interior da frase” (BOSI, 2000, p. 134-135, grifos do autor). É a articulação dos signos linguísticos com as sequências e relações das frases que produzem os sentidos que identificamos nos poemas que lemos.

Como quinto caractere, Bosi (2000, p. 136, grifo do autor) utiliza a seguinte premissa: “*O discurso poético, enquanto tecido de sons, vive um regime de ciclo*”. Neste, o autor se volta para a explicação sobre as peculiaridades do discurso poético. Aspectos como o ritmo, o subsistema fonético, a entoação, o timbre, a duração e o andamento fazem com que a estrutura desse discurso seja tanto alternativa quanto recorrente. De acordo com ele, as figuras do ciclo e da onda são nomeações que melhor se adéquam a esse processo. O sexto e último caractere é uma indagação: “*Mas por que ciclo? Por que onda?*” (2000, p. 137, grifo do autor), referência direta à reflexão do quinto caractere. A resposta para suas próprias indagações se faz sob a forma de uma sugestiva pergunta em relação ao fato de que talvez a alternância e o retorno dos elementos do poema correspondam, mesmo que de maneira inconsciente, aos movimentos dos

princípios vitais, à energia das ondas, ao recomeço do dia após a noite, à primavera depois do inverno etc. O autor relaciona o tempo de todos os elementos do poema aos processos da natureza, isto é, da vida e do mundo, tamanha é a importância dada ao discurso poético.

A certa altura de sua obra, Bosi (2000) chega à conclusão de que o texto é multiplamente constituído por tempos diversos: o tempo descontínuo da experiência histórico-social, o tempo relâmpago da figura e o tempo ondeante da expressão sonora. Se levarmos em consideração essa ideia, podemos ver a complexidade do texto poético, que agrega em si vários tempos, desde a experiência da história e da sociedade em que viveu o poeta passando pelo instante em que se vislumbram as imagens que permeiam o poema, até o processo cíclico de vai e volta que constitui a expressão sonora. Esses tempos distintos é que constituem o poema no que ele tem de mais profundo e se juntam em um todo significativo no momento da interpretação.

Diante disso, é preciso atentar ainda para o fato de que a contextualização de um poema não se dá pelo simples fato de atribuição de uma data, como se esta por si só revelasse todos os meandros emocionais, psicológicos, sociais e históricos que transpassam os sentidos do texto. A trama do poema é multidimensional, afirma Bosi (2000). Por isso, é preciso olhar para o eu lírico de forma a perceber experiências, lembranças, crenças, valores, esperanças, sentimentos. São vários os tempos que compõem o texto poético e ainda que este pertença também à História Geral, mister é conhecer e adentrar na história particular de cada poema. Nesse ponto, chegamos à importante conclusão de que embora esteja revestido de uma áurea histórica e social, o poema possui sua particularidade, que tem a ver com a maneira como o poeta escreve, como vê determinados fatos e como lida com as situações da vida.

Bosi (2000) aponta que ainda que o poeta coloque nos versos que escreve a sua época e que compartilhe com o mundo a sua experiência vivida entre seus semelhantes, ele realiza essa tarefa de forma peculiar, forma essa que foge ao senso comum – corroboramos com a ideia aqui já dita de que a poesia é uma maneira singularizada de ver e dizer o mundo. A maneira como alcança a concretização de sua forma de enxergar o mundo é uma maneira que pertence à memória da linguagem, ao jogo dos signos verbais dos quais se utiliza para se expressar única e irrepetivelmente.

Para tanto, é preciso ressaltar que a poesia se vale de todas as temáticas possíveis, não existindo, por conseguinte, uma soberania de determinados temas em relação aos demais. Isso demonstra as mudanças da nossa sociedade e as alterações que ocorreram ao longo dos séculos até mesmo na própria ideia do que é ou não poético. Através dos olhos dos poetas podemos enxergar diversas coisas, inclusive a nós mesmos. Não há a ideia de melhor ou pior, e sim o

momento de deleite, de reflexão e de encontro quando lemos. Acerca disso, Jakobson (1978, p. 167) diz:

Na época clássica ou romântica, a relação dos temas poéticos era bastante limitada. Basta lembrarmos das exigências tradicionais: a lua, um lago, um rouxinol, rochedos, uma rosa, um castelo, etc. Nem mesmo os sonhos românticos podiam fugir a esse círculo. [...] Em matéria de janelas, as góticas sobretudo gozavam de um crédito particular, e a lua brilhava necessariamente por detrás delas. Hoje, todas as janelas são igualmente poéticas aos olhos do poeta, desde a imensa vitrina de uma grande loja até a lucarna, suja pelas moscas, de um pequeno café de povoado. E as janelas dos poetas deixam entrever em nossos dias toda a sorte de coisas.

Como vemos, o autor volta ao passado para explicar que em determinadas épocas houve a delimitação daquilo que seria ou não dito como objeto capaz de pertencer ao meio poético. No entanto, com o passar do tempo essa ideia tradicional foi sendo deixada de lado. Como nos disse o autor, todas as janelas são hoje poéticas para o poeta. Nesse sentido, dependerá dele escolher aquilo sobre o qual lançará o seu olhar particular ao escrever. Hoje, nenhum ato, paisagem ou pensamento está fora do domínio da arte poética, é o que nos garante Jakobson (1978).

1.2 A poesia e a experiência que gera significado

Se, em nossos tempos, ainda lemos poesia deve ser porque há nela algo que nos chama atenção mesmo em uma sociedade atulhada de imagens e informações cada vez mais velozes. “Signos por toda parte e o tempo todo, mas onde e quando a jornada inesquecível da experiência que gera significado?” (BOSI, 2000, p. 17). A vida é cada vez mais corrida e o tempo para ler tornou-se escasso. A pergunta de Bosi (2000) nos é bastante propícia para nossa reflexão sobre a poesia. Talvez busquemos na poesia uma espécie de consolo naquilo que de alguma maneira misteriosa nos preenche e consola por um instante. *Onde e quando* parecem nos lembrar de que em algum lugar e em algum momento precisamos encontrar uma experiência significativa, os signos linguísticos parecem nos dizer também que estamos vivendo em tempos carentes de experiência efetiva e afetiva, fechados em nós mesmos e escassos de percepção para o íntimo, para fora, para o outro.

Uma reflexão de Jakobson (1978, p. 177) diz: “É a poesia que nos protege contra a automatização, contra a ferrugem que ameaça a nossa fórmula do amor e do ódio, da revolta e

da reconciliação, da fé e da negação”. Recurso com o qual podemos exprimir também a nós mesmos, a poesia constitui-se como uma maneira de subjetividade e de expressão de nossas vivências, percepções de mundo e de nossos sentimentos. Como defende o autor, é ela quem nos protege dessa desenfreada automatização que ronda a todos.

É justamente porque a poesia, enquanto arte, existe que não estamos totalmente mecanizados, já que a sociedade atual prega o alto poder aquisitivo e o consumo como engrenagens essenciais da vida. Acreditamos, então, no sensível e latente poder da poesia para o auxílio na desconstrução da automatização. Adorno (2003, p. 68-69), em suas reflexões sobre a lírica e a sociedade, também chega a conclusões que se assemelham a essa ideia que acabamos de apresentar: “A idiossincrasia do espírito lírico contra a prepotência das coisas é uma forma de reação à coisificação do mundo, à dominação das mercadorias sobre os homens, que se propagou desde o início da Era Moderna e que, desde a Revolução Industrial, desdobrou-se em força dominante da vida.” O autor aponta que a poesia resiste a uma existência sem sentido e sem emoção na qual passam despercebidos sentimentos latentes e valores imprescindíveis à humanidade. Por isso, a reação ao que chama de *coisificação do mundo* é uma idiossincrasia do espírito lírico, isto é, um traço peculiar dessa arte. Dessa forma, a poesia distancia os seres humanos de uma existência meramente voltada para a mecanicidade e permite – para aqueles que a leem e sentem – um aprofundamento na vida de uma maneira mais humana e menos automatizada.

Como explana Bosi (2000, p. 260), “a poesia seria hoje particularmente bem-vinda porque o mundo onde ela precisa subsistir tornou-se atravancado de objetos, atulhado de imagens, aturdido de informações, submerso em palavras, sinais e ruídos de toda sorte”. Assim, parece-nos que a poesia é também aquilo que traça subjetividades e que nos faz perceber que somos seres humanos e não objetos enquanto o mundo caminha cada vez mais para nos tornar uma massa amorfa.

Corroborando com essa mesma ideia, Compagnon (2009, p. 51) afirma que “a literatura nos liberta de nossas maneiras convencionais de pensar a vida – a nossa e a dos outros –, ela arruína a consciência limpa e a má-fé”. Chamamos a atenção para esse encargo tão fortuito, mas também tão caro, atribuído ao texto literário. Libertar dos modos convencionais de pensar e por consequência talvez de agir é uma função com um poder emancipador, que rompe com as barreiras determinadas pelos valores tradicionais. Mas não é tão fácil de ser alcançado, é preciso que a leitura nos tome de tal forma que compreendamos essencialmente o que quis dizer o poema e, quem sabe assim, nos tornemos mais sensíveis à existência como um todo.

Pensar de que forma a poesia consegue realizar isso é também bastante conveniente para a nossa reflexão. “A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia” (COMPAGNON, 2009, p. 50). Os verbos utilizados para descrever as ações da literatura – desconcertar, incomodar, desorientar e desnortear – possuem significados que caminham para a provocação da ordem vigente no sujeito leitor e na sociedade à qual pertence, mexem com a conjuntura e com as regras determinadas porque podem despertar o ser humano para a reflexão e para o conhecimento de si mesmo e da comunidade. Os outros discursos elencados pelo autor podem também desempenhar essa atitude. No entanto, não o fazem no mesmo grau que o discurso literário. De acordo com o autor, esse discurso é capaz de elucidar os comportamentos e os sentimentos humanos, e é distinto da ciência e da filosofia. Assim, “seu pensamento [da literatura] é heurístico (ela jamais cessa de procurar), não algoritmo: ela procede tateando, sem cálculo, pela intuição, com faro” (COMPAGNON, 2009, p. 51).

O motivo dessa atribuição dada à arte literária é que ela vai pelo caminho das emoções e da empatia, conforme explica o autor, ela suscita uma relação mais próxima com o próprio eu. Dessa forma, o texto literário vai aonde os outros discursos não chegam, ele ultrapassa as camadas objetivas e reclama a experiência esquecida ou ignorada.

É por isso que Compagnon (2009) considera a literatura como *exercício de reflexão e experiência de escrita*. O escritor realiza o ato de refletir ao escrever e torna expressa a sua experiência. Daí, a partir do momento em que se tem contato com a literatura é possível que o leitor também reflita, possa abranger as suas ideias no sentido de conhecer outras culturas, outros modos de enxergar o mundo, as coisas e a natureza. Permite, portanto, uma possibilidade de conhecimento de si mesmo ao se permitir refletir a partir dos pensamentos do eu lírico. Dessa forma, de acordo com Compagnon (2009, p. 26), “[...] a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo”. O autor explica que, ainda que ler não seja um ato indispensável para a nossa sobrevivência, nós lemos. Parece haver mais clareza e mais amplidão para os que leem. Conhecer as ideias e a percepção dos outros nos auxilia a enxergar melhor a nossa própria vida e a nós mesmos.

Sartre, fiel às ideias defendidas pelo Século das Luzes, atribuía à literatura, segundo explica Compagnon (2009), o poder de resistir à alienação e à opressão. Consideramos que essa competência imputada ao texto literário tem a ver com o exercício de reflexão que ela propicia. Quando se é possível refletir, é possível também que novas ideias surjam, que os olhos se abram

para além das forças dominantes, que o conhecimento do pensamento alheio complemente e acorde os nossos próprios pensamentos.

O alimento imanente do poema está contido em nós de maneira inseparável. O poeta denuncia para nós a existência desse alimento, talvez não saibamos como dizê-lo, mas sentimos quando o vemos expresso nos versos de um poema. Nesse momento, é como se o poeta adivinhasse o que queremos sentir, pensar, rememorar. Portanto, é preciso ler e estudar literatura, defende Compagnon (2009). A justificativa é que ela proporciona uma maneira de preservar e também de transmitir a experiência alheia. Isto é, por meio dela, é-nos possível saber de que forma pensavam os homens de épocas distintas da nossa e, por conseguinte, de que forma viviam. Assim, podemos saber até que ponto avançamos e em que medida continuamos a ser como eram os homens de outros tempos. É-nos possível também entrar em contato com os costumes e pensamentos de pessoas que não estão no mesmo lugar que o nosso, ou que não vivem da mesma maneira que nós. Tudo isso para dar uma ideia do que pode nos propiciar a arte literária. Compagnon (2009, p. 47) elucida que “ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos”. A relação com o outro – ainda que distante de nós no tempo e no espaço – se torna provável quando nos relacionamos com o texto literário e dele tomamos partido.

1.3 A poesia e o social

Pensamos em fechar a nossa reflexão acerca da poesia colocando mais uma questão sobre a qual gostaríamos de discutir. Como a sociedade se comporta diante do texto lírico? Raciocinar sobre isso pode nos auxiliar a compreender melhor de que forma o social está presente no meio poético, ao contrário do que se pode achar quando se pensa que a poesia é uma arte totalmente – e apenas – subjetiva e, por isso, alheia ao mundo externo, como se ela pertencesse somente ao mundo interior do poeta que a concebe.

Jakobson (1978) não acredita que a arte se baste a si mesma. É nesse sentido que ele a coloca como uma constituinte do edifício social, ou seja, ela faz parte da sociedade. Sendo assim, a arte está em relação com os outros elementos que compõem a estrutura social, isto é, os sujeitos, os valores, as classes, por exemplo. Tendo em vista que essa estrutura se modifica ao longo do tempo, a arte, enquanto elemento que também pertence à sociedade, é em si variável e social. O autor deixa em evidência que existe a autonomia da função estética da arte, o que não é o mesmo que pregar o separatismo desta. Essa autonomia é o que faz com que ela

sobreviva ao longo dos tempos e que continue a expressar o que o ser humano não consegue, muitas vezes, por outros meios.

O autor explica que toda e qualquer expressão verbal acaba por atribuir estilo e transformação ao ato que descreve ou ao qual se refere. Isso ocorre porque entram nessa trama a tendência e o *phatos* além da necessidade de se levar em consideração os destinatários da mensagem, a existência de certa censura prévia – no sentido de que a sociedade tem em mente suas convenções e valores – e também os estereótipos que a rondam. No entanto, a expressão poética não possui um caráter propriamente de comunicar – no sentido de obrigatoriedade – e, por isso, a censura na qual está envolta a expressão verbal pode ser suavizada e até mesmo enfraquecida quando se trata do texto literário. Diante disso, é como se o texto literário tivesse um pouco mais de liberdade para se expressar. Destarte, certos poemas dizem o que muitas vezes não conseguimos enxergar por meio das lentes da sociedade.

Traçar objetivos ou funções para os poemas seria como retirar deles a espontaneidade para existirem livremente. Muitas vezes, eles atendem aos mais profundos desejos e necessidades de nossa alma, pois, ao lermos, completam-nos, inquietam-nos, espantam-nos. Ao falar sobre análise estilística, Staiger (1975) diz que o amigo da poesia, isto é, aquele que lê somente pelo prazer da leitura, pode considerar desagradáveis as observações de análise. É claro que as reflexões construídas por um estudioso de poesia não será algo ruim ou desagradável. Não é dessa forma que o autor está se referindo. Na verdade, ele quer dizer que o leitor não precisa de grandes observações para poder ler. A intencionalidade seria como matar a pureza da existência do poema e se torna algo dissonante perante o leitor.

Compagnon (2009) menciona que a literatura de imaginação é desinteressada. Em razão disso, podemos levar em consideração o que apontamos acima acerca da intencionalidade. Não é que se escreva poemas sem que não se tenha nenhum motivo para escrevê-los. A poesia tem sua razão de ser. Do contrário, não teria ultrapassado os séculos e chegado até nós. Em realidade, é como se ela fosse uma finalidade sem fim, como define o autor. À vista disso, a poesia acaba por adquirir um interesse paradoxal. Se ela tem a função chamada por Compagnon (2009) de *laço social*, é porque se propaga e resiste em um mundo em que o utilitarismo orienta valores e organiza o caráter sempre produtivo. “A harmonia do universo é restaurada pela literatura, pois sua própria unidade é atestada pela completude de sua forma, tipicamente a do poema lírico” (p. 35). As palavras do autor atestam a importância da arte para a sociedade.

O poeta faz parte de uma formação social, o que faz com que ele não seja alheio a esta. Tendo em vista essa realidade, não podemos deixar de concordar com o que Bosi (2000, p. 140)

afirma: “[...] a sua obra poderá conter (e muitas vezes contém, de fato), em equilíbrio instável, o ‘positivo’ da ideologia corrente e o ‘negativo’ da contraideologia, que acaba recuperando a relação viva com a natureza e os homens”. Isso significa que o texto poético possui marcas que são, na verdade, rastros, indícios, de seu pertencimento a uma determinada sociedade ou época, seja quando está em concordância com ideologias propagadas pelo meio social ou quando ruma a quebra de valores antiquados. É dessa forma que restabelece a relação entre os seres humanos. Bosi (2000) assegura que o poeta é quem primeiro atribui uma significação histórica aos seus textos, embora ele mesmo possa não ter total consciência de como esse processo se dá.

A reflexão sobre a lírica e a sociedade é empreendida por Adorno (2003, p. 66) de maneira bastante inteligível e consistente. Vejamos:

Obviamente, essa suspeita só pode ser enfrentada quando composições líricas não são abusivamente tomadas como objetos de demonstração de teses sociológicas, mas sim quando sua referência ao social revela nelas próprias algo de essencial, algo do fundamento de sua qualidade. A referência ao social não deve levar para fora da obra de arte, mas sim levar mais fundo para dentro dela. É isso o que se deve esperar, e até a mais simples reflexão caminha nesse sentido.

Não é porque está imerso o veio social na obra literária que esta deve ser tratada de forma abusiva com o objetivo de demonstrar determinadas comprovações de que a sociedade consta no texto. Ao contrário, o autor diz sabiamente que a referência ao social deve manifestar algo de fundamental no texto literário. Ao invés de entendermos a referência ao social como algo que se arrasta para o mundo externo – por eventualmente tratar-se dele –, é preciso pensar que esse componente corrobora para o aprofundamento da obra. Isso porque quando o poeta se vale de uma situação social para expressar-se e para comunicar ao mundo sua maneira de enxergá-la e senti-la, está na verdade fazendo parte de um processo de reconhecimento do mundo e de si mesmo enquanto ser humano, o que gera a profundidade de sua obra. Nessa perspectiva, o autor supracitado justifica que o poema não é meramente a expressão individual das emoções e dos sentimentos, pois essa expressão se transforma em algo artístico quando, ao ser dita de maneira peculiarmente estética no poema, passa a ter o seu lugar no universal.

Ao ser universal se torna essencialmente social, é o que nos explica. “Só entende aquilo que o poema diz quem escuta, em sua solidão, a voz da humanidade [...]” (ADORNO, 2003, p. 67). Cada um de nós é a própria humanidade, que de forma imanente anseia pela expressão e pelo reconhecimento de si mesmo. O autor ainda diz mais: afirma que a sociedade individualista é, de certa forma, responsável pela solidão da palavra lírica, mas nem por isso o poeta deixa de

expressar nela o teor essencialmente universal pertencente a todos que habitam a terra, tais como as relações, as dúvidas, os desejos, as esperanças. O texto lírico, por ser solitário, é capaz de criar esses vínculos com o universal. Destarte, possível é perguntar e ver o conteúdo social presente no texto poético.

Ainda que exista no poema solitariamente a voz da humanidade, Adorno (2003, p. 70) considera que o eu lírico se manifesta como oposto à coletividade.

O eu que ganha voz na lírica é um eu que se determina e se exprime como oposto ao coletivo, à objetividade; sua identificação com a natureza, à qual sua expressão se refere, também não ocorre sem mediação. O eu lírico acabou perdendo, por assim dizer, essa unidade com a natureza, e agora se empenha em restabelecê-la, pelo animismo ou pelo mergulho no próprio eu. Somente através da humanização há de ser devolvido à natureza o direito que lhe foi tirado pela dominação humana da natureza.

Ora, essa oposição se cumpre também como modo de presença do universal no texto lírico, pois se para a sociedade o texto poético é apenas a expressão do individual, a poesia rompe com essa ideia ao manifestar conteúdo social. A referência à natureza na lírica, de acordo com o autor, foi perdida. Há, por assim dizer, uma espécie de resgate desse contato submerso que o eu lírico tenta trazer de volta ao mergulhar em si mesmo. Ao humanizar-se novamente – um dos meios para que isso ocorra é a aproximação e o convívio com a poesia –, o ser humano devolve a natureza o seu direito de existência plena e de importância no mundo.

Tudo isso, sem dúvida, precisa ser restringido para não ser mal interpretado. O que afirmei foi que a configuração lírica é sempre, também, a expressão subjetiva de um antagonismo social. Mas como o mundo objetivo, que produz a lírica, é um mundo em si mesmo antagonístico, o conceito de lírica não se esgota na expressão da subjetividade, à qual a linguagem confere objetividade. Não apenas o sujeito lírico incorpora de modo decisivo o todo, quanto mais adequadamente se manifesta, mas antes a própria subjetividade poética deve sua existência ao privilégio: somente a pouquíssimos homens, devido às pressões da sobrevivência, foi dado apreender o universal no mergulho em si mesmos, ou foi permitido que se desenvolvessem como sujeitos autônomos, capazes de se expressar livremente. (ADORNO, 2003, p. 76)

Mesmo diante de uma sociedade em que cada vez mais surgem obstáculos para a realização do ato poético, ele resiste – seja por oposição ou incompatibilidade, mas sobretudo como forma de consequência em relação à maneira como estamos vivendo os nossos dias: sempre mais corridos, distraídos, com exigência de produtividade e utilidade. Diante disso, o autor explica que o que se compreende por poesia não pode esbarrar apenas na ideia de que a

lÍrica é meramente a expressão da subjetividade. Subjetividade esta que, por meio da linguagem, se torna objetiva porque passa a ser acessÍvel ao mundo.

Então, falar sobre poesia é falar sobre o humano nas suas mais diversas facetas. Assim, aprofundar-se em tão misterioso território não é uma tarefa fácil, mas nem por isso deixa de ser convidativa, empolgante. São muitos os poetas e diversos os temas que são abordados nos poemas que lemos, isto é, temos uma variedade que pode agradar a muitas pessoas e, dessa forma, a poesia pode contribuir para ampliar as maneiras que temos de ver e compreender o mundo.

2 Os poemas: Uma antologia comentada

Um poema sem outra angústia que a sua misteriosa condição de poema.
(Mario Quintana, 2006)

Este capítulo tem como foco uma breve apresentação dos poemas voltados para a temática da chuva que compõem a antologia que montamos visando à intervenção em sala de aula. Tratou-se de um tempo importante de pesquisa na obra de diversos poetas e poetisas, o que resultou na descoberta de dezenas de poemas, de diferentes épocas e autores e de valor estético. A descoberta dos poemas ia favorecendo o amadurecimento diante do tema, através das várias leituras que íamos realizando.

Em nosso contexto escolar, as antologias ainda são bastante escassas, sobretudo as que tenham como foco os jovens leitores. Um exemplo deste tipo de trabalho foi realizado pela poetisa Henriqueta Lisboa, que além de uma antologia de poemas para a infância, nos legou também outra, denominada *Poemas para a juventude*. No “Prólogo”, a poetisa e educadora afirma que o jovem “Já dotado de maior lucidez, [...] passa a adquirir a faculdade da apreciação, o que significa liberdade de escolha e definição de tendência” (LISBOA, 2002, p. 8) E continua: “diante das experiências transmitidas pela poesia, de um para outro ser, terá ensejo de levantar hipóteses, tirar conclusões, julgar situações, reconhecer seus próprios sentimentos e sua própria sensibilidade (...)” (p. 9) Observa-se nas palavras da poetisa uma visão de educação pela poesia, e não meramente de aprender um saber sobre o gênero.

No início do século, dentro da proposta do MEC de compra de livros para a escola, foram organizadas várias antologias temáticas voltadas para jovens leitores, como, *Palavra de poeta*, com poemas de José Paulo Paes, Henriqueta Lisboa, Mario Quintana e Vinícius de Moraes, *Amores diversos*, com poemas de Arnaldo Antunes e outros. Pinheiro (2018, p. 44-45) aponta dezessete antologias da coleção voltadas para crianças e jovens.

Ao discutir sobre a organização de antologias para serem levadas à sala de aula, Pinheiro (2018, p. 36) afirma que a “confeção de antologia é uma saída limite” que “nasceu da falta de obras adequadas e economicamente acessíveis”. O autor lembra ainda que “É possível buscar nas obras de nossos grandes poetas um bom número de poemas para serem lidos em sala de aula [...]” (PINHEIRO, 2018, p. 117). Ou seja, temos uma quantidade significativa de autores nos quais podemos encontrar textos poéticos que podem contribuir com o nosso trabalho em sala de aula de modo a fazer com que os jovens leitores conheçam e se aproximem da poesia.

Chuva e Versos, antologia que foi utilizada em nosso experimento, nasceu da procura de poemas em diversas obras e, também, da observação dos alunos, da percepção de seus interesses. Por isso, temos em mente que a construção da antologia nos proporcionou um contato com textos diversos em que pudemos entender que a temática é vista de diferentes maneiras por autores que pertencem a épocas e lugares diversos. Isso se trata de uma rica maneira de conhecimento do tema.

Nesses poemas, a presença de algo intenso e de uma íntima ligação do eu lírico com relação ao tema nos faz atentar para a ideia de *poeticidade* da qual nos fala Jakobson (1978) apresentado no capítulo anterior. As palavras utilizadas pelos autores para compor seus versos, muito mais que contar sobre a reação ou o sentimento diante da chuva, são insubstituíveis porque figuram de modo singular vivências e percepções do fenômeno da chuva em diferentes contextos geográficos e sociais. Do ponto de vista da riqueza de recursos, há a recorrência de aliterações, assonâncias, metáforas, imagens que revelam as sensações do eu lírico, entre outros aspectos.

São autores (as) – de épocas e lugares distintos – que em um momento ou outro de suas carreiras literárias dedicaram versos a esse tema. Muitos desses poemas fazem referência ao fenômeno da natureza desde o título. Todos eles trazem uma visão especial do eu lírico com relação à chuva: em alguns, a temática traz tristeza pelo fato de funcionar como um impedimento para sair e se realizar aquilo que se deseja; em outros, há uma relação de intimidade em que a chuva faz lembrar momentos já ocorridos como a infância, por exemplo; há aqueles em que o eu lírico demonstra imensa alegria tendo em vista que a chuva se faz presente e acaba com a seca do lugar; ainda outros trazem a contemplação diante do momento chuvoso, dentre muitos outros sentimentos e posicionamentos mediante o tema de que falam, ou seja, a temática está ligada ao cotidiano, às vivências, etc.

Na antologia, constam poemas de poetas clássicos brasileiros que também registraram em alguns versos uma visão particularizada sobre a chuva, tais como Álvares de Azevedo e Gonçalves Dias, seus poemas possuem, inclusive, o mesmo título: “A Tempestade”. Então, a *dimensão transversal e resistente* da poesia, da qual fala Bosi (2000) e sobre a qual já comentamos no capítulo anterior, está, indubitavelmente, presente nesses textos pelo fato de que podemos ainda lê-los em nossa contemporaneidade, compreendê-los e sentir a emoção que os envolve.

Não podemos deixar de notar a presença maciça de autores (as) modernos na seleção de textos feita por nós. Autores contemporâneos também já escreveram sobre a chuva. André

Ricardo Aguiar, Ruy Espinheira Filho e Saulo Mendonça, por exemplo, não se furtaram de exprimir como o fenômeno natural dá-se em seus versos. Assim, relembramos o que disse Bosi (2000), pois, segundo ele, os homens e as mulheres de nossa época ainda leem e escrevem poesia. Fato que está mais do que comprovado se buscarmos a literatura desses e de muitos outros autores e autoras.

A questão do tema é interessante porque antes existia a ideia de que havia temas que eram dignos, por assim dizer, de pertencer ao meio poético, conforme nos diz Jakobson (1978), enquanto que outros não poderiam fazer parte de um poema, ou seja, aquilo de que poderia falar um poema era delimitado, criando assim restrições no espaço da poesia. Porém, sabemos que essa ideia foi perdendo lugar para um olhar menos limitador. Jakobson (1978) aponta que os fatos, as imagens e os pensamentos, sejam quais forem, não estão, no âmbito da poesia moderna, hoje fora do domínio da arte. Dessa forma, pensamos na propriedade com que os poetas dos quais escolhemos textos que falam acerca da chuva, como a relacionam com os sentimentos do eu lírico e com determinados instantes. Isto é, a temática possui um espaço no âmbito da poesia assim como diversos outros temas, pois não é mais possível delimitar aquilo de que falará um texto poético. Tanto a escolha das palavras quanto a sua disposição nos versos dos poemas aqui elencados constroem uma visão particularizada do fenômeno natural de forma que esses textos nos chamaram atenção sobremaneira. A abordagem que faremos é apenas introdutória, uma vez que o objetivo central da dissertação não é a crítica literária. No entanto, acreditamos que o mediador necessita sempre de uma visão mais vertical dos poemas com os quais vai trabalhar.

2.1 Os poemas escolhidos para a intervenção

Dos poemas reunidos na antologia *Chuva e Versos*, escolhemos treze para serem levados para a sala de aula, a saber: “Vai chover”, de Cecília Meireles; “Chuva pega-bobo”, de Sérgio Capparelli; “Dança da Chuva”, de Paulo Leminski; “Inverno”, de Jorge de Lima; dois poemas de Antônio Henriques Neto: “Desperta sertão” e “Drama nordestino”; “Chuva”, de Zila Mamede; “Canção da Chuva”, de Lila Ripoll; “Ah, essa chuva!”, de Sérgio Capparelli; “Chove”, de Ana Cristina César; “Pluvial / Fluvial”, de Augusto de Campos, e dois haicais de Saulo Mendonça. A seguir, colocaremos cada um desses poemas com alguns comentários.

Vai chover

Vai chover
é o que dizem as nuvens grandes elefantes

de cinza.

Vai chover
esperam as árvores graves baças imóveis
entre as casas.

Vai chover
e há muitos passarinhos piando nos beirais nos pilares
nos muros.

Vai chover
e um cãozinho late longe, onde o galo canta velhices
e infâncias.

Vai chover
e as duas cabrinhas brancas esticam-se para comer
no barranco.

Vai chover
e os carpinteiros estão colocando telhados
no horizonte.

Vai chover
e a ave amarela voa repentina para dentro
da mata.

Vai chover
e o meu pensamento do mundo à nuvem passa
livre e sozinho,
ninguém o vê, ninguém o conhece.
Eu vou no meu pensamento.

(Cecília Meireles)

Quando lemos esse poema de Cecília, é possível imaginar o barulho suave do gotejar da chuva que virá. A repetição do verso “Vai chover”, que inicia todas as estrofes, como que sugere a aproximação da chuva e a percepção das mudanças que ocorrem na natureza. A metáfora das nuvens como sendo “grandes elefantes de cinza” mostra uma visão ligada ao aumento desse elemento, o que indica uma espécie de constatação de que vai chover. Por isso, a poetisa coloca na primeira estrofe que as “nuvens dizem”, uma personificação que enaltece a presença desse objeto. Nuvens, árvores, passarinhos, um cãozinho, duas cabrinhas brancas, são elementos da natureza que, em um misto de pedido e esperança, esperam pelo momento chuvoso.

A sonoridade comparece através de diferentes recursos como aliterações (“passarinhos piando / nos beirais / nos pilares”) e assonâncias (“as árvores graves baças imóveis entre as casas”). Nesses versos, assim como em outros, Cecília utiliza uma estratégia em que os elementos são encadeados e não têm vírgulas que os separe. Essa ocorrência tanto pode propiciar uma leitura rápida quanto devagar.

A estrofe final parece indicar que a presença da chuva aciona a imaginação do eu lírico cujo “pensamento do mundo à nuvem / passa / livre e sozinho,” e conclui: “Eu vou no meu pensamento.”. Ou seja, todos os seres que fazem parte da natureza e que aparecem no texto são indícios de que a chuva virá. Essa constatação parece provocar o seu íntimo, que acaba instigando o pensamento a sair “livre e sozinho”.

Passemos, pois, ao segundo poema trabalhado em sala de aula, do poeta contemporâneo Sérgio Capparelli, cuja produção volta-se para a poesia infantil e juvenil.

Chuva pega-bobo

Às vezes cai chuva forte,
Chove muito, depois passa.
Passa? Passa nada,
Ela fica de tocaia,
Até que um bobo saia.
E o bobo é Você
Que olha, olha, olha,
Em dúvida se corre agora;
E de repente você corre,
Você corre sobre as poças,
E bem na hora o céu desaba,
A chuva cai, não vai embora,
Nunca mais, pois sempre cai em dobro
Essa chuva pega-bobo!

(Sérgio Capparelli)

No poema de Sérgio Capparelli, o eu lírico demonstra estar alerta com relação à chuva, que parece meio brincalhona, cheia de travessuras. Ele conta a situação como uma espécie de jogo entre o leitor e o fenômeno natural, que, imprevisível e de tocaia, pode desabar exatamente na hora em que alguém corre, pois ela sempre está à espreita. Há um tom de informalidade, porque parece uma conversa direta com o leitor, principalmente pelo fato de o eu lírico dirigir-se diretamente a este quando diz: “E o bobo é Você”. Como podemos ver, os fatos contados lembram vivências cotidianas quando, por exemplo, temos de correr da chuva ou quando achamos que não vai chover e, de repente, ela surge e nos molha.

Há repetições de algumas palavras: “Chove muito, depois *passa*. / *Passa? Passa* nada,”. Junto a essa repetição vem a aliteração da letra *s*, que oferece uma sonoridade mais expressiva, principalmente se os versos forem lidos em voz alta. Além desse verbo, há outros que também se repetem, tais como: *olhar* – repetido três vezes no mesmo verso –, *cair* e *correr* – que aparecem ao longo do poema. As rimas também são decisivas: *tocai*a e *saia*, *agora* e *embora*.

Observemos agora outro poema do poeta Sérgio Capparelli, num tom diverso do anteriormente apreciado.

Ah, essa chuva!

Chove na cidade.
A água resmunga pelas calhas
forma poças, enxurradas,
chove,
chove, chove sempre
desde toda a eternidade.

Às vezes um pé-de-vento
chicoteia na vidraça,
fecho a janela, sopro,
e o vidro embaça.
Desenho no vidro:
uma flor,
uma careta. A careta sou eu. Boto a língua pra tal chuva
e ela aumenta, de pirraça.

A alegria choraminga pelos cantos,
roupas pingam no varal
e diz mamãe "ah, essas horas..."
Da janela olho a rua,
meu Deus, quanta água!
Pingos dançam sobre as casas
qual mentira mal contada

Penso no campo.
A goleira, três paus com tristeza dentro,
poças d' água pelo centro
onde atacam dois fantasmas.

– Pênalti – ruge o vento,
– É a tua – devolve a água.

E a chuva cai, não ouve nada.

O nosso encontro, Mariana, o nosso encontro na praça?
Nessa hora, de que brincas? de boneca? de senhora?
Acho graça, Mariana. Escreve, escreve cartas,
dobra em barcos e me envia na enxurrada.

Amanhã de manhã,
quem sabe?,
a alegria que inda resta
sai ao sol batendo asas
e nós, a cidade e o mundo
encheremos toda a praça,
dançaremos de mãos dadas

(Sérgio Capparelli)

O poema de Sérgio Capparelli tem um tom mais juvenil, por vezes brincalhão. Ao contrário da chuva presente no poema anterior, nesse texto ela aparece de um modo mais forte. As repetições do verbo *chover* – no presente do indicativo – na primeira estrofe atribuem, desde o início do poema, esse sentido, que podem dar a ideia de uma chuva bastante grossa: “*chove,*

/ chove, chove sempre”. Além disso, o fenômeno é visto como acontecimento que provoca coisas negativas nesse texto.

A água não apenas escorre no telhado, “resmunga pelas calhas”, criando uma personificação que demonstra como o eu lírico considera a chuva, como algo que resmunga, que pode causar certo desconforto. Há a presença da vidraça, como no poema anterior. O verbo *chicotear* – também no presente do indicativo – como predicado de *pé-de-vento* provoca a imagem do vento batendo fortemente na vidraça, o fato é observado de dentro de casa. A imagem é mais um fato que demonstra a intensidade da chuva no texto. Diante disso, o eu lírico tem uma atitude meio infantil, porque sopra o vidro, desenha e faz careta, o que demonstra talvez impaciência devido ao fato de estar chovendo. Para ele, a chuva aumentou de pirraça.

Na terceira estrofe, há ainda outro momento em que é possível vermos a grande proporção do fenômeno natural: “Da janela olho a rua / meu Deus, quanta!”. A expressão, acompanhada da exclamação, contribui para representar o tom de surpresa diante da quantidade de água.

O eu lírico sente por não poder sair para jogar; ele acaba imaginando um jogo entre o vento e a água da chuva, já que não há jogadores no campo. Por fim, tem ainda a lembrança de Mariana, com quem ele teria um encontro se tivesse sido possível. Em seu pensamento, conversa com a moça e começa a imaginar o que ela estará fazendo: “Nessa hora, de que brincas? de boneca? de / senhora?”. Há muitas interrogações na estrofe, recurso que pode estar associado à impaciência e insatisfação do eu lírico naquele momento em que não foi possível sair para se encontrar com Mariana.

Paulo Leminski nos legou também seu poema voltado para temática em questão. A articulação do movimento da chuva à dança é um convite à imaginação do leitor para fazê-la dançar, conforme se pode observar:

Dança da Chuva

senhorita chuva
me concede a honra
desta contradança
e vamos sair
por esses campos
ao som desta chuva
que cai sobre o teclado.

(Paulo Leminski)

Neste pequeno poema de Paulo Leminski, há um desejo de celebrar. Alegre e vibrante, ele convida a chuva para dançar consigo, pois quer festejar com ela o que ela própria lhe transmite. Nisso, percebemos o sentimento de satisfação que o poema acaba exprimindo para nós a partir da ideia de que há um convite para dançar com a chuva. Personificando-a, o eu lírico anseia por sair com ela nos campos. É um poema bem diferente dos que já vimos.

Parece haver uma espécie de transferência em relação ao lugar em que cai o fenômeno natural, pois de acordo com o vibrante eu lírico cai no teclado. Então, podemos entender que talvez a chuva caia imaginativamente no teclado, quicá no momento de escrita do autor, e o faça inspirar-se para escrever. Por isso, a personificação faz parte do poema como figura de linguagem que caracteriza a “senhorita chuva” como fenômeno capaz de dançar com um ser humano.

Tendo em vista o que comentamos até aqui, há ainda algo que contribui para esse tom de contentamento poético: a aliteração do som de *s*, ao longo de todo o texto, que ecoa em nossos ouvidos o convite do eu lírico à chuva como algo ressoante: *senhorita, concede, contradança, vamos, sair, esses, campos, som, desta, sobre*. Não colocamos os versos porque teríamos de repetir todo o poema. Ao lê-lo em voz alta, essa sonoridade da aliteração faz a diferença.

O poeta modernista Jorge de Lima também retoma o tema de modo peculiar, num poema um pouco mais longo, conforme pode ser apreciado.

Inverno

Zefa, chegou o inverno!
Formigas de asas e tanajuras!
Chegou o inverno!
Lama e mais lama,
chuva e mais chuva, Zefa!
Vai nascer tudo, Zefa!
Vai haver verde,
verde do bom,
verde nos galhos,
verde na terra,
verde em ti, Zefa,
que eu quero bem!
Formigas de asas e tanajuras!
O rio cheio,
barrigas cheias,
mulheres cheias, Zefa!
Águas nas locas,
pitos gostosos,
carás, cabojos,
e chuva e mais chuva!
Vai nascer tudo:
milho, feijão,

até de novo
teu coração, Zefa!
Formigas de asas e tanajuras!
Chegou o inverno!
Chuva e mais chuva!
Vai casar tudo,
moça e viúva!
Chegou o inverno!
Covas bem fundas
pra enterrar cana;
cana caiana e flor de Cuba!
Terra tão mole
que as enxadas
nela se afundam
com olho e tudo!
Leite e mais leite
pra requeijões!
Cargas de imbu!
Em junho o milho,
milho e canjica
pra São João!
E tudo isto, Zefa...
E mais gostoso
que isso tudo:

noites de frio.
lá fora o escuro,
lá fora a chuva,
trovão, corisco,
terras caídas,
corgos gemendo,
os caborés gemendo,
os caborés piando, Zefa!
Os cururus cantando, Zefa!
Dentro da nossa
casa de palha:
carne de sol
chia nas brasas,
farinha d'água,
café, cigarro,
cachaça, Zefa...
...rede gemendo...

Tempo gostoso!
Vai nascer tudo!
Lá fora chuva,
chuva e mais chuva,
trovão, corisco,
terras caídas
e vento e chuva,
chuva e mais chuva!

Mas tudo isso, Zefa,
vamos dizer,
só com os poderes
de Jesus Cristo!

(Jorge de Lima)

Vemos que Jorge de Lima evoca tudo o que o inverno traz de benfazejo através da voz de um lírico efusivo e vibrante com as maravilhas da chuva. No entanto, é importante percebermos que não se trata de qualquer inverno. Através da leitura, vemos que há no eu lírico um entusiasmo diferenciado, pois se trata de um nordestino que está diante do prenúncio de chuva. Extasiado perante as venturas trazidas pelo inverno, ele compartilha o sentimento de esperança e de alegria com Zefa, anuncia para ela o quanto tudo ficará verde, o quanto os rios ficarão cheios, o quanto tudo vai nascer e até casamentos vão ocorrer. Tudo isso por causa do inverno.

Nesse poema, que deixa entrever a temática principal – o inverno – desde o título, percebemos na própria estrutura do texto o êxtase que invade o eu lírico, pois é composto por uma extensa estrofe na qual fala em todos os versos sobre os benefícios que trará o fenômeno da natureza e uma pequena estrofe em que ele lembra que todas as coisas que foram ditas por ele só poderão ocorrer se houver as bênçãos de Jesus Cristo. O fato de haver essa grande estrofe parece lembrar a alegre excitação – também constatada através de inúmeras exclamações no fim de vários versos – do eu lírico contando de uma vez só sobre as coisas boas que virão. Nessa última, ele se dá conta de que ainda não se realizou o que disse, é uma espécie de pausa que o remete à realidade, uma realidade em que o nordestino precisa pedir a interseção divina. Por isso, ele lembra devotamente no fim: “só com os poderes / de Jesus Cristo!”.

O próximo poema é de um poeta local e é construído no estilo da literatura de cordel.

Desperta sertão

Desperta Sertão sofrido,
vens ver como está chovido

e tua terra molhada.
Ouvir os sapos cantando,
as cachoeiras zoando
com águas da enxurrada.

Observar teus ribeiros
recolhendo prazenteiros
toda água dos baixios,
levando o líquido santo
que na seca faltou tanto
para entregá-lo aos rios.

Ver os rios volumosos
transbordando vaidosos
com rebojos soberanos.
Levando tanta riqueza
para aumentar a grandeza
das águas dos oceanos.

Sentir como a natureza
semeou tanta riqueza
no teu solo ressecado.
Desfazendo ecologias,
crendices e profecias
sobre o inverno esperado.

Olhar o riso no rosto
do sertanejo disposto
a cuidar da plantação.
Elastecer a agricultura
confiante na fartura
que brotará do teu chão.

Sentir o cheiro do orvalho
que se desprende do galho

da árvore que reverdece,
ouvir as aves cantando,
ver as serras fumaçando
quando teu dia amanhece

Ver teu solo encharcando,
os riachinhos levando
as águas excedentes.
Descendo despenhadeiros,
rasgando os tabuleiros
com minúsculas enchentes.

Ver o estrépito do trovão
reboando entre o clarão
dos relâmpagos luzentes.
A chuva forte, caindo,
o aguaceiro rugindo
no acúmulo das enchentes.

Ver teu filho nordestino
agradecer ao divino
com um ato de contradição.
Sentado na sua rede
assiste a fuga da sede
se ausentando do Sertão.

Desperta Sertão ordeiro,
que também és brasileiro
abençoado por Deus.
O poder Onipotente
veio salvar esta gente
que vive nos solos teus!

(Antônio Henriques Neto)

Nesse longo poema do picuiense Antônio Henriques Neto, o eu lírico faz um convite ao sertão sofrido para que este desperte e veja as maravilhas realizadas pela chuva na terra desse povo que tanto anseia por ela. Verbos como: ver, ouvir, observar e sentir representam bem o convite dessa voz feliz com os prodígios ocasionados pelo fenômeno natural. Não podemos negar que o texto se configura como um chamado típico de almas sertanejas, pois são sensíveis às necessidades advindas da ausência de chuva no solo ressecado. O picuiense segue um estilo mais tradicional na estrutura do texto poético. São dez estrofes, todas são sextilhas, e obedecem a uma mesma organização das rimas: primeiro e segundo, terceiro e sexto, quarto e quinto versos.

A linguagem metaforizada é recorrente: “Observar teus ribeiros / recolhendo *prazenteiros*”. Na linguagem normal, prazenteiro é aquilo em que há prazer, ou seja, está ligado a atitudes e sentimentos humanos. Mas, no poema, isso está associado aos ribeiros. Podemos perceber uma construção semelhante nestes versos: “Ver os rios volumosos /

transbordando *vaidosos*". A vaidade está para a preocupação com a aparência e, tecnicamente, não pode estar relacionada a um rio. Mas na escrita literária de Antônio Henriques Neto é possível. Vejamos estes: "Sentado na sua rede / assiste a *fuga* da sede". A sede está acabando no sertão porque chegou a chuva, mas figurativamente ela foge. Ao longo do poema, há momentos em que as palavras são usadas em sentidos figurados, são construções que cotidianamente não são utilizadas.

Trabalhamos com outro poema do poeta picuiense que também aborda direta e indiretamente o tema em apreciação.

Drama nordestino

Nordeste sentenciado
para o calor, a voragem,
do sol quente, chão rachado,
sede, poeira, estiagem.
É a porta da seca crua
onde a combustão atua
secando sua paisagem.

O Sertão, Cariri, Agreste,
Seridó, Curimataú,
é a cúpula do Nordeste.
onde o verde mandacaru
abre seus galhos em prece
para o céu que aparece
mais deserto e mais nu.

O xique-xique rasteiro
beija o chão na horizontal,
murchando no tabuleiro
sem um galho vertical,
que simbolize a espécie
desse cacto que decresce
entre seixos do carrascal.

Só a jurema atrevida
levanta-se com altivez,
sobre a terra ressequida
exibindo sua nudez.
A única que ornamenta
essa paisagem cinzenta
no cenário da aridez.

Se estendem pelos baixios
algarobas verdejantes,
sugando as águas dos rios
e cacimbas inconstantes.
Tornando o líquido escasso,
complementando o fracasso
dos criadores restantes.

Já não existe forragem
para o minguido rebanho,
sem água e sem pastagem
o prejuízo é tamanho:
que o comércio do gado
já declina fracassado
com poucas margens de ganho.

São sufocos infelizes
que o nordestino aguenta,
são doídas cicatrizes
que a natureza avarenta
marca o homem nordestino,
que indeciso perde o tino
e forçado se afugenta.

Se o mesmo não sobrevive
em sua terra natal,
pensa que vive e não vive
em seu meio natural.
E assim sem tranquilidade
vai contra sua vontade
para o êxodo rural.

E lá se vai constringido
e com ele sua gente,
deixando o berço querido
por um outro diferente.
Sendo produto do meio
leva contigo um anseio:
voltar posteriormente.

Esse drama nordestino
causado por estiagem,
não modifica o destino,
a fé, a luta, a coragem,
do homem filho da terra.
Que ao seu berço se aferra
com amor quase Divino!

(Antônio Henriques Neto)

“Drama nordestino” foi levado para a turma juntamente com o outro poema de Antonio Henriques Neto. O encontro foi dedicado somente a esses dois textos, pois escolhemos ler acerca da temática sob a perspectiva de um picuiense e porque queríamos saber se haveria uma espécie de identificação por parte dos (as) alunos (as) com os sentimentos expressos nos textos tendo em vista o fato de o autor ser de nossa terra. Como vemos nesse poema, a visão se direciona para características do sertão: o sol quente e a terra rachada, por exemplo. O texto apresenta fatos ruins como o fracasso e o prejuízo advindos da seca no sertão e o tão conhecido êxodo rural daqueles que vão em busca de dias melhores em outras regiões.

As rimas estão presentes no trabalho de Antonio Henriques Neto. Nesse segundo texto, percebemos novamente o uso desse recurso. O poeta utiliza o mesmo padrão de rimas em todas as estrofes, ou seja: a primeira e a terceira; a segunda, a quarta e a sétima; a quinta e a sexta. Esse é um padrão seguido ao longo das dez estrofes – lembramos que o poema anterior “Desperta sertão” também possui essa quantidade – com exceção da estrofe final na qual a primeira e terceira rimam com a sétima. Esse fato pode revelar até mesmo a ideia de que em todas as outras estrofes o autor fala sobre as dificuldades e misérias por causa da falta de chuva, mas nessa última ele traz algo novo, que é justamente o enaltecimento da força do nordestino juntamente com a crença no divino.

A terminação *-agem* aparece em várias palavras ao longo das estrofes. A significação dos termos com essa terminação está ligada à natureza e, mais especificamente, à realidade do meio natural em que vive o nordestino: estiagem, paisagem, forragem e pastagem. O substantivo *coragem*, que também aparece nas rimas, está presente como elemento que faz lembrar a força e a luta daqueles que vivem numa situação de escassez de água, mas que ainda assim não desistem.

Na lírica feminina, também encontramos vários poemas sobre a chuva. Levamos para o contexto escolar este poema da poetisa Zila Mamede, que chamou a atenção também por ser de origem de uma cidade da mesma microrregião de Picuí.

Chuva

Nessas horas de exílio, o pensamento
vara as janelas grávidas de chuva
e se antecipa longe, e se projeta
uma gaivota ansiosa em pleno voo.
O dorso do horizonte é uma promessa
negando a intensidade dessas águas
tardias, rudes águas fatigadas.

De sombras se enche o tempo e uma revolta
se planta nos meus olhos. Cada gota
que fere meus sentidos escorrega
na lama que se ajunta nas calçadas.

Que chuva se esmagando nos meus dedos!
O pensamento, não querendo ouvi-la,
rompe grades e espaços, louco, livre.

(Zila Mamede)

Logo no primeiro verso, fica claro o sentimento de exílio no texto poético de Zila Mamede. No segundo verso, está o predicado do sujeito *pensamento*. A partir dele, compreendemos mais ou menos a que tipo de exílio refere-se o eu lírico. A metáfora das “janelas grávidas de chuva” é o que nos faz vislumbrar uma situação de muita chuva no lugar em que está o eu lírico, o que se configura justamente como o exílio. Tendo em vista que o verbo *varar* remete a transpassar através de algo, a partir da leitura, vemos que o pensamento do eu lírico vara as janelas, transpassa-as ainda que ele esteja preso. Assim, vai para longe, ainda que ele mesmo não possa ir.

Outra imagem para a qual chamamos atenção é a com o verbo *projetar*, que tem seu complemento no quarto verso com o objeto direto uma “gaivota ansiosa em pleno voo”. A metáfora do pensamento enquanto uma gaivota que, além de estar voando, é ansiosa permite que nós possamos adentrar um pouco mais nos sentimentos desse eu lírico, o pensamento vai cada vez mais para longe como uma gaivota. Há um contraponto entre seu pensamento voar enquanto ele próprio se sente exilado.

Em meio a essa situação, há na segunda estrofe termos que contribuem para uma conotação melancólica. No momento de chuva, “De *sombras* se enche o tempo e uma / *revolta* se planta nos meus olhos. Cada gota / que *fere* meus sentidos escorrega”. Os elementos que destacamos possuem significados que remetem ao estado de alma do eu lírico perante o fenômeno natural. Dessa forma, a revolta surge em seus olhos – fato dito poeticamente através do verbo *plantar* – e se mistura às gotas da chuva, o que nos faz pensar na possibilidade do choro. Há uma espécie de transferência, pois o eu lírico vê o tempo se enchendo de sombras – algo que está fora de si – e surge uma revolta, ou seja, algo que está dentro dele. De alguma forma, as sombras do exterior reverberaram em seu interior.

Da poetisa gaúcha Lila Ripoll, trabalhamos esta canção, que nos oferece um outro contexto de apreciação.

Canção da Chuva

Cai uma chuva tão fina
que quase nem molha a gente.
É uma música em surdina
que apenas a alma sente.

Junto meu rosto à vidraça
e olho a rua sem pensar.
Fico em estado de graça,
como quem vai comungar.

Senhora dos mundos vivos,
Nossa Senhora da Vida,
quantos dias negativos
na minha estrada perdida!

Senhora tu não devias
permitir tantos enganar.

Há excesso de alegrias,
e excesso de desenganos.

Por onde andaram meus passos
vi sinais de desalentos.
Vaguei por muitos espaços
e senti todos os ventos.

Ventos do sul, vento norte,
ventos do leste e do oeste,
tão diversos como a sorte
que tu, na vida, nos deste.

Senhora dos mundos vivos,
Nossa Senhora da Vida —
quantos dias negativos
na minha estrada perdida!

(Lila Ripoll)

O poema de Lila Ripoll é constituído por sete estrofes, todas com rimas alternadas, que possibilitam a retomada constante do som do final dos versos ecoando em nossos ouvidos. O eu lírico revela que apenas sua alma é quem sente algo por causa da chuva fina. A metáfora da chuva enquanto “música em surdina” – o elemento, aliás, rima com *fina*, que é a caracterização do fenômeno – é uma visão diferente do fenômeno natural: sem barulho, apenas como um leve murmúrio. O elemento vidraça aparece nesse poema fazendo-nos lembrar do texto anterior em que havia janelas grávidas. Porém, este poema traz um eu lírico que olha através dela sem nada pensar, diferentemente do poema de Zila Mamede, em que o pensamento atravessa a janela. São reações diferentes diante do fenômeno natural. O estado de graça do eu lírico é comparado a quem vai comungar. Isso como consequência da chuva silenciosa que lhe permite sentir dessa maneira.

Em seguida, a chuva lhe propicia pensar sobre sua própria vida. A referência à chuva como “Senhora dos mundos vivos” nos lembra do fato de a água proporcionar a vida às plantas, aos animais, aos seres humanos. Por isso, o autor optou por colocar também “Nossa Senhora da Vida”, percebamos a inicial maiúscula. Diante disso, o eu lírico direciona sua mente para lembranças dos desenganos já vividos. Por isso, diz “quantos dias negativos / na minha estrada perdida!”.

De acordo com o eu lírico, esteve em muitos lugares. Ele cita todas as direções dos ventos e estes são comparados à sorte dos humanos. Então, o poema demonstra um eu lírico que já viveu muito, que tem experiência e reflete sobre isso diante da chuva. No

fim, a terceira estrofe – que parece uma espécie de aclamação ao fenômeno natural devido à maneira como se refere a ele – é repetida, como se o eu lírico voltasse a se dirigir diretamente à chuva ao se dar conta mais uma vez dos muitos dias negativos em sua vida.

Vinda do sudeste, a voz de Ana Cristina Cesar nos traz um olhar peculiar sobre a chuva, a partir da experiência de quem vive na cidade.

Chove

A chuva cai.
Os telhados estão molhados,
Os pingos escorrem pelas vidraças.
O céu está branco,
O tempo está novo.
A cidade lavada.
A tarde entardece,
Sem o ciciar das cigarras,
Sem o jubilar dos pássaros,
Sem o sol, sem o céu.
Chove.
A chuva chove molhada,
No teto dos guarda-chuvas.
Chove.
A chuva chove ligeira,
Nos nossos olhos e molha.
O vento venta ventado,
Nos vidros que se embaçam,
Nas plantas que se desdobram.
Chove nas praias desertas,
Chove no mar que está cinza,
Chove no asfalto negro,
Chove nos corações.
Chove em cada alma,
Em cada refúgio chove;
E quando me olhaste em mim,
Com os olhos que me seguiam,
Enquanto a chuva caía
No meu coração chovia
A chuva do teu olhar.

(Ana Cristina César)

O poema de Ana Cristina César é longo, composto de uma única estrofe em que há versos grandes enquanto que outros são bastante curtos, por vezes constituídos de uma única palavra. O texto descreve como está o espaço devido à chuva, pois elementos como céu, tempo, cidade e tarde são contemplados e colocados sob o ponto de vista do eu lírico por causa do momento chuvoso.

O recurso estilístico anáfora é utilizado em dois momentos pela autora. Primeiro, ela utiliza-o para citar aquilo que não está presente e mostrar como está a tarde devido à chuva. Nesse momento do texto, o recurso é construído com a preposição *sem* e o artigo *o*, que se repetem no início de três versos (no último, aparece duas vezes): “*Sem o ciciar das cigarras, / Sem o jubilar dos pássaros, Sem o sol, sem o céu.*”. Diante disso, percebemos a ausência dos elementos colocados. Então, a anáfora serve para enfatizar a falta deles. Há, nos mesmos versos, a aliteração da consoante *s*, que comparece também em palavras escritas com *c*, mas que possuem o som do *s*: *sem, ciciar, cigarras, pássaros, sol, céu.* O recurso sonoro parece nos lembrar do som que faz a cigarra, ainda que esta, não esteja presente.

No segundo momento em que a anáfora faz parte do texto ela comparece com outra construção: o verbo *chover* na terceira pessoa do singular do presente do indicativo e a preposição *em* – na maioria das vezes, com as devidas contrações a depender do substantivo que a segue. A construção aparece no começo de cinco versos e contribui para evidenciar os lugares em que está chovendo: “*Chove nas praias desertas, / Chove no mar que está cinza, / Chove no asfalto negro, / Chove nos corações, / Chove em cada alma.*”. Além disso, a repetição do verbo faz lembrar o som da chuva, enfatizado-a. Percebamos que a chuva passa de espaços que pertencem ao mundo para espaços que estão dentro do ser humano: o coração e a alma. No verso que se segue a estes, o eu lírico aponta ainda outro espaço: “Em cada refúgio chove,”, mas o verso aparece sob a forma de um hipérbato, pois há a inversão dos termos. No fim, o poema ganha um tom romantizado quando o eu lírico dirige-se diretamente a um tu. Assim, a chuva não está mais apenas lá fora, e sim dentro do eu lírico em um misto de emoções que transbordam por causa do olhar desse tu a quem o eu lírico se dirige.

Escolhemos ainda dois haicais do poeta Saulo Mendonça para serem levados para a turma.

Chuva passando
tarde escurecendo...
É tempo de tanajura!
Concerto de inverno:

Chuva no telhado
sapos assobiando

Como vemos, os dois poemas são haicais. De maneira sintética, poética e rápida, os pequenos textos demonstram um olhar especial para o fenômeno natural. No primeiro, o autor se utiliza do verbo no gerúndio: *passando*, para dar a ideia de que a ação está em curso. Há

ainda outro verbo também no gerúndio: *escurecendo*, o que auxilia na construção de um cenário específico que dá a entender que o eu lírico contempla o momento chuvoso.

Em meio a esse cenário, o terceiro verso anuncia: “É tempo de tanajuras!”. O verso termina com uma exclamação, diferentemente do verso anterior, em que há reticências. Diante disso, podemos entender que as primeiras duas linhas do haikai são uma espécie de calma e contemplação enquanto que a última traz uma ênfase expressiva, como se o eu lírico se lembrasse, extasiado e alegre, de que aquela época possui um detalhe próprio do tempo de chuva: as tanajuras.

No segundo poema de Saulo Mendonça, a “Chuva no telhado” e os “Sapos assobiando” se constituem, para o eu lírico, como o “Concerto de inverno”. Então, podemos entender que, para ele, a chuva possui um significado diferente, pois tem um som próprio ao qual ele se refere como concerto, isto é, tem a ver com apresentação musical. Os pingos caindo no telhado juntamente com o assobio dos sapos são como os instrumentos que criam esse concerto aos ouvidos do eu lírico.

A diversidade de estilos nos fez pensar também em um poema concretista, de um dos expoentes da poesia concreta, conforme se pode *ver* a seguir.

p
p l u
p l u v
p l u v i
p l u v i a
f l u v i a l
f l u v i a l
f l u v i a l
f l u v i a l
f l u v i a l
f l u v i a l

(Augusto de Campos)

Esse foi o único poema concreto que escolhemos para fazer parte dos textos levados para a intervenção. Como podemos ver, o poema é composto por apenas duas palavras: *pluvial* e *fluvial*, que estão dispostas de forma a imitar o movimento da chuva. Então, é possível vermos como se os pingos estivessem caindo lá de cima e comesçassem a fazer parte do rio. Pluvial está presente na vertical seis vezes e é possível ser lida completa em todas essas vezes, isto é, com todas as letras. Ou seja, uma chuva que cai completa, talvez forte. Ao contrário disso, fluvial não é possível ser lida na vertical de maneira completa, tendo em vista que suas letras não

aparecem todas. Porém, fluvial aparece completa em todas as seis vezes que aparece no poema na horizontal, isso tem relação com o fato de o rio também ser nessa posição.

Em relação ao som, observamos que pluvial tem uma sonoridade um tanto onomatopaica, pois faz com que imaginemos o som dos pingos da chuva ao caírem na água pela sonoridade da consoante *p*. As gotas caem e se dissipam junto à água do rio, não são mais chuva. Em fluvial, a sonoridade de *f*, um pouco menos forte, nos permite a ideia das águas do rio que recebem a água da chuva e que fluem, como se aos poucos a intensidade das gotas que caem diminuísse.

Ao fazermos a interpretação, percebemos como a poesia concreta utiliza as palavras para dar um sentido à leitura possibilitando que este seja possível através da criação de imagens. “Contudo, as palavras não se articulam em frases, como na poesia em verso. Isso não quer dizer que estejam soltas, sem ligação nenhuma entre si. Elas se articulam pela posição que ocupam na geometria do poema.” (MENEZES, 1998, p. 69). Sabemos que a relação entre os sentidos das duas palavras no poema de Augusto de Campos permite a construção de um significado, de forma que uma palavra está conectada à outra no espaço da página.

2.2 Semelhanças e peculiaridades entre os poemas

Há nos poemas algumas aproximações que devem ser destacadas, tendo em vista que nos mostram semelhanças em relação aos objetos trazidos pelos textos e a temática principal. Em muitos poemas, a imagem da chuva está associada à intensidade. A partir disso, pudemos perceber como o eu lírico se sente e reage em relação a isso. Em “Chuva pega-bobo”, Sérgio Capparelli coloca um eu lírico que é visto como bobo diante de uma chuva forte que o pega de surpresa muitas vezes. Em “Inverno”, Jorge de Lima traz uma visão de êxtase diante de “Chuva e mais chuva!”. Em “Ah, essa chuva!”, Sérgio Capparelli traz um eu lírico insatisfeito – “meu Deus, quanta água!” – porque há muita chuva e, por isso ele não pode realizar o que deseja.

As aves aparecem em alguns versos, seja quando o autor fala em pássaros ou numa gaivota, por exemplo. Em versos como: “e há muitos *passarinhos* piando nos beirais nos pilares” e “e a *ave amarela* voa repentina”, Cecília Meireles constrói uma ligação entre o fato de que irá chover e uma espécie de preparação dessas aves. Em “Desperta Sertão”, Antônio Henriques Neto cita as aves como um dos elementos vistos como alegres, vivos e representativos do tempo de chuva: “ouvir as *aves* cantando”. Em “Chuva”, Zila Mamede fala do pensamento como “uma *gaivota* ansiosa em pleno voo.”, isto é, por causa da chuva ela está

exilada, mas o pensamento se projeta enquanto gaivota. Ana Cristina César, em “Chove”, mostra como fica a tarde porque está chovendo: “Sem o jubilar dos pássaros,”.

Os sapos aparecem em mais de um poema. Em “Inverno”, de Jorge Lima, o autor coloca como um dos elementos que está feliz por causa da chuva: “Os *cururus* cantando, Zefa!”. Vejamos que ele utiliza um termo regional. Antônio Henriques Neto também se utiliza esse elemento: “Ouvir os *sapos* cantando,”. Saulo Mendonça, em seu haicai, também coloca o anfíbio, mas não põe o mesmo verbo – *cantar* – usado pelos outros autores, pois são “*sapos* assobiando”. O elemento está relacionado com a alegria do eu lírico devido à chuva nos versos.

Poetas como Jorge de Lima e Antônio Henriques Neto evidenciam em seus textos o verde das árvores, os rios cheios e a plantação. O fato está relacionado com a ideia de que seus poemas colocam a alegria do nordestino perante o fenômeno natural. Por isso, fazem questão de destacar, por exemplo, a plantação, pois é uma das coisas que dá satisfação ao trabalhador rural, que se alegra com a chegada da chuva.

Outro elemento que percebemos como recorrente foi a janela e/ou as vidraças. Pelo que pudemos ver, há alguém que se coloca diante desse objeto e observa ou contempla o momento chuvoso. O pensamento do eu lírico de “Chuva”, de Zila Mamede, ultrapassa as janelas. Em “Ah, essa chuva!”, Sérgio Capparelli, há um eu lírico insatisfeito, ele fecha a janela devido a muita chuva e depois sopra “e o vidro embaça”. Lila Ripoll, em “Canção da Chuva”, traz um eu lírico que observa a chuva fina acontecer e olha a rua enquanto se lembra de sua própria vida. Em “Chove”, Ana Cristina César fala que “Os pingos escorrem pelas vidraças” enquanto coloca ao longo do poema como está o espaço devido à chuva.

Assim como há elementos que podemos ver ao longo de vários poemas – caracterizando-se como semelhanças – há diferenças entre eles, coisas que os tornam distintos. Ou seja, tratam-se de peculiaridades, visões, sentimentos, pensamentos, objetos que estão presentes em cada um de forma a distingui-los uns dos outros.

A imagem das nuvens, por exemplo, no poema de Cecília Meireles, que anunciam a chuva porque parecem *grandes elefantes de cinza* é uma metáfora peculiar da poetisa. O canto do galo que lembra a velhice e a infância também é um dos elementos que diferencia o poema de Cecília dos demais.

Sol quente e seca são termos que caracterizam “Drama nordestino”, pois têm a ver com o clima do nordeste. Da mesma forma, xique-xique e jurema fazem parte do texto, porque são elementos que representam a vegetação de nossa região. Em “Desperta sertão”, o eu lírico demonstra imensa felicidade por causa da chuva e há a ideia de que a natureza desfaz

“ecologias, / crendices e profecias / sobre o inverno esperado.”, ou seja, trata do fato de que a chuva vem em momentos não esperados no nordeste. São textos de Antônio Henriques Neto, picuiense que conhecia a realidade de nossa região.

O campo de futebol e o encontro com Mariana são elementos que aparecem em “Ah, essa chuva!” quando o eu lírico começa a pensar nas coisas que poderia estar fazendo. O poema “Chuva pega-bobo” dirige-se diretamente ao leitor, como uma conversa informal sobre momentos em que a chuva cai de repente. São poemas de Sérgio Capparelli, que podem causar uma melhor aproximação por parte dos leitores adolescentes por trazerem coisas ligadas ao cotidiano.

Em “Dança da Chuva”, Paulo Leminski traz um eu lírico alegre diante da chuva. A forma como ele representa essa alegria é diferente dos outros poemas, porque há um convite para dançar com o fenômeno natural, personificando-a e demonstrando em que medida esse sentimento está presente no texto.

As enxadas, o milho e o feijão representam o trabalho do homem do campo em “Inverno”, de Jorge de Lima. Assim como esses elementos, o autor traz alimentos como leite e canjica, fato que o diferencia bastante, pois nos outros poemas não vemos coisas relacionadas à comida. A canjica tem a ver com o São João, época bastante festejada entre os nordestinos e que também é citada no poema. Ou seja, termos que demonstram peculiaridades da alegria do nordestino com a chuva.

Zila Mamede, em “Chuva”, demonstra um sentimento diferente do que vimos em outros poemas. As sombras estão presentes como elemento que caracteriza o tempo perante a visão do eu lírico. Ele não fala em um momento nublado, fala em um tempo cheio de sombras enquanto a revolta comparece em seus olhos, ou seja, é um momento chuvoso que o faz se sentir exilado e com os sentidos feridos. É uma ideia negativa para o nosso tema.

A “Canção da Chuva”, de Lila Ripoll, ao contrário de muitos outros textos poéticos traz uma chuva fina, como “uma música em surdina”. Outra coisa que o distingue é o fato de que a chuva propicia ao eu lírico lembrar os dias negativos que aconteceram ao longo de sua vida. Ou seja, o momento chuvoso foi algo que serviu para fazê-lo pensar sobre sua existência.

Em “Chove”, Ana Cristina César fala de inúmeros lugares em que a chuva cai. No fim do poema, chove no coração do eu lírico. Essa chuva que aparece nos últimos versos se distingue das outras porque, enquanto lá fora os pingos caem, surge algo diferente dentro do eu lírico: “No meu coração chovia / A chuva do teu olhar”, uma chuva que é formada pelo olhar daquele que o atinge.

Os haicais de Saulo Mendonça distinguem-se dos demais poemas porque falam de forma bastante sintética sobre a temática. Um deles associa a chuva ao aparecimento das tanajuras, que também aparecem em Jorge de Lima. No outro, o eu lírico sente o inverno como um concerto especial, sendo que se constitui do barulho da chuva caindo no telhado e do som do assóvio do sapo. Em ambos, há a presença de seres do reino animal como elementos que caracterizam particularmente o momento chuvoso, seja por ser tempo de tanajura ou por ouvir os sapos assobiando.

O poema concreto de Augusto de Campos apresenta a chuva de maneira peculiar, tendo em vista que traz apenas duas palavras, que estão distribuídas na página de maneira diferente do verso. Por causa da forma como aparecem na página elas acabam criando um significado para a temática.

3 Bonito *pra* chover: a recepção de poemas pelos alunos

Refletiremos, neste capítulo, acerca da recepção dos poemas com os alunos do primeiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Felipe Tiago Gomes, localizada na cidade de Picuí-PB.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa está inserida no paradigma qualitativo de ensino no sentido de que há a procura pela interpretação do fenômeno estudado. De acordo com Tozoni-Reis (2010, p. 117), “[...] se a educação investiga os fenômenos educativos na educação escolar ou na educação fora da escola, esses fenômenos, na abordagem qualitativa, deverão ser compreendidos em sua complexidade histórica, política, social e cultural”. Por isso, necessitamos entender quais os fatores que fazem com que haja praticamente uma ausência da poesia em sala de aula. Precisamos buscar também métodos que nos auxiliem numa abordagem mais adequada dos poemas.

A pesquisa-ação é entendida como aquela que realiza uma intervenção – ainda que muito pequena – no mundo real e juntamente com essa intervenção um exame do que ocorre, como explicam Moreira e Caleffe (2008). Portanto, acreditamos que a nossa pesquisa se insere nessa classificação, pois objetivávamos realizar em sala de aula um trabalho voltado para a leitura de poesia e a partir disso pretendemos fazer uma avaliação dos métodos pedagógicos dos quais nos utilizaremos e se os mesmos alcançarão os nossos objetivos.

Nossa pesquisa tem ainda caráter etnográfico. De acordo com André (2005), para desenvolver um trabalho considerado do tipo etnográfico, deve-se lançar mão de algumas técnicas tradicionais, sejam elas: observação participante, análise de documentos e ainda a entrevista intensiva. Dentre essas, gostaríamos de destacar a primeira técnica, que é caracterizada não apenas como observação, mas também como participante. Isto é, há uma interação com a situação estudada, de acordo com o autor supracitado. Sendo assim, o pesquisador acaba por afetá-la e por ser afetado por ela. O princípio da interação constante está na base desse tipo de pesquisa que se insere dentro do paradigma qualitativo. Assim, estivemos durante toda a intervenção observando e também participando, ministrando as aulas e interagindo com a turma e com a professora.

Outra característica que contribui para a inserção de nossa pesquisa nesse tipo aqui descrito é que a ênfase está no processo, ou seja, a evolução da situação que se está estudando

é mais importante do que o produto. Nesse sentido, podemos afirmar que os procedimentos e métodos dos quais lançamos mão em nosso trabalho com os poemas são bastante enfatizados. Estamos interessados principalmente na maneira como os alunos receberam os poemas, nos processos de leitura, de reflexão e de comentários por parte dos discentes.

Há ainda outro ponto essencial que precisamos citar: a preocupação com o significado. De acordo com André (2005), nesse tipo de pesquisa há uma preocupação com a maneira como os seres humanos veem a si próprios, como enxergam suas experiências e o mundo no qual vivem. Em nossa pesquisa, temos em vista os significados que os poemas têm para os alunos com quem realizamos a nossa pesquisa etnográfica. Preocupamo-nos com o modo como eles enxergam a temática, a relação dos mesmos com o seu contexto e como isso pode afetar os sentidos atribuídos aos poemas.

3.2 A nossa metodologia

Em nosso trabalho de intervenção, optamos por realizar os encontros com estratégias à luz de dois métodos de ensino: o recepcional e o rizomático. A utilização destes tem a ver tanto com a abordagem consciente da literatura em sala de aula quanto com uma base teórica que possa embasar de maneira eficaz a prática. Desse modo, os encontros foram pensados levando em consideração esses dois métodos a fim de que pudéssemos realizar aulas em que os estudantes se aproximassem dos textos literários e, dessa forma, passassem a compreender um pouco a importância destes.

Jauss (1979), ao falar sobre a experiência estética, aponta que há um momento que é condicionado pelo texto e outro que é condicionado pelo destinatário, isto é, o leitor. O segundo momento se trata da recepção; é nela que ocorre a concretização do sentido. Dessa forma, segundo o autor, há um duplo horizonte: aquele que está na obra, e aquele que pertence ao leitor e é trazido por ele. A nova significação pode surgir a partir desse duplo horizonte do qual fala o autor. A Estética da Recepção se destaca por permitir um olhar em que é possível enxergar o leitor como participante dos significados que surgem a partir do contato com a obra. Isto é, o significado não vem somente do texto. O leitor pertence a uma determinada sociedade, tem valores e pensamentos próprios, que contribuem para a maneira como compreenderá a obra.

Urge dizer que a Estética da Recepção se trata de um fundamento teórico no qual as pesquisadoras Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1988) se embasaram para a criação do método recepcional de ensino. Nesse método, acredita-se que o processo de

concretização se dá a partir da interação entre o leitor e o texto. Por isso, as autoras apontam que a obra, ao não dizer tudo, possibilita que o leitor interfira de forma criadora no texto que lê. Diante disso, a ideia é a de que ocorre uma comunicação em que tanto o texto quanto o leitor se tornam iguais, não há um superior ao outro. Nesse sentido, as autoras dizem:

A aplicação da estética recepcional à pedagogia da literatura prevê a transferência dos pressupostos teóricos já citados à prática escolar da leitura. Assim como se reflete sobre o fenômeno literário sob a ótica do leitor como elemento atuante do processo, o método recepcional de ensino funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 85)

Destarte, aquilo que se compreende como pressuposto teórico da Estética da Recepção pode ser utilizado para o trabalho com a leitura na escola. Há ainda a ideia de que o leitor, como já vimos, é atuante e participativo no processo de concretização dos novos significados a partir da leitura. Para que isso aconteça, o método recepcional ancora-se na ideia de que é preciso o constante debate – tanto na sua forma oral quanto escrita – para que haja o conhecimento das ideias do outro e também para que possa expressar o seu entendimento acerca da obra. Diante disso, as autoras afirmam que o método possui um viés social, pois coloca a interação como parte importante do processo.

De acordo com elas, transformar o horizonte de expectativas do estudante é o primeiro objetivo do método recepcional de ensino de literatura. Tendo em vista isso, elas lançam etapas para o desenvolvimento deste em sala de aula levando em consideração a receptividade, a concretização, a ruptura, o questionamento e a assimilação. Apontamos que embora tenhamos compreendido a maneira como elas apresentam e defendem os passos a serem seguidos em sala de aula, escolhemos não concretizá-los à risca. A essência do método está presente em nossa intervenção na medida em que entendemos a participação do aluno na compreensão e na concretização do processo de significação e, portanto, consideramos este como sujeito atuante na História.

Para entendermos o método rizomático, falaremos um pouco sobre as ideias de Gallo (2016). De acordo com o autor, o termo *rizoma* foi apresentado por Gilles Deleuze e Félix Guattari na introdução da obra *Capitalisme et Schizophrénie: mille plateaux*³. Os autores supracitados traçam uma comparação entre uma imagem rizomática e o paradigma arborescente em que o livro é tido como unidade. Em contrapartida ao tradicional, a imagem do rizoma

³ O título da obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari permanece na língua original porque está assim colocado no texto de Gallo (2016).

remete à multiplicidade. Para entendermos melhor a noção de rizoma, vejamos o que diz Gallo (2016, p. 76):

A metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea, tomando como imagem aquele tipo de caule radiforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazenatícios, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber, representadas cada uma delas pelas inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e sem engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto.

O rizoma é a insubordinação à norma e à organização bem estruturada dos saberes e do conhecimento. Na metáfora do rizoma as raízes são emaranhadas e, inevitavelmente, relacionam-se umas com as outras. As raízes de uma árvore, metáfora tradicional, têm um tronco comum, mas não se relacionam entre si, como se a única coisa que as ligasse fosse o tronco e nada mais. Porém, a nova metáfora traz a ideia de que cada uma das áreas do saber é representada pelas muitas linhas do rizoma, que estão todas interligadas constituindo um complexo conjunto de emaranhados.

De acordo com Boberg (2008), a metáfora do rizoma contrapõe um sistema fechado à ideia de um sistema aberto, pois este está para a imagem do próprio pensamento humano, que é caos e que não atende à linearidade nem à hierarquia, ou seja, o pensamento não funciona como algo ordenado que rege ou libera uma informação de cada vez.

Conforme Gallo (2016, p. 79, grifo do autor), transversalidade “[...] seria a matriz da mobilidade por entre os liames do rizoma, abandonando os verticalismos e horizontalismos que seriam insuficientes para uma abrangência de visão de todo o ‘horizonte de eventos’ possibilitado por um rizoma”. Assim, os verticalismos podem ser entendidos como os conhecimentos mais e menos importantes que são organizados em pirâmides, por exemplo, nas quais existe a noção de superioridade; os horizontalismos são as situações em que, de acordo com o autor, as coisas estão apenas colocadas como se não fosse possível estar além de uma horizontalidade que nada permite. Tendo em vista isso, a transversalidade está para a mobilidade, porque permite a movimentação entre os diversos saberes.

De acordo com Gallo (2016), Deleuze e Guattari elucidaram seis princípios básicos do rizoma. As contribuições de Gallo (2016) e de Boberg (2008) auxiliam na compreensão e na relação destes no trabalho com a literatura. O *Princípio de conexão* está para a ideia de que qualquer ponto do rizoma pode ser conectado a outro. De acordo com Boberg (2008), a leitura

literária pode oportunizar a relação com outras ideias. O *Princípio de heterogeneidade* possibilita que ideias ou coisas diferentes estejam interligadas na constituição dos saberes humanos e que, sendo diferentes, possam se relacionar entre si. O *Princípio de multiplicidade* afirma que o rizoma não possui uma unidade, é múltiplo. Por isso, permite a possibilidade de muitas concepções sobre o mesmo texto literário, por exemplo. O *Princípio de ruptura assignificante* diz que no rizoma as linhas não se direcionam a um único lugar, pois podem se ramificar para outras e inúmeras direções até mesmo insuspeitas. No *Princípio de cartografia*, há a ideia de que se pode ter acesso ao rizoma por diversas entradas, ou seja, não há apenas uma maneira estática de se conceber os saberes. São caminhos que se interligam e por isso permitem o conhecimento de modo muito mais lógico e proveitoso. O *Princípio de decalcomania* entende que há a proliferação de pensamentos e caminhos, pois o rizoma é florescimento enquanto que o paradigma arborescente é paralisado e estático.

O método rizomático oferece caminhos para pensarmos a respeito da maneira como estamos lendo o texto literário em nossas aulas. Ele possibilita também a descoberta de direções transversais que podem contribuir para a construção de sentidos e para a aproximação do aluno desse universo. Assim,

Aplicada à leitura do texto literário, e sempre depois que ele é objeto de apreciação estética, a proposta rizomática explora diálogos que se estabelecem concomitantemente, não apenas do texto em si, mas em conjunto com os textos apresentados anteriormente, com os assuntos enfocados em outras disciplinas, enfim, em consonância com o cotidiano do aluno e sua visão de mundo. (BOBERG, p. 37-38, 2012)

Por isso, destacamos que a maneira como escolhemos trabalhar os poemas lida com direções múltiplas. Ou seja, ao levarmos a leitura e a reflexão para a sala de aula levamos também canções – no início ou no fim da aula – com as quais buscamos diálogos, uma pintura e propusemos atividades que iam além de perguntas e respostas, pois estimulavam – através da escuta do som da chuva, por exemplo, ou da sugestão da representação da chuva por meio do desenho – a criatividade dos (as) alunos.

Boberg (2008, p. 92) aponta:

Uma metodologia baseada na perspectiva do rizoma, ao explorar a inserção transversal de impressões, sensações e sentimentos, propicia ao aluno um verdadeiro mergulho no texto, pois suas opiniões sobre o mundo, decorrentes de suas experiências e de suas emoções, são estimuladas a manifestar-se, permitindo associações com o tema abordado.

A autora destaca a exploração de elementos que convergem para a subjetividade do aluno. Isso oportuniza uma aproximação real com o texto literário. Essa ideia remete-nos às reflexões de Rouxel (2013) com as quais dialogamos em relação à importância da subjetividade. A valorização do que os alunos pensam bem como de suas experiências é importante porque podem se tornar pontes pelas quais há a associação com aquilo que foi lido. Por conseguinte, ao terem suas impressões levadas em consideração, os alunos podem sentir que são relevantes para a construção de sentidos e podem assim perceber a importância que há na leitura de cada um para o significado de uma obra. Quando são estimulados a se manifestar sobre aquilo que foi lido, os alunos podem ver muito mais sentidos na obra.

As peculiaridades desse método estão em consonância com a nossa escolha de elaboração de uma antologia, que tem como possível imagem arbórea a temática da chuva. A partir da escolha dos poemas, vemos que heterogeneidade, multiplicidade e cartografia são princípios bastante recorrentes e que tornam a antologia diversa e proveitosa para a leitura em sala de aula.

3.3 Contextualização da escola e da turma

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Felipe Tiago Gomes está localizada na cidade de Picuí, interior paraibano. Quanto aos turnos e à distribuição de séries e turmas, a escola funciona da seguinte forma: pela manhã, há um primeiro ano, dois segundos e dois terceiros; à tarde, funcionam apenas três primeiros anos e à noite, são quatro turmas de EJA.

A escola possui cinco salas de aula, uma biblioteca com muitos livros literários, um laboratório de informática, uma secretaria e diretoria, uma sala de professores, um banheiro para funcionários, um banheiro masculino e outro feminino, uma cozinha, uma dispensa, uma sala de recursos e um pátio coberto, que serve como espaço para realização de algumas práticas de educação física e serve também como refeitório.

A turma na qual desenvolvemos nossa experiência de intervenção foi o 1º ano B. Era constituída de 30 alunos matriculados – dezesseis meninos e catorze meninas. A professora comentou conosco que era comum a ausência de muitos deles durante vários dias de aula e que alguns passavam até meses sem aparecer na escola. Na direção, ficamos sabendo que dos trinta alunos matriculados, vinte e cinco frequentavam regularmente as aulas.

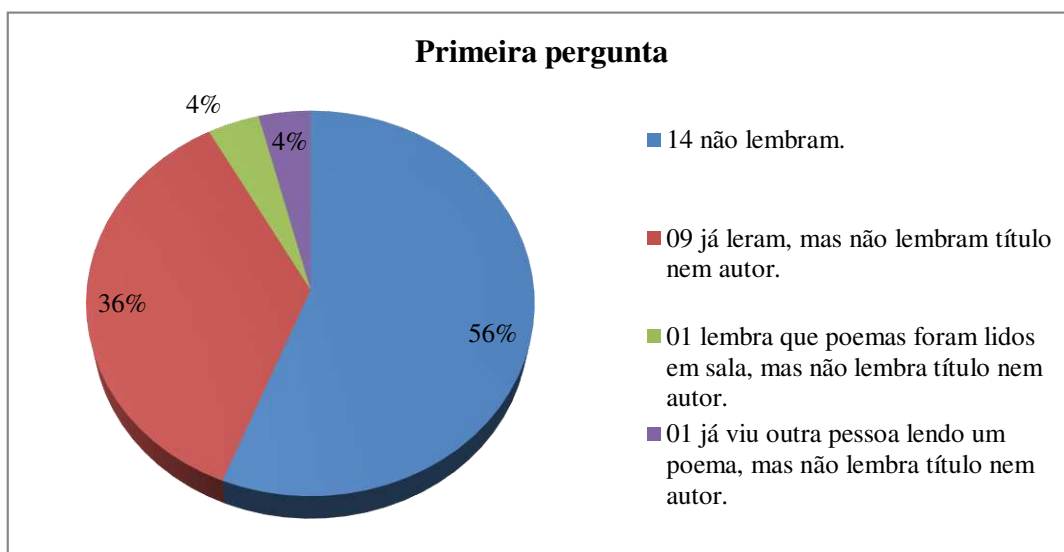
3.4 O questionário: Conhecendo um pouco dos alunos colaboradores

Nosso questionário teve como objetivo captar um pouco dos gostos dos alunos da turma na qual faríamos a nossa intervenção. Dessa forma, ele foi aplicado antes de nós iniciarmos os encontros. Aconselhamos os colaboradores a serem bastante sinceros e a não terem receio de exporem suas preferências musicais, literárias e poéticas, e até mesmo a falta dessas preferências.

O questionário contava com quatro perguntas, a saber: “1. Você lembra algum poema lido em sala de aula ou noutro local que chamou sua atenção? Se sim, pode citar o nome ou algum verso? Lembra o(a) autor(a)?”; “2. Na sua experiência pessoal, familiar, tem pessoas que gostam de poesia – recitar versos, poemas inteiros, escrever, etc?”; “3. Você gosta de música, de ouvir canções? Que tipo de canção mais o (a) agrada? Cite algumas delas...” e “4. Quanto à leitura, que gêneros você gosta? () Folhetos de cordel () História em quadrinho () Contos () Crônicas () Romances () Livros de poemas, () Livros de autoajuda () Não gosta de ler nada Outros:_____”. Essas perguntas buscavam fazer com que adentrássemos um pouco na experiência de leitura dos alunos e puderam nos oferecer uma visão geral acerca do convívio ou não com a literatura tanto dentro quanto fora de sala. Relembramos o que já citamos em relação a um pensamento de Compagnon (2009), pois o autor diz que o espaço para a literatura se tornou escasso na nossa sociedade. Então, conhecer um pouco da experiência ou não de leitura dos (as) estudantes da turma na qual faríamos a intervenção era também compreender um pouco em que medida esse espaço se tornou escasso entre nós. Salientamos que vinte e cinco questionários foram respondidos. Nenhum dos (as) alunos (as) que estavam em sala recusou-se a respondê-lo.

Vejamos abaixo o gráfico referente à primeira pergunta do questionário.

Gráfico 1 – Lembrança quanto à leitura de poesia

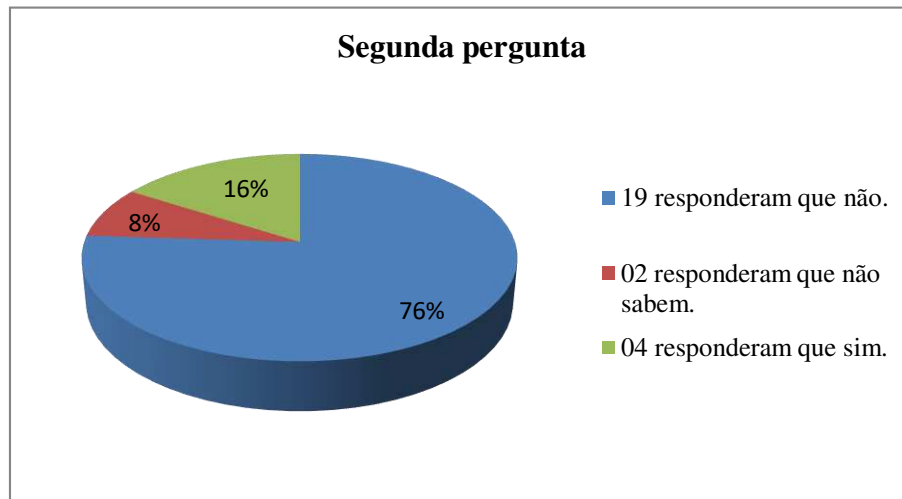


Fonte: Dados da pesquisa

Pelo que podemos observar através da primeira pergunta, que diz respeito às lembranças dos alunos quanto a algum poema lido em sala ou até mesmo em outro lugar, há pouco contato com o texto poético, tendo em vista que eles não conseguem se lembrar do que leram, de algum título ou de algum autor do que leram ou até mesmo de um verso que possa fazer referência à leitura. A poesia foi algo que apenas passou pelos olhos e ouvidos dos alunos, mas não os instigou ao ponto de permanecer como algo que mereça sempre uma visita ou uma lembrança.

Vejamos abaixo o gráfico referente à segunda pergunta do questionário. Essa pergunta diz respeito à experiência pessoal e familiar dos (as) alunos (as) com o gosto pela poesia, isto é, busca saber se as pessoas com quem os adolescentes convivem gostam ou não do texto poético.

Gráfico 2 – Quanto à experiência pessoal e familiar com a poesia

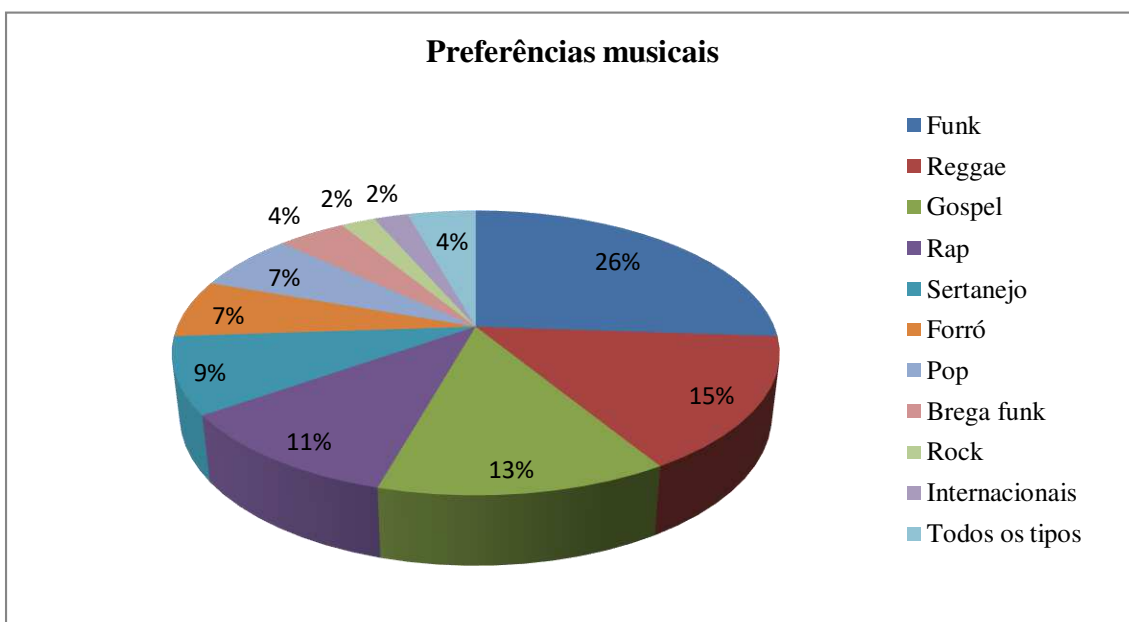


Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos ver no gráfico, quatro alunos (as) disseram que sim, ou seja, alguns familiares gostam de poesia. Foram citados: a avó, a tia e o irmão. Ou seja, diante dos dados dessa segunda pergunta, no cotidiano da grande maioria não há vivência com a poesia ou se há, não há a percepção de que ela ocorre. Podemos inferir isso a partir do fato de não haver o hábito de leitura.

A terceira pergunta diz respeito à experiência e à preferência musical dos (as) alunos (as) da turma. Dessa forma, nosso intuito era ter acesso aos gostos musicais da turma com vistas a compreender um pouco sobre temáticas, questões sentimentais, sociais e religiosas que porventura façam parte de suas vidas. Vemos no gráfico abaixo os estilos musicais mais citados pelos alunos.

Gráfico 3 – Quanto às preferências musicais



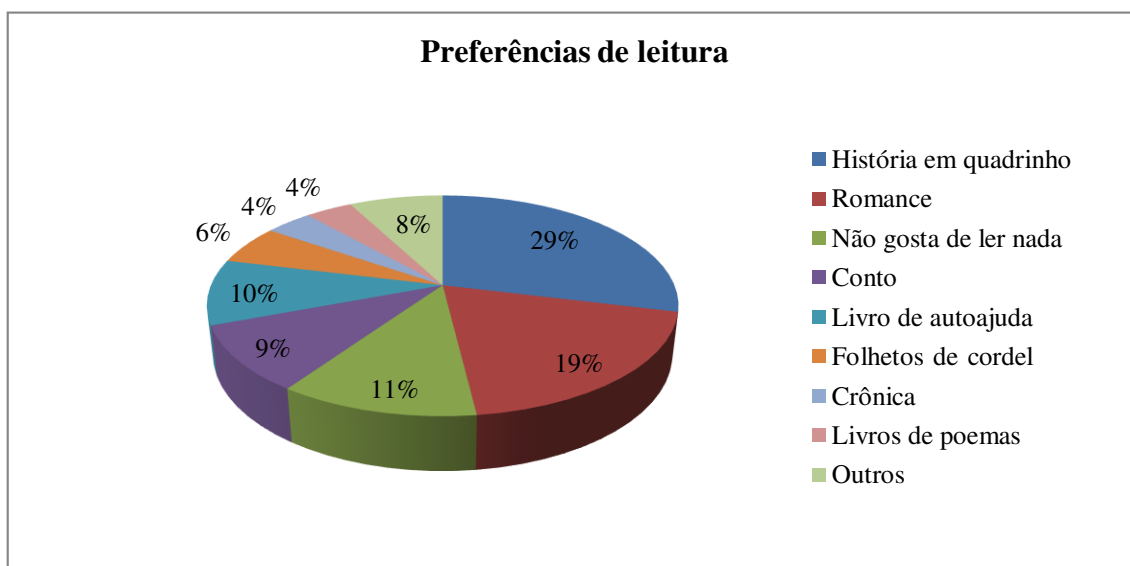
Fonte: Dados da pesquisa

Ao todo, foram doze estilos ou tipos de canções que os (as) alunos (as) citaram como preferências. Mas os três gêneros musicais mais citados por eles (as) foram em primeiro lugar o *funk* – tendo sido escrito em doze questionários –, o *reggae* – que foi citado sete vezes – e a música gospel, seis vezes. Alguns, inclusive, além de dizerem que preferem o tipo de música gospel, ainda colocaram o nome de algumas dessas canções das quais gostam.

Torna-se interessante observar que um dos ritmos musicais mais citados, o *funk*, visa mais o movimento corporal e menos a reflexão ou relaxamento. Não almejamos com esta reflexão, parecer preconceituosos de algum modo em relação ao que o alunado escuta. Contudo, talvez possamos inferir, com isso, que desde o ritmo musical muitos alunos não estão habituados a parar e refletir sobre o que ouvem. A expressividade musical do ritmo supracitado está voltada para o que se chama popularmente de batida dançante e não para letras que, de algum modo, incitem reflexões, como observamos nos últimos anos nos quais as músicas foram produzidas.

A quarta pergunta diz respeito à preferência literária dos (as) alunos (as) da turma. Dessa forma, a pergunta tem como objetivo perscrutar um pouco do ambiente literário deles (as). Vejamos o gráfico referente à quarta pergunta.

Gráfico 4 – Quanto às preferências de leitura



Fonte: Dados da pesquisa

Como vemos, as histórias em quadrinhos estão no topo da porcentagem como o gênero que mais faz parte das preferências dos alunos. Quinze deles marcaram esse gênero, o que é um bom número. Em seguida, vem o romance, que foi marcado como preferência por dez alunos. A opção “Não gosta de ler nada” foi marcada seis vezes. As outras opções: conto, livro de autoajuda, folhetos de cordel, crônica e livro de poemas, foram marcadas em números bem pequenos se compararmos com os dois primeiros gêneros que citamos. Salientamos que a poesia está em último lugar, pois apenas dois alunos a escolheram, o que representa 4% dos resultados das preferências literárias dos alunos da turma. Dessa forma, há uma espécie de constatação em relação ao que dissemos no início: a poesia está entre os gêneros menos apreciados pelos leitores.

Quatro alunos (as) optaram por marcar “Outros”, para aqueles (as) que não se sentissem atraídos por nenhum dos gêneros dados como opção. Por conseguinte, percebemos que o contato que esses alunos tiveram com a literatura não foi motivador o suficiente ao ponto de fazê-los se interessar pelas opções que lhes foram apresentadas no questionário ou até mesmo de fazê-los se lembrar de suas leituras. Dois desses (as) alunos (as) escreveram as palavras “Bíblia” e “bíblico” na opção “Outros”. Os outros dois colocaram que gostam de “Textos ou reflexões do *whatsapp*”.

Ao final da observação dos dados obtidos através do questionário, e depois de montados os gráficos, observamos que a maioria dos (as) alunos (as) não tem o hábito de leitura de poesia, o que demonstra o que vários estudos apontam em relação a esse distanciamento em relação ao

texto poético. A partir dos dados, foi possível vermos também que a maioria das pessoas que estão ao redor deles (as) também não lê literatura com frequência. Sendo assim, parece não haver motivação suficiente que os faça ter um contato mais íntimo e recorrente com a literatura. Não estamos afirmando que todas as pessoas que têm leitores na família leem com frequência ou até mesmo demonstrem grande interesse por livros; contudo, a influência pode auxiliar numa certa proximidade, por exemplo.

3.5 A nossa intervenção: encontros com versos e chuva

Escolhemos uma abordagem que privilegiasse a leitura e a vivência com a poesia com os nossos colaboradores, pois tentamos não perder de vista que a literatura se concretiza através da leitura, segundo o que afirma Compagnon (2001), ao ter como apoio teórico a premissa de Hans Robert Jauss (1979) sobre a Estética da Recepção. Ainda conforme o autor, “O objeto literário autêntico é a própria interação do texto com o leitor” (p. 149) e, por isso, buscamos estimular a interação com a turma ao longo das aulas.

Nossa intervenção foi desenvolvida durante o mês de maio e início de junho de dois mil e dezenove. Ao longo desse tempo, tivemos um número de dez aulas, pois a professora da turma nos disponibilizou o tempo que fosse necessário para concretizar o nosso trabalho de intervenção. Ela sempre tem duas aulas seguidas com a turma ao longo da semana. Por isso, nossas aulas se deram em cinco dias, cinco encontros, e em cada um deles tínhamos duas aulas.

3.5.1 O desenrolar do experimento

O primeiro encontro ocorreu no dia catorze de maio de dois mil e dezenove. Nesse dia, organizamos as carteiras em círculo e fizemos um momento de descontração no qual cada um escreveria algo que lhe viesse à mente ao ouvirem a frase *Vai chover*. Os poemas selecionados para o primeiro encontro foram: “Vai chover” (Cecília Meireles), “Chuva pega-bobo” (Sérgio Caparelli) e “Dança da Chuva” (Paulo Leminski).

O segundo encontro aconteceu no dia vinte e dois de maio. Levamos para leitura e discussão o poema “Inverno” de Jorge de Lima. Após a discussão, houve marcações no texto de elementos que os (as) alunos (as) consideravam mais regionais. No segundo momento do encontro, passamos uma atividade criativa para a turma na qual eles (as) teriam de representar sob a forma de desenho ou colagem o significado da chuva para eles (as).

Nosso terceiro encontro se deu no dia vinte e oito de maio. Nesse encontro, lemos e discutimos dois poemas do picuiense Antônio Henriques Neto, retirados do livro *Poesia, Folclore e Nordeste*, de 1985. Além dos dois textos, levamos ainda uma autobiografia do poeta e a imagem de uma pintura de Francielma Soraia, que ficou exposta na lousa durante todo o encontro. Tivemos um momento para ouvir a canção “Chuva de Honestidade”, de Flávio Leandro.

Começamos o quarto encontro – que aconteceu no dia vinte e nove de maio de dois mil e dezenove – ouvindo a canção “Lágrimas e chuva”, de Kid Abelha. Os poemas escolhidos para essa aula foram: “Chuva” (Zila Mamede), “Canção da Chuva” (Lila Ripoll) e “Ah, essa chuva!” (Sérgio Caparelli). Em um segundo momento do encontro, sugerimos uma atividade criativa na qual cada um iria se imaginar vendo a chuva diante de uma janela e iria escrever um pequeno texto.

Nosso quinto e último encontro ocorreu no dia cinco de junho de dois mil e dezenove. Escolhemos para esse último momento o poema “Chove”, de Ana Cristina César, dois haicais de Saulo Mendonça e o poema concreto “Pluvial / Fluvial” de Augusto de Campos. Ao fim, pedimos ainda que escrevessem um pequeno comentário no qual diriam que poema tinha lhes chamado mais atenção.

3.5.2 Leituras, interpretações, participações ao longo dos encontros

Para tentar amenizar o clima sério de primeira aula, colocamos as carteiras em círculo e entregamos pequenas fichas para cada um dos colaboradores. Pedimos que escrevessem o que lhes viesse à mente ao ouvirem a frase *Vai chover*. Quando cada um (a) escreveu, conversamos sobre as formas de dizer essa frase e sobre as reações consequentes dessas maneiras de pronunciar-la e assim os colaboradores foram ficando mais à vontade. Pronunciamos a frase de maneira alegre, triste, irritada, surpresa etc. Sugerimos, inclusive, que experimentassem pronunciar-la para os colegas para observarem suas reações. Iniciamos o encontro de forma descontraída. Ainda que estivessem tímidos, todos que estavam em aula escreveram e compartilharam as palavras, expressões ou pequenos textos que haviam escrito. Muitos alunos quiseram, inclusive, justificar suas respostas. Isso ocorreu de modo natural, sem que exigíssemos quaisquer justificativas da parte deles.

Após esse momento, convidamos os colaboradores a descobrir quais eram os pensamentos do eu lírico do poema de Cecília Meireles intitulado “Vai chover”. Ao receberem

a folhinha, que continha também outros poemas, pedimos que realizassem uma leitura silenciosa. Percebemos alguns um pouco distantes ao olharem para o poema, como se não estivessem de fato lendo. Outros viravam para os colegas, olhavam para a folha, como se resistissem à ideia de precisar ler o texto. “Parece que esse poema *tá* meio bugado!”, comentou a aluna A com o colega, talvez sem compreender o que queria dizer o texto poético. Foi quando comentamos que mesmo que o texto lhes parecesse estranho à primeira vista deveriam dar uma chance para poderem saber sobre o que falava o poema.

Depois da leitura silenciosa, perguntamos quem poderia fazer a leitura oral do poema. Depois de perguntarmos várias vezes, a aluna B, um pouco tímida, disse que faria a leitura. Após a leitura, todos ficaram silenciosos, sem dizerem nada. Indagamos se alguém mais gostaria de ler. Então, o aluno C disse enfaticamente: “Ler de novo *pra* quê?”. Entramos com a justificativa de que o fato de pedirmos uma nova leitura não queria dizer que a primeira havia sido ruim. Ao contrário, explicamos a necessidade de termos, no momento de trabalho com os poemas em sala, várias vozes à disposição do texto. Desse modo, estamos de acordo com o que diz Pinheiro (2018, p. 30) acerca da leitura em voz alta em sala de aula:

Ou seja, leitura que não seja minimamente adequada compromete a apreciação e o reconhecimento do valor da obra. Ler em voz alta é um modo de acertar a leitura, de adequar a percepção a uma realidade objetiva. Portanto, não é tarefa ligeira. Carecemos de ler e reler o poema, de valorizar determinadas palavras, de descobrir as pausas adequadas e, o que não é fácil, de adequar a leitura ao tom do poema.

Tendo em mente que em apenas uma leitura muitas coisas podem passar despercebidas, explicamos que era preciso ouvir outra (s) voz (es), saber dar uma entonação que estivesse de acordo com o tema do qual fala o poema, ler de forma viva e não morta. Por isso, a entonação é importante. “Alguns poemas são captados mais profundamente após a realização oral” (PINHEIRO, 2018 p. 30). Foi então que experimentamos novamente a frase dita no início da aula, mas desta vez enunciada como primeiro verso do poema. Pedimos que lessem o primeiro verso, perguntamos sobre o fato de se alguém lesse sem se preocupar em dar um pouco de emoção, sentimento ou pausa ao poema significaria a mesma coisa para quem está ouvindo; a essa indagação, disseram que não. Então, o aluno C se ofereceu para fazer novamente a leitura do poema.

Após a leitura, todos ficaram em silêncio, e mesmo quando lhes perguntamos sobre o que haviam achado, permaneceram silentes. Alguns, depois de a sala continuar silenciosa, disseram que não haviam entendido absolutamente nada do poema a não ser o primeiro verso.

Então, lemos o poema mais uma vez. Começamos a fazer perguntas sobre os versos e indagamos se conseguiam entender como é que as nuvens dizem que vai chover. Alguns começaram a responder que as nuvens se preparam para o momento da chuva e por isso é como se anunciassem que vai chover através da cor como elas ficam. Chamamos atenção para o verbo *dizer*, que é atribuído às ações humanas e falamos um pouco sobre a linguagem diferenciada da poesia.

Retomamos uma reflexão de Staiger (1975), pois o autor defende que a junção entre o significado e a música é o que atribui valor aos versos líricos. Assim, os poemas não podem ser lidos de qualquer maneira e é preciso olhar para as palavras postas nos poemas como sendo insubstituíveis, pois sua escolha é imprescindível. A imagem das nuvens como *grandes elefantes de cinza* foi assunto nesse momento. O aluno D chamou atenção para o fato de elas serem como elefantes porque são grandes assim como eles. Ainda assim, a turma permanecia tímida em meio às perguntas.

Comentamos ainda sobre as árvores esperarem pela chuva. As árvores precisam de água para poder sobreviver, foi o que alguns disseram. Falamos sobre os adjetivos que caracterizam esse elemento no poema e para o fato de não haver o sinal de pontuação vírgula entre eles, pois a liberdade que existe na poesia pode se valer de um artifício como esse. Sugerimos que eles relessem a estrofe e dessem pausa entre os adjetivos, lendo-os com mais calma; relacionamos a pausa com os significados dos adjetivos: “esperam as árvores graves baças imóveis/ entre as casas.” Da mesma forma, fizemos em relação à pontuação na terceira estrofe quando o eu lírico fala sobre os locais em que há muitos passarinhos piando: “Vai chover / e há muitos passarinhos piando nos beirais nos pilares / nos muros”.

Chamamos atenção para a primeira vez em que aparece no poema a primeira pessoa do singular, isto é, o eu lírico fala diretamente de si mesmo.

Vai chover
e o meu pensamento do mundo à nuvem passa
livre e sozinho,
ninguém o vê, ninguém o conhece.
Eu vou no meu pensamento.

Após citar vários elementos que provavelmente o eu lírico está observando – como as nuvens, as árvores, o galo, as cabras –, ele termina o poema falando de seu próprio pensamento. Então, fomos um pouco mais além, ao falarmos sobre, muitas vezes, a chuva nos permitir parar um pouco para dar atenção aos nossos próprios pensamentos.

Dessa maneira, ao irmos fazendo perguntas, aos poucos alguns foram tendo coragem para expressar aquilo que começavam a perceber no poema de Cecília Meireles. As perguntas não eram uma forma obrigatória de fazê-los responder, mas um gesto de sugerir que pensassem um pouco sobre o que tínhamos acabado de ler. Ancorados no método recepcional de ensino, destacamos que “O processo de trabalho apoia-se no debate constante, em todas as suas formas: oral e escrito, consigo mesmo, com os colegas, com o professor e com os membros da comunidade” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 86). Isto é, não podíamos deixar de lado a conversa sobre o poema, ainda que eles estivessem tímidos ou que achassem que não tinham o que dizer. Era preciso encontrar formas de fazê-los assumir uma postura mais participativa.

Após os comentários sobre o poema de Cecília, lemos “Chuva pega-bobo”, de Sérgio Caparelli, e “Dança da Chuva”, de Paulo Leminski. Sobre o poema de Capparelli, ao pedir que alguém o lesse, o aluno C se ofereceu. Os (as) colabores (as) ficaram mais uma vez silenciosos, olhando para a folha; até que comentamos: “Diga se não é assim mesmo que acontece, minha gente?”. Alguns balançaram a cabeça afirmativamente, mas não se animaram muito.

Fizemos ainda uma leitura do poema, na qual tentamos nos movimentar um pouco e atribuir mais expressividade e movimentação em versos como “E o bobo é você/ Que olha, olha, olha,/ Em dúvida se corre agora:”. Isto é, tentamos parecer preocupados e olhamos para cima para descobrir se a chuva viria novamente, ou seja, realizamos uma leitura mais expressiva e performática, conforme o sentido dos versos nos permitisse. No verso “E bem na hora o céu desaba,” – poema de Capparelli –, a entonação foi ainda maior e mais estendida, o que fez com que os alunos nos olhassem de maneira um pouco estranha, como se estivessem estranhando a maneira como fizemos a leitura.

Ao discutirmos o poema, comentamos sobre ficarmos irritados quando as situações descritas no poema ocorrem conosco e eles concordaram. Então, pedimos para que algum deles tentasse fazer uma leitura que demonstrasse um pouco desses sentimentos, se nos imaginássemos no lugar desse eu lírico ou se imaginássemos que estava ocorrendo conosco. Em relação a esse pedido, a turma ficou calada. Então, sugerimos que fizéssemos todos nós, juntos, a leitura do poema. E assim ocorreu, a leitura deu certo. Pudemos perceber que a leitura mais expressiva do poema causou um pouco de estranhamento neles. Quando pedimos que algum deles lesse também para a turma, ninguém quis fazê-lo por achar – talvez – que não conseguiria realizar uma leitura assim.

Em relação ao poema de Leminski, após a leitura, perguntamos que tipo de sentimentos eles haviam conseguido apreender. Preferimos simplesmente partir para uma pergunta mais

geral na qual a turma poderia parar para responder demonstrando uma visão geral do poema. Assim, realizamos algo diferente em relação à abordagem do poema de Sérgio Capparelli no qual pedi uma segunda leitura. Dessa maneira, fomos diversificando formas de abordagem dos poemas para não se tornar cansativo.

A grande maioria dos (as) colaboradores (as) que respondeu à pergunta falou que o sentimento que percebiam era a alegria, a felicidade, mas de maneira vaga, sem justificar o porquê desse sentimento. “Mas alegria por quê?”, indagamos; “Porque *tá* chovendo, *né?*”, foi o que disseram o aluno D e a aluna E. Então, chegamos a algumas conclusões juntos, como, por exemplo, o fato de que o eu lírico chama a chuva para dançar porque está feliz por estar chovendo. Por isso, ele quer sair, correr, brincar na chuva e com a chuva. “Ah! Agora *tô* entendendo. Antes não *tava* entendendo não!”, exclamou o aluno F.

Para começarmos o segundo encontro, ressaltamos que tínhamos como objetivo realizar nosso trabalho de modo o mais interativo possível. Isso significava que queríamos que eles (as) se abrissem um pouco para compartilhar conosco e com a turma suas opiniões acerca das leituras que seriam realizadas ao longo dos encontros. Deixamos claro que não era uma obrigação todos falarem e nem precisavam falar sempre, isto é, que o fizessem quando sentissem vontade de expor algo em relação aos poemas.

Comentamos que eles (as) deviam se sentir tranquilos quanto ao fato de que podiam naturalmente encontrar textos mais profundos, complexos e talvez a compreensão não surgisse na primeira leitura feita. Destacamos ainda que mesmo aqueles textos que não nos parecessem complexos necessitam ser lidos e relidos, olhados com calma para que possamos adentrar nos sentidos que eles trazem e aproveitar a leitura para nos deleitar com os sentidos que emanam dos textos. Dessa forma, fizemos questão de começar o encontro comentando acerca disso, para enfatizar a importância da leitura, releitura e também leitura oral, pois os (as) colaboradores ficaram envergonhados e quase não se dispunham a ler em voz alta quando pedimos no primeiro encontro.

Sabemos que “a prática de leitura em voz alta é um instrumento importante para uma aproximação ao poema e, no contexto de sala de aula, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores” (PINHEIRO, p. 32, 2018). Por isso, na poesia, não se faz uma leitura só e acabou, foi algo que tivemos como intuito deixar bastante claro para eles. Por isso, o fato de pedirmos que mais de um (a) colaborador (a) lesse os poemas ganharia mais um argumento a favor de nossa maneira de compreender o texto poético.

Após a leitura silenciosa de “Inverno”, de Jorge de Lima, o poema foi relido em voz alta por dois colaboradores: a aluna B e o aluno C. Então, falamos sobre as maneiras de lermos o verso “Zefa, chegou o inverno!”, com o intuito de fazê-los pensar um pouco sobre as diversificadas formas de ler e que os sentimentos presentes nos poemas indicam essas formas. Já que o sentimento é de alegria, segundo eles mesmos apontaram, a nossa forma de ler precisa de uma expressão que sugira esse sentimento. Por isso, fizemos com que eles lessem de maneira mais solta, criando uma maior intimidade com o poema.

Nesse sentido, Alves (2012, p. 97-98) aponta que “[...] é sempre bom ir conduzindo o leitor a voltar-se para o texto, localizar aquilo que ele está comentando. E, paulatinamente, fazê-lo perceber que há ali um modo diferenciado de escrita.” Se os alunos comentam que existem determinados sentimentos no texto, mais importante do que pedirmos que justifiquem porque afirmam determinada coisa é sugerir que se voltem para o poema, que releiam os versos. Assim, vão-se descobrindo até mesmo outros pensamentos, sentimentos, palavras que antes podiam ter passado despercebidos.

Para finalizar a parte do encontro sobre o poema de Jorge de Lima, instruímos que os colaboradores marcassem no poema as palavras ou versos inteiros que representassem para eles aspectos e características nordestinas. Pedimos isso para demonstrar que estávamos dando atenção ao fato de que eles sempre relacionavam elementos do texto poético com algo de suas vidas ou de nossa cultura e região. Assim, acreditamos que pedir essa simples tarefa tem um valor significativo na medida em que pode revelar o que os (as) colaboradores (as) concebem como elementos que fazem parte do Nordeste. Dessa maneira, também defendemos que é uma forma de fazer a turma voltar ao texto para olhar mais uma vez para esses elementos e para olhar o poema novamente. A intenção não é reescrita nem cópia, mas voltar-se para o texto e descobrir nele pontes com a própria vida e a própria cultura.

Na segunda aula desse encontro, foi a vez de pedirmos para que eles fizessem em uma folha de papel ofício imagens que representassem para eles a chuva. Para isso, poderiam utilizar coleções, papel EVA, papel crepom, cola branca e cola isopor. Propomos essa atividade para que ampliássemos o leque de expressões acerca do tema, pois já tínhamos falado bastante sobre a temática. Então, era hora de entrar em outro tipo de atividade.

Com a proposta, esperávamos que colocassem no papel um pouco da visão particular sobre o fenômeno natural. Era uma atividade desafiadora, mas que foi bastante prazerosa, como pudemos perceber durante a aula. Em nenhum momento se recusaram a executá-la, embora alguns, os mais tímidos, tenham falado que não sabiam desenhar, porém os incentivamos a fazer

da forma que sabiam. Não esperávamos imagens perfeitas, só que expressassem a maneira deles de conceber a chuva.

Muitos alunos (as) fizeram suas imagens utilizando recortes de papel EVA e papel crepom. Não foram poucas as folhas em que aparecem nuvens cinzas, o que demonstra uma relação – não sabemos se intencional – com o poema “Vai chover”, de Cecília Meireles, lido na primeira aula. Nessas imagens, são mesclados alguns desenhos com a colagem de nuvens de EVA cinza, uns colocaram ainda pingos azuis, feitos de bolinhas de papel crepom ou com EVA, e a terra com plantas verdes por causa da chuva, como podemos perceber nas figuras abaixo:

Figura 1 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 2 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da Pesquisa

Após a maioria da turma ter finalizado a criação dos desenhos – alguns pediram para terminar em casa porque estavam sem inspiração, segundo disseram –, demos um momento para que falassem um pouco sobre essa atividade. Alguns falaram que haviam achado interessante porque podiam até mesmo colocar nos desenhos algo que para eles (as) significava a chuva e que se relacionava com os poemas, como o campo verde, o milho e o feijão, a chuva

caindo, por exemplo. Outros, ao contrário, revelaram que não gostaram muito porque não sabiam desenhar bem.

Em nosso terceiro encontro, levamos para a sala uma imagem impressa: uma pintura da artista Francielma Soraia. Encontramos a página da pintora na rede social *Instagram* e escolhemos uma pintura chamada *Vidas Secas* para levar a sala de aula. Então, antes da leitura dos poemas, colocamos a imagem no suporte da lousa. Não fizemos muitas explicações acerca da imagem, apenas comentamos a autoria e pedimos que os alunos a observassem. Dissemos o título da pintura e pedimos que eles pensassem um pouco sobre a imagem que viam.

Foi um espaço para que falassem livremente sobre a pintura ou ficassem a observá-la por um tempo, que foi o que alguns fizeram. Falamos ainda da existência da obra *Vidas Secas*, Graciliano Ramos, e um pouco de seu enredo – tarefa na qual a professora da turma nos ajudou. Não impusemos a eles que fizessem a relação obrigatória com os poemas que seriam lidos. No entanto, a pintura estava presente na sala como uma espécie de boas-vindas para os poemas, pois estes tinham a temática do sertão e da seca. Ver a pintura antes podia funcionar como uma porta de entrada, era o que esperávamos. Por isso, durante a leitura, não foi nosso intuito forçar comparações nem associações. Alguns colaboradores externaram suas opiniões acerca da imagem alegando a beleza dela e até falaram que ela retrata a realidade. Outros brincaram ainda dizendo que a pintura era uma homenagem a Picuí e que o título revelava as nossas próprias vidas, tendo em vista que aqui é bastante seco.

Ao pegar sua folha com os poemas, a aluna B logo se manifestou com surpresa dizendo que Antônio Henriques Neto era um homem de Picuí e começou logo a pedir a concordância dos colegas para a afirmação. De fato, os poemas escolhidos para leitura e discussão naquela tarde eram do poeta picuiense Antônio Henriques Neto, que faleceu em 2017. Houve de imediato um reconhecimento do fato por muitos (as) colaboradores (as), que ficaram a olhar – e ler – as folhas, até mesmo curiosos sobre o conteúdo após a afirmação da garota.

Ao sugerirmos que fizéssemos o mesmo ritual das outras aulas, ou seja, uma leitura silenciosa antes da leitura em voz alta, alguns protestaram. Eles alegaram que os poemas eram muito grandes. A aluna G disse que até gostava de ler, mas que não tinha paciência para leituras muito longas. O aluno F, mais empolgado, sugeriu ainda que deveríamos ler todos juntos. Embora não víssemos os textos como muito longos, preferimos utilizar a premissa de que é sempre bom haver o diálogo em sala de aula e que o professor não é o único quem pode organizar o andamento do trabalho tendo em vista que o planejamento é feito para um público. Por isso, unimos as ideias e sugerimos que cada um poderia ler uma estrofe em voz alta. É

importante pensarmos que se tivéssemos insistido em executar somente aquilo que desejávamos e havíamos planejado, talvez muitos ali presente não tivessem nem mesmo terminado a leitura.

Comentamos sobre a importância da leitura expressiva e afirmamos que eles perceberiam a necessidade de fazer uma leitura que atribuísse vida ao poema a partir do momento em que se propusessem a prestar atenção aos versos que leriam. Chamamos atenção para o título do poema “Desperta Sertão”. Nesse momento, houve a associação com acordar, como se fosse um convite ou um grito para o Sertão sair de um sono, mas ninguém soube sugerir porque o Sertão deveria acordar ou explicar de que forma ele estava dormindo. Embora não tenhamos pensado profundamente sobre essas questões, o importante é que desde o título o poema pode chamar a nossa atenção se olharmos para o título com cuidado e esse fato ficou em evidência durante a aula.

O momento da leitura foi bastante proveitoso, pois cada um (a) que leu conseguiu dar um pouco mais de expressividade à leitura. O combinado foi que cada uma das dez estrofes seria lida por um deles. Embora no início alguns tenham se mantido resistentes a ler, começaram a disponibilizar suas vozes e a arriscar uma leitura mais enfática, mesmo que ainda tímida. Ao final de cada estrofe e para o início da leitura de outra, os (as) colaboradores (as) ficavam a indicar um e outro para ler, alguns balançavam a cabeça negando e outros começavam a ler. Pedimos que não ficassem dizendo quem deveria fazer a leitura, porque isso poderia incomodar quem tinha vergonha de se expressar em sala. O máximo que fazíamos era incentivar a leitura.

Sugerimos que realizássemos uma segunda leitura do poema “Desperta Sertão”. No entanto, dessa vez deveríamos prestar atenção às rimas, pois elas dão uma sonoridade especial aos versos. Falamos sobre as rimas serem um detalhe essencial no poema por se constituir como um elemento sonoro e expressivo do qual devemos fazer uso durante a leitura oral do poema. Nós começamos a leitura e alguns continuaram. Alguns, meio envergonhados, ainda leram, outros ficaram a acompanhar em silêncio. Para finalizar, as últimas duas estrofes foram lidas pela professora da turma. Percebemos que os alunos procuraram ler com mais entusiasmo, pois havíamos falado do tema – que, segundo eles, era a alegria com as coisas boas trazidas pela chuva – e das palavras que rimavam, que, lidas de forma mais enfática, poderiam contribuir para o tom de alegria no poema, tendo em vista o êxtase em que se encontra o eu lírico perante o fato de a chuva ter chegado ao sertão sofrido.

As rimas chamaram bastante atenção dos (as) colaboradores. Conforme já vimos no primeiro capítulo, o poema é fortemente motivado quando se trata do quesito fonético, segundo Bosi (2000). A partir dos sons das palavras lá semanticamente e sintaticamente arranjadas, os

elementos dos poemas se tornam visíveis aos olhos de quem lê. Portanto, a organização sonora quanto à forma como foram colocadas as rimas foi um dos pontos que contribuiu para eles (as) se aproximarem do texto.

Estimulamos os (as) alunos (as) a perceberem mais uma vez as rimas ao final da leitura. Dessa forma, pretendíamos olhar com um pouco de calma e perceber que há no poema de Antônio Henrique Neto um esquema rítmico o qual ele segue. Dessa forma, colocamos na lousa as palavras que terminavam cada verso na primeira estrofe para percebermos como o poeta organizou suas rimas. O poeta segue o mesmo esquema rítmico em todas as estrofes do poema. Como a professora da turma disse que já havia começado a falar sobre esse conteúdo ao iniciar o gênero lírico, chamamos atenção para as denominações didáticas dadas às rimas, tais como emparelhadas e opostas, que são os tipos de rimas que encontramos nas estrofes. Não nos demoramos muito nessa parte, mas consideramos relevante chamar atenção e fazê-los se darem conta de que o poema é um todo que possui uma estrutura, uma sonoridade e um significado.

Relemos a terceira estrofe e perguntamos: “O que é transbordar vaidoso?”. Para a pergunta, o aluno C respondeu: “É um açude quando sangra, né?”. Para refletir um pouco com a turma sobre a maneira como o autor escreve, destacamos que de acordo com a visão do eu lírico no poema, o rio transborda vaidoso, mas isso é uma característica humana, apontamos. Nesse momento, falamos rapidamente sobre a figura de linguagem chamada de personificação. Ao perguntarmos se há a possibilidade de um rio ser vaidoso, a aluna G disse, pensativa, que tecnicamente não tem como um rio ser assim. Então, explicamos que na linguagem poética esse é um arranjo das palavras que é possível e colabora para nos aproximarmos da maneira como o poeta vê a água no rio. Então, chamamos atenção para a resposta do aluno C na qual ele diz que é quando um açude sangra. Isto é, para ele, a visão de um açude sangrando é algo vaidoso, belo, imponente.

Pedimos que procurassem uma imagem presente no quarto verso da quinta estrofe. Ao serem perguntados sobre que imagem seria essa, ficaram meio calados, uns olhando no texto, outros sem compreender. A aluna E falou: “Elastecer a agricultura” e disse que tinha entendido que o poema queria dizer que era crescer a agricultura. Foi a partir dos sons e do arranjo das palavras no verso que o sentido emanou, conforme já conversamos comentando as ideias de Bosi (2000), fazendo com que a imagem se tornasse nítida na visão da colaboradora. Isto é, por causa da chuva, a agricultura teria um aumento, por conseguinte um aumento do trabalho e da fartura no campo.

Tendo em vista essa reflexão, comentamos sobre o uso do verbo *elastecer*, que normalmente não é usado para se referir ao campo e acaba por contribuir para a formação de uma imagem no poema, como se fosse possível vermos a agricultura se alargando, aumentando, crescendo, por causa da chuva. Durante a nossa interpretação juntamente à turma, afirmou o aluno H: “Ah, entendi!”. A agricultura começa a crescer no campo devido a essa chuva e é como se fosse possível vermos o verde, o plantio, se alargando na terra feito um elástico que estica quando puxado, refletimos.

Pedimos ainda que destacassem algum verso do qual tinham gostado mais ou que não tinham compreendido. “Pode ser uma estrofe?”, quis saber o aluno F; “Podem ser vários versos ou só um?”, perguntou a aluna E. Ficaram mais uma vez a olhar para o texto, em silêncio, procurando ou apenas lendo. Alguns (as) destacaram versos e algumas estrofes das quais mais haviam gostado. Muitos colaboradores disseram ter gostado do poema antes mesmo de perguntarmos. Dessa maneira, fomos construindo um ambiente propício para a conversa e para o compartilhamento de vivências e opiniões acerca dos textos que estávamos lendo. Assim sendo, pensar no método recepcional de ensino quer dizer pensar nos (as) alunos (as), enquanto sujeitos, seres pensantes e que precisam estar em interação uns com os outros no espaço escolar.

Após o intervalo, começamos a aula falando sobre aspectos positivos que já tínhamos obtido como, por exemplo, mesmo sentindo vergonha alguns já se dispunham a realizar a leitura. Comentamos sobre o fato de isso significar um avanço em nossas aulas e que outras pessoas da turma podiam também começar a ler em voz alta. Em seguida, conversamos espontaneamente sobre Antônio Henriques Neto e lemos a sua autobiografia. Diante da leitura da autobiografia, alguns ficaram pensativos. A aluna G, ao refletir sobre o texto, falou que ele era inteligente. Pela maneira como o autor se apresenta na autobiografia, dá para termos uma noção de que ele era bastante sensível e que gostava muito de sua terra.

Antes de realizarmos a leitura do segundo poema, chamamos atenção para o título “Drama nordestino” e perguntamos se eles achavam que havia diferença entre esse título e o título do poema lido anteriormente – “Desperta sertão”. A aluna E, refletindo sobre a pergunta, disse que a palavra *drama* lembrava a seca e o aluno D falou que podia estar relacionada com alguma coisa triste, ruim.

Sugerimos o mesmo processo de leitura do poema anterior. Dessa forma, o aluno F leu uma estrofe e depois a aluna B também. Também lemos uma estrofe. Em seguida, foi a vez de a aluna G, que quase nunca se pronunciava, ler e assim sucessivamente. Podemos ver que o fato de nós também termos lido uma parte do poema significava até mesmo como forma de incentivo

para a continuação do processo de leitura. Vemos isso como algo positivo na maneira como estávamos lendo os poemas em sala de aula.

Comentamos sobre o que há em comum entre os dois poemas como, por exemplo, o fato de eles estarem tratando sobre o mesmo ambiente, mas em momentos diferentes. O aluno C falou que um é no tempo da chuva e o outro é no tempo da seca. Pedimos que eles (as) relesem o terceiro e o quarto versos da segunda estrofe e perguntamos qual a ideia que eles achavam que o poeta quis dar ao falar em um céu “mais deserto e mais nu”.

“É porque o céu estava sem nuvens, estava limpo!”, respondeu o aluno H pensando sobre os versos do poeta. A partir dessa resposta, lembramos que, muitas vezes, é comum dizermos ou escutarmos os outros dizerem que o céu está limpo. Mas normalmente não ouvimos ninguém falar algo do tipo: “O céu está nu hoje!”. A esse comentário, alguns prestaram bastante atenção como se estivessem se surpreendendo ou pensando se haviam escutado tal coisa. Por isso, explicamos mais uma vez que na poesia os poetas têm a liberdade de criação. Podemos não ouvir alguém falar que o céu está nu, mas no poema de Antonio Henriques Neto compreendemos perfeitamente o que ele quer dizer ao escrever dessa forma.

Dando continuidade à discussão, fomos para a quarta estrofe e pedimos que tentassem identificar qual a personificação existente. Após alguns minutos de silêncio, relemos os versos: “Só a jurema atrevida / levanta-se com altivez,”. Então, fomos pensando e comentando sobre como essa jurema poderia ser atrevida. Foi-nos possível pensar sobre como essa planta se destaca na terra ainda que a terra esteja seca. Ao serem indagados acerca de o porquê de essas características estarem sendo atribuídas à planta – tanto o atrevimento quanto a altivez – o aluno C disse que era porque ela permanece viva mesmo durante a seca. Ou seja, o diálogo foi-nos possibilitando interpretações.

Ao retermos a oitava estrofe, indagamos se eles compreendiam o que é o êxodo rural do qual fala o poema. Vejamos a estrofe:

Se o mesmo não sobrevive
em sua terra natal,
pensa que vive e não vive
em seu meio natural.
E assim sem tranquilidade
vai contra sua vontade
para o êxodo rural.

A maioria ficou calada e pensativa enquanto a alguns arriscaram algumas respostas. A professora da turma fez questão de também participar. Então, perguntou o que significava rural

e explicou que êxodo era sair de algum lugar. A partir disso, eles (as) foram fazendo associações e compartilhando interpretações para o significado da estrofe. O aluno D chegou a citar a “Canção do exílio”, e outros, animados com a intervenção e informação da professora, falaram que o poema estava falando sobre sair do sítio.

Nesse momento, chamamos atenção para a imagem da pintura que esteve lá durante toda a aula. Não fizemos perguntas sobre a pintura e também não exigimos que fizessem relação com algum verso do poema lido e discutido. Apenas falamos sobre alguns aspectos da imagem e sobre o fato de que retrata uma família pobre que precisou abandonar o campo por causa da grande seca na região.

Em seguida, sugerimos que lêssemos todos juntos o poema novamente. Praticamente todos em sala colaboraram com a leitura. Então, a sonoridade foi expressiva e empolgante. Os colaboradores (as) conseguiram realizar uma leitura enfática, com um pouco mais de expressividade e desenvoltura, pois as pausas eram respeitadas e as rimas ficaram em evidência.

Por fim, foi hora de ouvirmos a canção “Chuva de Honestidade”. Eles (as) estranharam quando dissemos que ouviríamos uma música. A aluna I chegou a perguntar: “Oxe! E esse rádio?”, referindo-se à pequena caixa de som que levamos para a sala. Depois de ouvirmos a canção, pedimos que todos a lessem na folha que haviam recebido. Colocamos a música novamente para ouvirmos e quem quisesse poderia acompanhar a letra na folhinha. Foi proposto que buscassem qual é o sentido da *chuva de honestidade* da qual a canção fala a canção. A professora da turma pegou uma folha também e começou a cantar.

Explicamos que quando pensamos na canção para ouvirmos todos juntos tínhamos o intuito de refletirmos um pouco sobre a questão social abordada. Enfatizamos a ideia de que todas as canções dizem algo e que, dessa forma, são importantes. Perguntamos sobre o que basicamente era abordado na música e o aluno C falou do tema da corrupção. Aprofundamos mais a discussão e pedimos que ele destacasse em qual parte ele achava que estava a evidência sobre essa questão. A aluna E se adiantou e disse: “Tem mão boba enganando a gente”. Comentamos que ao dizer “secando o verde da irrigação”, a canção quer dizer com isso que o problema não é apenas a seca. Nós não sofremos apenas porque em nossa região é seco, e sim porque não há investimentos por parte do governo que sejam capazes e suficientes para acabar com esse sofrimento.

A professora da turma destacou ainda a seguinte parte da canção: “Dá tristeza ter que viver no Sul pra morrer de saudade do sertão”. Por causa desse destaque, voltamos a fazer menção à pintura que permanecia apoiada no suporte e enfatizamos que quando pensamos em

levá-la para a sala havia uma razão em específico, isto é, tudo estava interligado: os poemas, a canção e a pintura.

Todo poema, toda canção diz alguma coisa assim como a pintura. Poemas, canções e pinturas são arte e a arte quer ser lida, ouvida, vista. Nesse ponto, a professora da turma acrescentou que a música é ainda um instrumento político, destaque com o qual concordamos. São instrumentos que podem auxiliar na compreensão do mundo, mas que muitas vezes passam despercebidos por nós. Por isso, é importante lermos, ouvirmos.

Começamos o quarto encontro agradecendo novamente aos que leram na aula anterior e dessa forma colaboraram para o andamento do encontro. Mas é importante dizer que o agradecimento não foi feito de modo a menosprezar quem não havia lido. Pelo contrário, nosso intuito era justamente incentivar quem ainda não tinha tido coragem de ler e ressaltar a importância da leitura. Isto é, ler é algo essencial no processo das aulas e isso deve ficar claro para que eles saibam que não fazemos por fazer nem que escolhemos os textos que serão levados para a sala de aula sem motivos.

Antes de lermos os poemas, ouvimos uma canção. Dessa vez, não entregamos a letra da canção – “Lágrimas e chuva”, de Kid Abelha – para eles acompanharem. O intuito era que apenas a ouvissem. Pretendíamos que se concentrassem apenas nas palavras e na melodia que emanavam do aparelho de som para que assim pudessem refletir um pouco. Queríamos que eles se envolvessem com a canção apenas ouvindo-a e tirando dela a relação existente entre os dois termos que fazem o título da mesma, isto é: as lágrimas e a chuva. Observamos ainda que nesse encontro optamos por levar a música no início das aulas. No encontro anterior, ouvimos a canção como última atividade da aula.

Alguns (as) colaboradores (as), que não estavam na aula anterior, fizeram expressões de estranhamento para o fato de termos anunciado que ouviríamos uma música na aula. Logo no início, pedimos que ouvissem com cuidado, que prestassem atenção ao fato de já conhecerem ou não a canção e que percebessem se gostavam ou não do que dizia a canção. Alguns até riram, como se achassem a ideia de ouvir uma música em aula fosse muita engraçada ou esquisita.

Explicamos que havíamos levado a canção para introduzirmos a temática nesse quarto encontro. Dissemos que naquele momento o tema compartilharia lugar com outra temática que era, nesse caso em específico, as lágrimas, como uma aluna A fez questão de acrescentar no momento em que explicávamos. Começamos a falar sobre o que tínhamos ouvido dizendo que há na canção um ser humano que fala em lágrimas e em chuva. Perguntamos, então, qual era a relação que eles conseguiam estabelecer entre essas duas coisas. Logo em seguida, o aluno F

disse que ambos são líquidos e o aluno D disse ainda que os dois são água, isto é, eles responderam dando o mesmo significado. O aluno C disse ainda que os dois – tanto as lágrimas como a chuva – pingam. “Todos dois molham!”, afirmou o aluno H com uma risada. Nós ouvimos e concordamos, dando atenção e olhando diretamente para cada um, para que se sentissem estimulados a participar, a responder.

Em seguida, perguntamos se já tinham ouvido falar de Zila Mamede e informamos que ela é uma poetisa de Nova Palmeira. “Arrasou!”, foi a exclamação da aluna E ao saber das origens da autora. A informação dada sobre o nascimento da poetisa é importante no sentido de que no encontro anterior havíamos visto os textos poéticos de Antonio Henriques Neto. Portanto, queríamos demonstrar com isso que há também em nossa terra pessoas que se dedicam à arte poética e que produziram valiosos poemas. Nesse sentido, é bom levar para a sala de aula essas informações. Mas o intuito não foi falar exaustivamente sobre a vida da autora. Dissemos que Zila nasceu em Nova Palmeira, mas que passou a maioria de sua vida no Rio Grande do Norte.

Assim como das outras vezes, perguntamos quem gostaria de fazer a leitura do poema e pedimos que todos ficassem em silêncio para ouvi-lo, pois aqueles que não queriam ler deveriam pelo menos ouvir, que também era muito importante. “Quem quer ler o poema? Tem que ser sem vergonha, minha gente!”, muitos riam quando falávamos isso, pelo duplo sentido atribuído à expressão. Mas o fato era que estávamos estimulando-os a se soltarem um pouco e se aventurarem na leitura, pois quando se tratava disso, eles eram muito silenciosos.

O aluno K, que sempre prestava bastante atenção à aula, mas nunca se pronunciava, disse que não ia ler e justificou: “Quando eu vou ler onde tá o nome hora eu leio bola, por isso que eu não leio!”, disse reclamando. Em relação a esse comentário, dissemos que se ele fosse treinando ler em voz alta, com o tempo isso passava. Era uma questão de se habituar a ler. Falamos também que é comum nós errarmos ou confundirmos uma palavra com outra, não há nada de anormal nisso. Então, sugerimos a mesma estratégia de leitura dos outros poemas: uma leitura dividida por estrofes. Eles mesmos acabaram decidindo quem leria o quê.

O processo pelo qual se deu a leitura do poema deve ser observado devido à falta de hábito em sala. Mesmo que o garoto que falou de confusão na hora de ler tenha pedido para realizar a leitura em voz alta da última estrofe, quando começou o primeiro verso da terceira estrofe disse que outra pessoa podia continuar, pois havia travado um pouco em: “Que chuva se esmagando...”. Sabemos que o verbo *esmagar* não é habitualmente utilizado no contexto em que se utiliza a palavra chuva, talvez tenha sido por isso que ele gaguejou, parou e disse que

não iria mais ler. Mas como pedimos para ele continuar, ele continuou. Nós víamos que ele tinha vontade de ler, mas a vergonha, a insegurança e o nervosismo atrapalhavam. Em “rompe grades e espaços, louco, livre.”, ele ainda confundiu *grade* com *grande* pelo menos umas duas vezes. Porém, afirmamos que não havia problema, era só repetir a leitura do verso com calma. Fizemos outra leitura do poema, devagar, para que eles pudessem apreciar um pouco mais os versos e a sala ficou em total silêncio ouvindo.

Após esse momento, pedimos que eles identificassem uma imagem em que o eu lírico transforma o seu pensamento. Como resposta, o aluno C leu o verso: “uma gaivota ansiosa em pleno voo.” Ao concordar, comentamos que o pensamento estava sendo comparado à gaivota, era como se o pensamento do eu lírico voasse, se libertasse, já que ele mesmo não podia se libertar naquele momento. Pedimos que eles marcassem o verso e escrevessem ao lado a palavra *comparação*. Acreditamos que esse simples gesto podia auxiliá-los na interpretação do poema e que, aos poucos, é possível identificar sentidos que contribuem para a tessitura significativa do texto poético.

Não queríamos que em todos os versos do poema marcassem coisas e escrevessem descrições, mas podíamos aqui e ali destacar algo para auxiliar na interpretação. Conforme já comentamos acerca das ideias de Staiger (1975), a interpretação pode separar como se fossem coisas distintas elementos que, na realidade, fazem parte de um único lance verbal, é o que defende o autor. Então, nossa atitude tinha o intuito de auxiliar na compreensão, mas sempre tendo em mente que entender a comparação ou qualquer outro aspecto estilístico sem levar em consideração o seu papel dentro da tessitura do texto poético de pouco ou nada adianta.

Em seguida, perguntamos se mais alguém destacaria algum verso do poema. “Ei, esse aqui: Que chuva se esmagando nos meus dedos!”, falou a aluna J, que já havíamos observado ao longo dos encontros que era bastante tímida. Identificamos juntos que o verso era da última estrofe. Então, para poder esboçar uma reflexão sobre esse verso, preferimos reler antes a segunda estrofe e comentar com eles algumas coisas que faziam, com certeza, a diferença na compreensão dos versos finais. Pedimos que pensassem em motivos para que o tempo se enchesse de sombras e perguntamos a eles se isso era negativo ou positivo. Tendo em vista que, conforme Bosi (2000), a linguagem da poesia é mais singularizada, é preciso conversar sobre a presença de certas palavras no texto poético que fazem com que o significado se torne mais profundo e distinto da linguagem corrente. Alguns estudantes logo disseram ao mesmo tempo que o sentido da palavra *sombra* era positivo. Estranhamos e perguntamos por quê. “Porque na sombra não tem calor, né?!”, respondeu enfaticamente o aluno K. Tendo percebido que os

pensamentos deles estavam muito ligados à terra e ao clima, sugerimos que pensássemos mais por um viés reflexivo e no sentido melancólico que o poema traz desde o início, pois o eu lírico fala de sua tristeza por não poder sair.

Destacamos que o segundo poema que leríamos é de uma poetisa do Rio Grande do Sul, Lila Ripoll, diferente desse primeiro que havíamos lido. Sugerimos que cada um lesse uma estrofe do poema e organizamos quem leria o quê. Dessa vez, não houve rejeição da parte deles. Sabemos que nem todos da turma disseram que iam ler, até porque o poema de Lila Ripoll tem sete estrofes, mas levando em consideração que no início até mesmo encontrar alguém na turma para realizar a leitura de uma estrofe era complicado, vimos certo avanço. Aqueles que não se dispuseram de imediato, perguntamos – sem dar a entender que estávamos obrigando ou oprimindo – se podiam ler e eles (as) aceitaram prontamente. Houve avanço, é preciso olhar esses pequenos, mas significativos, gestos para poder perceber que estamos indo pelo caminho certo.

Antes de iniciarmos a leitura, pedimos que contassem quantos versos havia em cada uma das estrofes do primeiro poema lido. Depois, pedimos que prestassem atenção e contassem quantos versos havia em cada estrofe do poema de Lila Ripoll do qual ainda faríamos a leitura. Conforme eles foram dizendo a quantidade de versos em cada estrofe do poema de Zila Mamede, fizemos com que eles percebessem que não havia uma sequência quantitativa exata, pois a primeira possui cinco, a segunda, quatro e a terceira, três versos. Isto é, destacamos que a poetisa não se prendeu a uma única forma na escrita de seu poema.

Então, solicitamos que observassem quantos versos havia em cada estrofe do poema de Lila Ripoll e após se deterem ao poema e contarem, vimos que todas eram compostas por quatro versos cada. Ao dizer que todas as estrofes eram quartetos, o aluno H repetiu em forma de pergunta: “quartetos?”. “É, quartetos, porque têm quatro versos. Entende?”, explicamos. Achamos necessário chamar atenção para algumas questões como a quantidade de versos em cada estrofe, para que eles (as) pudessem ter noção de que o poema possui uma estrutura própria. Íamos fazendo esses comentários e fazendo-os se deter nessas questões entre uma leitura e outra, sem precisar cansá-los com exaustivas explicações. Achamos positivo o fato de intercalar algumas informações com a leitura para que não aprendessem de maneira abstrata determinados conceitos.

Para não ficarmos somente na discussão, pedimos que eles (as) marcassem no poema de Lila Ripoll alguma coisa que eles já tinham visto no poema de Zila Mamede. Esse gesto tinha a intenção de fazê-los refletir um pouco sobre como a chuva aparece em cada poema.

Tínhamos o intuito de fazê-los (as) pensar, mas aos poucos, sem exigir ou cobrar uma atividade com várias questões envolvendo os dois poemas. Queríamos que eles (as) parassem para reler, ainda que rapidamente, e notassem pontos de encontro entre os dois. Um objeto, um sentimento, um pensamento que conseguissem ver como parecidos em ambos.

O aluno D logo destacou: “Senhora do mundo vivo!” como elemento peculiar no poema de Lila Ripoll. Por eles terem ficado um pouco confusos e sem saber bem o que dizer, decidimos que faríamos uma segunda leitura do poema e que eles tentariam perceber algum elemento existente no outro já lido. O aluno F disse que a chuva no primeiro poema é grossa e que no segundo é fina. Ao ser indagado sobre como sabia disso, a aluna B logo se adiantou e explicou que no poema de Zila está dito que as janelas estão grávidas de chuva. Ou seja, ela entendeu que pela forma como a poetisa coloca a chuva quer dizer que está chovendo muito, é chuva grossa.

Antes de iniciarmos a leitura do terceiro poema preparado para o encontro, falamos que Sérgio Capparelli escrevia para adolescentes e que gostaríamos de saber se eles iam gostar do poema que iríamos ler. Perguntamos se, pelo título, eles conseguiam arriscar se o poema traz sentido bom ou ruim para a chuva. O aluno C disse que era uma coisa boa. Então, falamos “Ah, essa chuva!” em tom de tristeza e ele rapidamente mudou de ideia, disse que era ruim. Em relação a isso, dissemos que isso ia depender da forma como falaríamos a expressão e que à medida que a leitura fosse realizada saberíamos qual o significado dela. Alguns começaram a brincar com a expressão, ao oralizá-la em diversos sentidos: triste, alegre, surpreso. Ressaltamos que como não tínhamos lido o poema ainda não sabíamos em que sentido a expressão representava algo bom ou ruim em relação aos sentimentos do eu lírico. Mais uma vez, fomos organizando para ver quem ficaria com qual estrofe.

Os (as) colaboradores (as) leram o poema com um pouco mais de desenvoltura em relação aos dois primeiros poemas lido durante o encontro. Talvez porque o poema seja em um tom mais jovial, rápido, com ideias cotidianas e pensamentos e vivências adolescentes. Não podemos deixar de levar em consideração que isso pode se dar também pelo fato de que como estávamos habituando-os à leitura, a vergonha, a insegurança e a preguiça iam sendo deixadas de lado aos poucos.

Após termos realizado uma segunda leitura, propusemos que todos juntos lêssemos o poema. A leitura foi boa, com mais desenvoltura e expressão em alguns versos. Comentamos, após a leitura, que o poema de Lila Ripoll tinha a mesma quantidade de versos em todas as estrofes, mas que no poema de Sérgio Capparelli a estrutura é bastante livre, tendo em vista que

há nele estrofes de apenas um verso assim como estrofes grandes de quatro, seis e oito versos, por exemplo. Destacamos que tendo em vista que o poeta é contemporâneo, há maior liberdade quanto à escrita e à estrutura usada nos poemas.

Perguntamos qual era o elemento que se repetia no primeiro, no segundo e no terceiro poema além da chuva, elemento este que faz parte do momento vivenciado pelo eu lírico durante a chuva. “A janela?”, perguntou a aluna E. Respondemos que sim, pois o eu lírico – lembramos que eu lírico é a voz que fala no poema, é a voz que sente no poema – está diante da janela e ele reclama porque não pode fazer determinadas coisas por causa da chuva.

Em seguida, sugerimos uma atividade criativa. Pedimos que imaginassem como se estivesse chovendo e eles estivessem diante de uma janela. Então, escrevemos na lousa para a turma: “Em que você pensa quando chove? Você vai deixar fluir! Se surgirem pensamentos positivos, pode escrever; se forem negativos, pode escrever também, tudo bem! Será um momento criativo seu!”. Em seguida, explicamos que assim como cada eu lírico nos poemas que lemos teve os seus pensamentos, as suas ideias, as suas tristezas, as suas alegrias e as suas observações, cada um faria da forma como achasse melhor. Pedimos que imaginassem que estavam vendo a chuva lá fora e que deixassem os pensamentos se libertarem. Dissemos ainda que não precisava ser um texto grande. Ao colocarmos um som de chuva no aparelhinho de som, alguns começaram a rir, mas a professora da turma apoiou a ideia.

Em relação à atividade criativa, vinte e um alunos da turma escreveram. Alguns (as), receosos (as) ou com vergonha, achando que não conseguiriam escrever, não se mostraram muito animados para realizar a atividade. Então, fomos até eles (as), conversamos, explicamos mais uma vez a atividade e pedimos que tentassem.

Alguns colaboradores, ainda que tenham escrito algo, não se aprofundaram tanto na atividade criativa. Isso é bastante normal porque há pessoas que se sentem mais tímidas quando são atividades que exigem um pouco de expressão da subjetividade. O fato é que alguns escreveram textos mais profundos enquanto outros colocaram apenas que gostariam de estar jogando no celular ou dormindo porque estava chovendo, por exemplo. O resultado é normal, tendo em vista que nem todos reagiriam da mesma maneira diante da atividade, já sabíamos. Até porque a própria leitura e discussão de poemas mais sensíveis também não fez com que todos que estavam em sala participassem fazendo comentários ou se oferecendo para ler.

Muitos colaboradores colocaram em seus pequenos escritos que o momento em que está chovendo é bom para fazer determinada coisa, tais como ficar em casa jogando no celular, dormir, assistir, tomar banho de chuva, fazer amor, fumar etc. Outros disseram ainda que não

conseguem pensar em nada quando está chovendo. Nesses pequenos textos, não houve um entrosamento com a questão proposta a ponto de conseguirem desenvolver algo imaginando que estava chovendo. Outros colaboradores se aprofundaram um pouco mais na atividade. Isto é, deixaram fluir um pouco a subjetividade e fizeram seus textos imaginando a chuva naquele momento. Por isso, expuseram um pouco de seus sentimentos, algumas lembranças e seus pensamentos. Comentamos sobre alguns desses textos na categoria que fala sobre a subjetividade.

Comentamos agora alguns momentos do quinto encontro. Quando pedimos que a turma olhasse para o primeiro poema da folhinha, a aluna J perguntou: “E isso é um poema?”, referindo-se a “Pluvial / Fluvial”, de Augusto de Campos. Respondemos que sim, que era um poema a imagem que estavam vendo. O aluno C leu em tom de descrença e de incompreensão: “pluvial, pluvial, pluvial, pluvial, pluvial, pluvial, fluvial, fluvial, fluvial, fluvial, fluvial, fluvial!”. Ou seja, descrença referente ao fato de que aquela imagem poderia constituir-se como um poema.

Discutimos acerca do significado de fluvial e pluvial. O aluno F, depois de muito pensar, disse que fluvial era referente a rios e o aluno D afirmou que pluvial tinha a ver com chuva. Então, perguntamos se dava para compreender olhando para a imagem o que ela queria dizer. Destacamos que era preciso muita atenção à imagem para descobrir o que aquele poema dizia. “Dia de chuva?”, arriscou o aluno D deles. “Que a chuva enche os rios?”, indagou a aluna B.

Então, retomando as duas interpretações, levamos a turma a ver que a palavra *pluvial*, tendo seu significado a ver com a chuva, representava justamente os pingos caindo. Esses pingos acabavam formando o rio ou se juntando ao rio quando caem no chão. “Esses pingos seguem com o rio”, foi o que falou o aluno C observando o poema de Augusto de Campos. Ao continuarmos insistindo que olhassem para a imagem para poderem sacar o que ela dizia, o aluno H destacou que as duas palavras podem ser lidas na horizontal e na vertical em determinados momentos do poema. Então, concordamos dizendo que o poeta brinca com essas palavras a fim de causar o sentido de que chove e que a água cai e se transforma em rio.

Ao aliar figura e som, como já comentamos a partir das ideias de Bosi (2000), o poema traz um significado que surge através da imagem formada pelas palavras. Isto é, a mesma água que faz parte daquele rio também é a água que vem com a chuva, talvez seja por isso que ele brinca com essas duas possibilidades de leitura, que acaba por transformar a nossa interpretação em uma leitura visual também. Ele brinca com essas duas palavras no espaço do papel e acaba criando o sentido. Explicamos que esse tipo de poema faz parte da poesia visual. Muitos (as)

da turma ficaram olhando o poema ainda com certo estranhamento. Comentamos que, na poesia visual, o espaço na folha é muito usado pelos poetas e eles criam imagens utilizando esses espaços. Nesse tipo de poesia, imagens de objetos podem se mesclar com palavras para a criação dos sentidos e, assim, se tornar também uma arte visual.

Após discutirmos sobre esse poema visual, pedimos para alguém ler o poema de Ana Cristina César em voz alta. O aluno C leu o poema inteiro e o fez muito bem, com um pouco mais de ênfase se compararmos com as leituras feitas no início de nosso trabalho.

Destacamos versos em que há a repetição de fonemas no poema de Ana Cristina César. Relemos com a turma alguns desses versos, tais como: “O vento venta ventando”, “Os telhados estão molhados”. A aluna G interrompeu, colaborando com a aula, e citou o verso: “A chuva chove molhada”, que ela considerava ter a mesma característica de repetição de alguns fonemas, tais como os que estavam sendo apontados. O aluno K falou que a poetisa havia repetido para enfatizar mais ainda que estava chovendo. H, vendo a explicação e a participação do colega, citou o sétimo verso logo em seguida: “A tarde entardece”. Citamos ainda o verso: “A chuva chove ligeira”. Instigamos os colaboradores a pensar em por que eles achavam que a poetisa tinha escolhido essa combinação de palavras para compor os versos. Refletimos sobre a importância que a poetisa dá a esses elementos e que a repetição dos fonemas presentes nas palavras cumpre um papel essencial na leitura do poema. Através dessas repetições, é-nos possível ouvir até mesmo o som dessa chuva que cai.

Chamamos atenção ainda para a grande carga significativa dada à chuva, pois nesse poema há versos em que só aparece o verbo *chover* no presente do indicativo. Destacamos esses versos e falamos que a pontuação influencia na forma como nós lemos. Foi uma opção de Ana Cristina César colocar o verbo *chover* sozinho em alguns versos, como se naquele verso o eu lírico desse uma pausa e anunciasse o fenômeno natural. Em outros, ela o repete dentro de orações maiores. No fim, convidamos a turma a reler o poema. A leitura foi boa, alguns sorriram ao terminarmos dizendo que tinha sido legal ler.

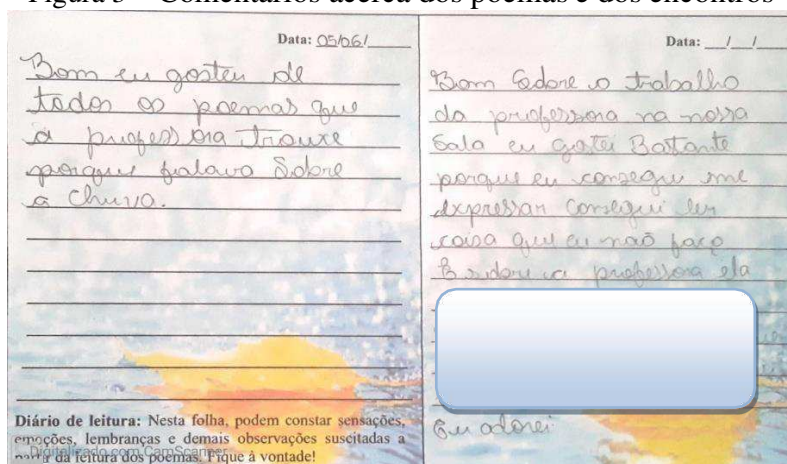
Ao fim de nossa intervenção, pedimos que escrevessem um comentário dizendo qual, ou quais, poema (s) tinham apreciado mais. Nós os deixamos bastante livres para que escrevessem. Nos comentários, estava o poema “Chove”, de Ana Cristina Cesar, e muitos até justificaram a escolha ao escreverem que o texto era lindo e que tinha muito romance, pois parecia um eu lírico apaixonado. Dessa forma, voltamos à ideia de que as coisas que fazem parte do contexto de vida do leitor podem influenciar na apreciação do texto. O fato de o poema ter um sentido de romantismo nos últimos versos chamou a atenção dos (as) colaboradores.

Acreditamos que isso tem a ver com a vivência deles (as), pois estão na idade de descobrir a paixão.

Outros comentários citavam os poemas de Jorge de Lima e Antônio Henriques Neto e justificavam dizendo que tinham gostado muito porque eram textos que falavam sobre a chuva e, de acordo com eles (as), isso é algo muito bom. O poema “Ah, essa chuva”, de Sérgio Capparelli, também foi bastante citado. Um comentário falou sobre o poema de Cecília. No pequeno escrito, o (a) colaborador (a) dizia que não lembrava o nome do poema, mas que havia gostado muito pelo fato de que havia uma comparação das nuvens como elefantes cinzas e isso era bom porque representava a chuva. Ao todo, foram comentários muito interessantes que demonstram a importância do tema para os (as) colaboradores (as). Muitos, inclusive, disseram: “Gostei do poema porque fala da chuva”.

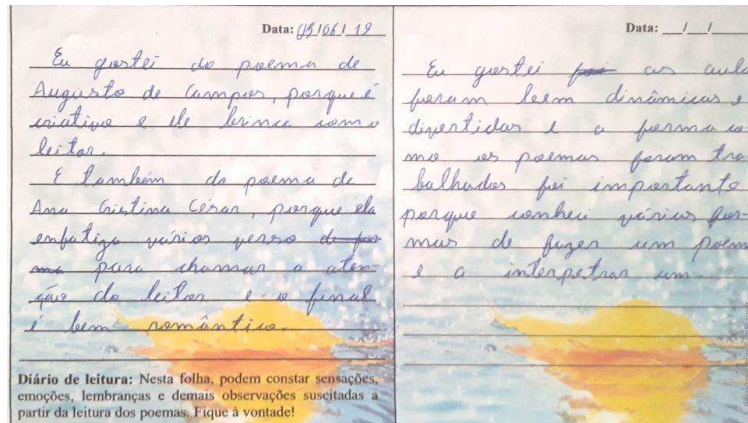
Pedimos também que, se sentissem vontade, escrevessem algo sobre os encontros, se haviam gostado, se não haviam gostado, e falassem um pouco de seus motivos para isso. A maioria dos comentários apontavam para a apreciação dos encontros e dos poemas. Vejamos:

Figura 3 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros



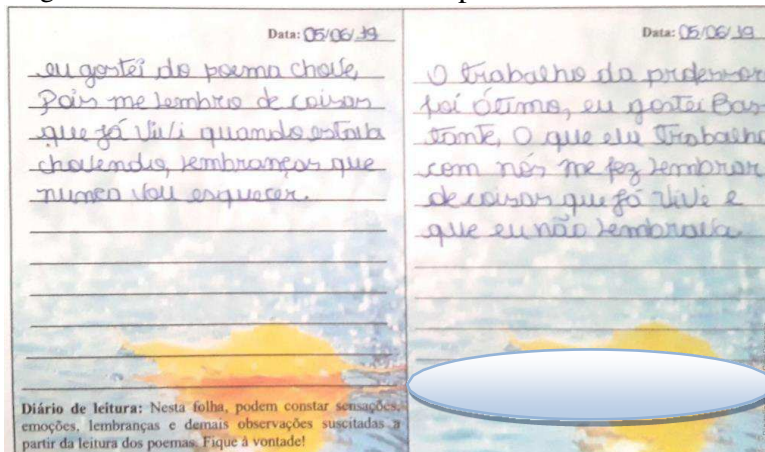
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 4 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros



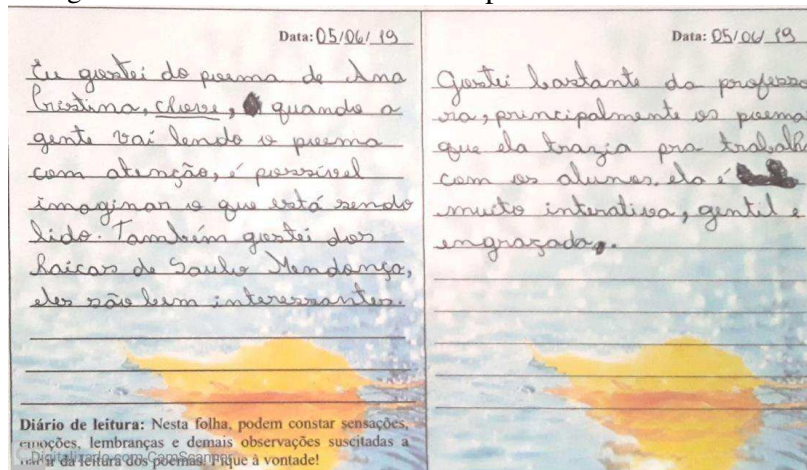
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 5 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 6 – Comentários acerca dos poemas e dos encontros



Fonte: Dados da pesquisa

Ler esses comentários contribuiu para refletirmos sobre o trabalho de intervenção e para percebermos que estamos indo pelo caminho certo. O caminho que permite a participação do (a) aluno (a) e que vê neste (a) um sujeito capaz de compreender e gerar significação. Fazê-lo

(a) se sentir relevante nesse processo pode fazer com que este (a) tome gosto pela leitura. Desse modo, observamos que alguns falaram em seus comentários sobre interação, ou seja, o diálogo sobre o texto em sala é uma ferramenta importante para a aproximação do texto literário, pois o leitor sente-se convidado a adentrar nos sentidos emanados pela obra e pode contribuir com estes.

3.6 Nossas categorias de análise

Para refletir acerca de nossa intervenção, lançamos mão de duas categorias de análise, que são assim intituladas: **“A chuva para além da poesia: texto *versus* realidade”** e **“Entre os poemas sobre a chuva e a expressão da subjetividade”**.

Na primeira categoria, refletimos um pouco sobre momentos em que a turma demonstrou uma clara relação com aspectos de nossa realidade local. Isto é, situações em que houve o diálogo entre os textos e a vida em nossa região, tendo em vista que Picuí está localizada no semiárido e tem longos períodos de estiagem, que faz com que precisemos comprar água constantemente, já que há alguns anos não temos água nas torneiras.

Na segunda categoria, damos atenção especial a alguns momentos em que foi possível percebermos um pouco da subjetividade dos (as) alunos (as) no decorrer das leituras e atividades realizadas nos encontros. Conforme pudemos constatar, houve situações em que os textos literários propiciaram uma maior aproximação entre os colaboradores e suas vivências, sentimentos e lembranças.

As ideias de Jauss (1994, 1979) e de Rouxel (2013) nos ajudaram a interpretar diversos momentos de nossa intervenção e, conseqüentemente, em nossas categorias. Dessa forma, conseguimos compreender um pouco mais sobre nossa abordagem e sobre a maneira como os (as) colaboradores (as) reagiram a ela, seja nos comentários em relação aos poemas ou em algumas das atividades realizadas.

3.6.1 A chuva para além da poesia: texto *versus* realidade

Acreditamos que a tessitura dessa categoria tem muito a ver com a constituição do próprio texto, da própria obra literária. Isso porque o texto permite esse espaço em que podemos adentrá-lo e também ultrapassá-lo, fazendo referência à nossa própria vida a partir da leitura. Segundo afirma Bosi (2000), tempos diversos constituem o texto. Dessa maneira, o autor nos

lembra de que a experiência da história e da sociedade permeia a obra literária. Por isso, muitas vezes, durante a leitura somos surpreendidos com momentos que parecem dizer muito sobre nossas vidas ou sobre o lugar em que vivemos.

Podemos fazer alusão ao fato de que mesmo a linguagem da poesia sendo singular não é isolada, segundo já comentamos nas considerações de Bosi (2000). Então, os elementos que preenchem e formam um texto poético são também parte da experiência de quem os escreve. Dessa maneira, os textos estão permeados de sentidos históricos e sociais que levam para além do texto. Por isso, percebemos em vários momentos os estudantes fazerem referência ao meio social em que vivem ao lerem os poemas.

Pretendemos trazer para nossa reflexão momentos em que os (as) alunos (as) manifestaram uma relação entre a realidade e os textos poéticos. Portanto, pretendemos refletir e analisar como ocorreu a recepção dos textos com a temática da chuva por alunos que vivem numa região bastante seca do Nordeste. Para isso, exemplificaremos com comentários e reações dos (as) colaboradores (as) ao longo da intervenção. Estão inclusas também as atividades criativas em que a turma faz alusão à seca e à região como um todo.

Salientamos que nosso embasamento teórico para refletirmos acerca dessa aproximação entre os (as) colaboradores (as) e os textos poéticos com os quais trabalhamos em nossa intervenção é à luz das premissas da Estética da Recepção, em que o horizonte de expectativas de quem lê é importante. Conforme Jauss (1994, p. 27),

A literatura como acontecimento cumpre-se primordialmente no horizonte de expectativa dos leitores, críticos e autores, seus contemporâneos e pósteros, ao experienciar a obra. Da objetivação ou não desse horizonte de expectativa dependerá, pois, a possibilidade de compreender e apresentar a história da literatura em sua historicidade própria.

Segundo o autor, a literatura se cumpre enquanto acontecimento a partir do horizonte de expectativa tanto dos leitores quanto dos autores e até mesmo dos críticos, sem contar com aqueles que são contemporâneos à obra e com aqueles que são posteriores a ela. Considerando dessa maneira, a literatura – como acontecimento – se realiza mediante esses sujeitos experienciarem as obras. Dito isto, acreditamos que levar os textos poéticos para a sala de aula pode aproximar os leitores de suas próprias vivências na medida em que poderão descobrir juntamente com o professor que as obras podem estar para além do papel e são capazes de fazer sentido em suas vidas.

No primeiro encontro, destacamos a dinâmica que realizamos com a turma na qual algumas fichinhas escritas pelos (as) alunos (as) demonstram situações cotidianas, pois o que os alunos escreveram caminham para ideias de consequências negativas que a chuva pode trazer: “fechar os vidro”, “sujar a casa”, “água, molhar”. Quem escreveu fechar os vidros associou a chuva logo ao fato de que é preciso proteger-se e proteger a casa do fenômeno natural. Da mesma forma, pensamentos como o fato de sujar a casa e molhar corroboram para consequências causadas pela chuva em situações cotidianas.

Verificamos que algumas fichinhas estão relacionadas, de alguma forma, com a realidade local da turma: “aparar água”, “ilusão”, “é um milagre!” e “difícilmente”. Como vemos, o que foi escrito por eles (as) tem a ver com a necessidade e também está relacionado ao viés da descrença quanto ao fato de poder chover. Desempenhar a ação de aparar água é uma atitude que ocorre constantemente quando começa a chover em nossa cidade. Alguns (as) colaboradores (as), ao compartilharem o que haviam escrito no momento da dinâmica inicial, lembraram que quando as nuvens estão se preparando para as chuvas, suas mães e avós já começam a colocar as vasilhas nas biqueiras – aqui são mais conhecidas como goteiras – esperando avidamente que a chuva caia. Praticamente toda a turma riu quando o aluno F comentou que é muito triste quando o contrário acontece, isto é, esperamos pela chuva, mas as nuvens apenas se preparam e a água não vem.

As outras fichinhas são também inteiramente ligadas com a região em que vivemos, pois demonstram certa descrença em relação ao fato de poder chover em nossa cidade. Ao compartilharem o que haviam escrito, os (as) colaboradores (as) riam e falavam sobre há quanto tempo não chovia. Por isso, uma das respostas é “Ilusão”, como se não fosse possível acontecer e que os que acreditam são iludidos com a ideia. Ou seja, o que está escrito nas fichinhas demonstra uma interação com o tema que seria depois abordado nos poemas.

No segundo encontro, houve diversos comentários que surgiram ao final da leitura do poema “Inverno”, de Jorge de Lima, que gostaríamos de destacar: “Pitu é bom!”, disse rindo a aluna E; “Formiga de asa e tanajura não é a mesma coisa não?”, indagou a aluna B; “Eita, imbu é bom demais!”, disse o aluno C. As falas refletem um pouco do reconhecimento dos (as) colaboradores (as) em relação ao tema, pois não tivemos de pedir que expressassem. Após a leitura, começaram a comentar sobre isso espontaneamente.

Desde esse momento, pudemos perceber que o poema chamou a atenção deles, pois agiram de forma diferenciada em relação ao primeiro dia. Comentaram entre eles sobre as comidas de que fala o poema e ficaram relatando uns com os outros suas experiências com

relação a isso, ou seja, no sítio do avô se faz de determinada forma a comida, outros já falaram acerca dos tios e avós plantarem quando chove, por exemplo. O aluno H falou que o nordestino tem mesmo fama de cachaceiro, referindo-se a um dos versos do poema. Dessa maneira, podemos perceber que eles (as) começavam a se sentir atraídos pelos elementos presentes no poema de Jorge de Lima, pois esses elementos faziam parte daquilo que eles (as) conheciam. O pitu, as formigas de asas, o imbu, a plantação, o milho, o feijão – que foram citados durante a discussão –, dentre outras coisas, são parte constitutiva da vida de cada um (a).

Ao pensarmos sobre as expressões e comentários deles (as), vale retomarmos acerca do horizonte de expectativa. Afinal, os (as) adolescentes sentiram-se estimulados (as) com o assunto retratado no poema. Conforme o que aponta Jauss (1994, p. 31), “o horizonte de expectativa de uma obra, que assim se pode reconstruir, torna possível determinar seu caráter artístico a partir do modo e do grau segundo o qual ela produz seu efeito sobre um suposto público”. Então, é interessante pararmos para pensar na maneira como o poema foi recebido pela turma de primeiro ano e como eles se sentiram ao se darem conta de que aquele poema tratava de algo parecido com a realidade deles.

Vejamos duas respostas quando indagamos sobre eles (as) terem ou não gostado do poema: “É. Porque tem a ver com o que a gente vive. E a linguagem não é muito... assim, esse fala diretamente das coisas. Dá *pra* entender!”, afirmou o aluno D. A aluna B comentou: “Eu gostei porque a linguagem é informal e dá pra entender melhor!”. Ou seja, dá para perceber que eles (as) tiveram menos dificuldade na assimilação do texto poético de Jorge de Lima. Assim, acabaram por se aproximar mais do poema. Dessa maneira, acreditamos que o prazer estético do qual fala Jauss (1979) começou a estar presente em nosso encontro, pois os (as) colaboradores (as) faziam comentários espontâneos. Assim, é importante trazermos para a nossa reflexão o que diz o autor sobre *aisthesis*:

A *aisthesis* designa o prazer estético da percepção reconhecidora e do reconhecimento perceptivo [...]. Enquanto experiência estética receptiva básica, a *aisthesis* corresponde assim a determinações diversas da arte: como “pura visibilidade” (Konrad Fiedler), que compreende a recepção prazerosa do objeto estético como uma visão intensificada, sem conceito ou, através do processo de estranhamento (Chklovski), como uma visão renovada; como “contemplação desinteressada da plenitude do objeto” (Moritz Geiger); como experiência da “densidade do ser” (J. P. Sartre); em suma, como “pregnância perceptiva complexa” (Dieter Henrich). Legítima-se, desta maneira, o conhecimento sensível, face à primazia do conhecimento conceitual. (JAUSS, 1979, p. 80, grifos do autor).

Como vemos, o autor explicita o reconhecimento perceptivo como algo que ocorre com aquele que vivencia uma experiência estética. Tendo em vista a importância desse tipo de experiência perante a arte, Jauss (1979) aponta algumas explicações, como vimos na citação acima, tendo como base alguns estudiosos. Dessa maneira, ao demonstrar a visão de alguns autores sobre a experiência estética, ele consegue trazer para a reflexão a ideia de que o prazer relacionado ao estético tem a ver com o sensível, isto é, a sensibilidade em detrimento do conhecimento apenas relacionado ao conceito.

Um dos pontos que levantamos rapidamente foi que se muitos colaboradores tinham considerado a linguagem de mais fácil acesso talvez fosse porque a linguagem figurada que vimos bastante nos outros poemas cede lugar a uma maneira mais direta e, portanto, mais conhecida de escrita por parte do autor. A linguagem do poema, na verdade, está mais aproximada da vivência da turma, por isso houve uma facilidade na discussão.

Uma das perguntas que mais apareceram durante a discussão do poema foi: “Quem é Zefa?”, muitos (as) repetiam quase em coro a mesma indagação. A aluna B: “Professora, Zefa podia ser até a mulher dele, né?”. Isto é, houve a associação de um nome presente no poema com a vida de quem o escreveu. Explicamos que, segundo a biografia do autor, o nome da esposa de Jorge de Lima não era Josefa. Levantamos questões sobre ser possível criar na literatura.

Comentamos que o nome não foi colocado no texto de forma aleatória, havia um motivo para que especificamente esse nome estivesse no poema, provocamos-lhes a pensar sobre isso. O nome Zefa, que é já uma redução de Josefa, pertence a inúmeras mulheres no Nordeste brasileiro. Não que não exista em outras regiões, mas aqui parece haver em grande quantidade e é bastante característico nosso, diversos alunos concordaram.

“É como se fosse uma conversa dele com...”, arriscou o aluno D. “Com uma nordestina!”, completou a professora da turma, que estava observando o andamento das aulas desde o primeiro encontro. “Zefa é a vizinha lá de casa!”, observou o aluno H. “E a minha também!”, lembrou a aluna I. “Zefa é a minha mãe, mas ela não gosta de ser chamada de Zefa, tem que ser Josefa!”, observou ainda a professora da turma.

Diante desses comentários envolvendo o nome Zefa, vemos que houve um engajamento dos colaboradores e até mesmo da professora com o poema e que esse engajamento se deu a partir do momento em que viram no texto coisas que podiam estar relacionadas com aquilo que vivem. Dessa maneira a *aisthesis* – categoria fundamental da fruição estética, de acordo com Jauss (1979) – ocorreu, com a leitura do poema de Jorge de Lima, a partir de elementos que se

relacionam com coisas presentes na vivência de quem leu o texto. Isto é, o poema pode chamar a turma para participar da interpretação a partir de aspectos que fazem parte da realidade.

Ao continuarmos com a discussão, indagamos sobre qual o sinal de pontuação que mais conseguiam perceber no texto. A grande maioria dos que responderam a essa pergunta citou o sinal de exclamação como mais recorrente. Refletimos sobre a função desse sinal dentro do poema pensando no porquê de ele estar tão presente. Foi nesse momento que o aluno H falou da importância do inverno para o eu lírico. De acordo com ele, a felicidade pela chegada da chuva é tão grande que o eu lírico fala de forma animada, satisfatória, exultante. Assim, podemos entender que os (as) colaboradores (as) relacionaram os versos que tinham o sinal de exclamação com o sentimento de alegria perante a chegada da chuva com todas as coisas boas que vinham com ela. De acordo com eles, a exclamação enfatiza o “Chegou o inverno!”, como gritou o aluno F ao exemplificar.

Ancorado nos pressupostos da Estética da Recepção, Alves (2016, p. 213) afirma que “Qualquer que seja o texto, de algum modo o sentido é sempre o resultado de uma aproximação entre como o leitor projeta no texto suas experiências a partir das aberturas que o texto apresenta”. Nesse sentido, o sentimento mais destacado por eles pode estar associado a uma das características mais marcantes da região Nordeste, que é a seca. Os períodos de estiagem sempre fizeram com que os nordestinos sofressem e esperassem pela volta das chuvas. Dessa maneira, se o poema traz a fartura, a plantação, a comida, segundo os (as) colaboradores (as) apontaram, o contentamento e o regozijo aparecem quando a chuva vem e acaba com essa situação em nossa região.

Quando pedimos que marcassem no poema as palavras ou versos inteiros que representam para eles aspectos e características nordestinas – tendo em vista que eles estavam sempre relacionando elementos do texto com algo de suas vidas ou de nossa cultura e região – , vimos que a palavra mais marcada foi o substantivo próprio *Zefa*. Os versos mais destacados foram: “Formigas de asas e tanajuras!”, “carne de sol / chia nas brasas”, “Cargas de imbu!”, “milho e canjica”, “milho, feijão” e “café, cigarro, / cachaça, Zefa...”. A marcação nessas partes do texto poético parece refletir para nós a aproximação dos discentes com a cultura, isto é, elementos que fazem parte das nossas vivências e que chamaram a atenção dos mesmos de forma que houve uma espécie de identificação e reconhecimento. Foi essa identificação que nos ajudou com a leitura e com a interpretação e os fez se sentir mais à vontade para ler e comentar. Tendo em vista esse fato, destacamos o que Compagnon (2001, p. 156) diz:

No momento, retenhamos simplesmente o que Jauss chama de *horizonte de expectativa* o que Iser chamava de *repertório*: o conjunto de convenções que constituem a competência de um leitor (ou de uma classe de leitores) num dado momento; o sistema de normas que define uma geração histórica.

O horizonte de expectativa tem a ver com o conjunto de conhecimentos adquiridos nas vivências com amigos e familiares ao longo do tempo, com as leituras de diversos tipos de textos, com as antigas e novas tecnologias, com as informações vistas, compartilhadas e discutidas no dia a dia. Dessa forma, o repertório cultural dos alunos torna-se fundamental na aproximação com o poema. Destarte, comentamos sobre todas as consequências positivas da chuva que aparecem no poema de Jorge de Lima. Foi um espaço em que puderam se expressar, relacionando versos com experiências suas e conhecimentos.

Ao darmos continuidade ao encontro, pedimos à turma que fizesse em uma folha de papel ofício imagens que representassem, de alguma forma, para cada um (a) a chuva. Tivemos muitas imagens de chuva no campo, que pode se configurar como um desejo de que a chuva venha para a nossa região. Em contrapartida, outros optaram por colocar em suas imagens a seca e outros elementos que fazem parte de nossa realidade. Destacamos algumas imagens:

Figura 7 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da pesquisa

Como vemos, o desenho traz uma chuva bem fina, o solo seco, plantas que embora sejam pintadas fracamente com a cor verde estão meio cinzas e um homem com uma enxada. Ou seja, o homem, que, se repararmos bem, está com um boné na cabeça para proteger-se do sol forte, está trabalhando no campo porque a chuva está chegando. Vemos no desenho do

garoto que os pingos são rabiscos bem leves e que a paisagem como um todo é bastante apagada, como se demonstrasse um tempo de sofrimento devido ao período de estiagem.

Figura 8 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da pesquisa

Nessa outra imagem, vemos que os pingos são também rabiscos bem finos, o que nos parece uma chuva rala, como muitas vezes ocorre quando as chuvas são poucas em nossa região. O céu aparece pouco e o que ocupa mais espaço é a terra ressecada, embora apareçam ainda algumas plantinhas verdes, um xique-xique, espécie típica de nossa região, e um açude. Há chuva, ainda que pouca, e água no açude, que são elementos que se configuram como um desejo nosso.

Um dos adolescentes escolheu desenhar não a chuva, mas pés de feijão, de acordo com o que ele nos disse enquanto observávamos o processo de criação deles. Vejamos:

Figura 9 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva

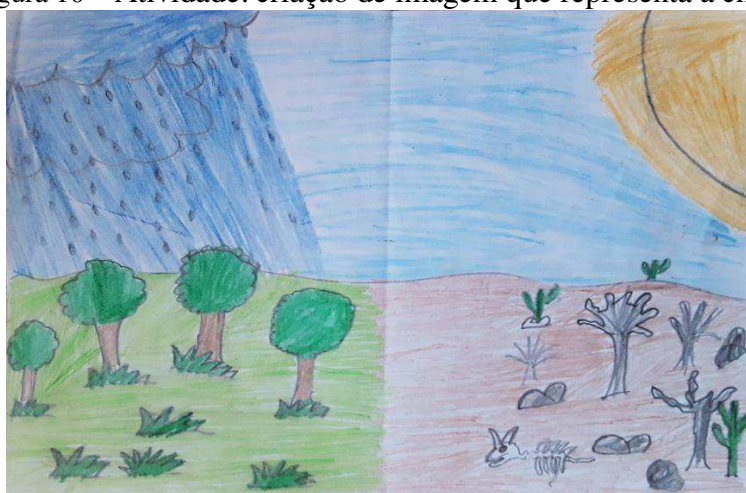


Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos ver, são folhas bem verdes, o que demonstra que a chuva passou por ali. A plantação está em destaque no desenho e, ao longe, tem uma casinha, o que sugere a existência de pessoas que realizaram a plantação e que precisam colher seus frutos. Isto é, precisam da chuva. O colaborador não desenhou pingos de chuva, mas a plantação a representa da mesma maneira e de forma até mais intensa, já que tem a ver com a nossa cultura e com a nossa sobrevivência plantarmos quando vêm os períodos de inverno para a nossa região. Nesse sentido, a chuva tem a ver com fartura, plantação e sobrevivência.

Outro desenho que chamou bastante a nossa atenção foi um em que o garoto exemplifica duas situações: o inverno e a estiagem. De um lado, o solo e as árvores estão verdes enquanto chove; do outro, as árvores perderam a folhagem, o solo está pedregoso e seco, e os xique-xiques são as únicas plantas verdes que podemos ver na paisagem – pois sabemos que essas plantas são resistentes à estiagem – e há até a carcaça de um animal na paisagem ensolarada. Vejamos:

Figura 10 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da pesquisa

Destacamos outro desenho que muito nos surpreendeu: um colaborador desenhou um carro-pipa. Enquanto fazia seu desenho, conversou conosco e falou que tinha vontade de dirigir caminhão. Falou sobre seu pai, que dirige carro-pipa, e que já viajou com ele para buscar água em outro estado para trazer para o nosso município. É válido destacar que em Picuí já não há mais água nas torneiras há bastante tempo, pois o açude que nos abastecia, assim como outras cidades, o Açude da Serraria, secou e de uns anos para cá não voltou a encher e nem mesmo

conseguiu obter uma quantidade necessária de água para voltar às torneiras. De acordo com o garoto de quinze anos, às vezes tem vontade de largar a escola para trabalhar.

Figura 11 – Atividade: criação de imagem que representa a chuva



Fonte: Dados da pesquisa

Um dia, contou, estava distribuindo água em alguns sítios de nossa região e ficou triste com uma situação que ocorrera e que muito lhe marcou. Precisavam deixar água em um determinado sítio e no caminho para lá outra família pediu. Porém, como estavam trabalhando para a prefeitura, não podiam deixar água naquele sítio, mas sim no outro que constava na lista. Certamente, havia uma organização e ordens às quais deviam seguir. Isso o abalou. Devido a esse período de seca, a prefeitura distribui água em vários pontos da cidade e pelas zonas rurais também. A água fica armazenada em caixas-d'água nos bairros e as pessoas fazem filas nos dias em que a água chega para poder pegá-la. Ao desenhar um carro-pipa com água potável, o menino demonstrou sensibilidade e consciência com relação à situação de nossa região. O líquido precioso do qual tanto necessitamos representa para ele não precisar mais esperar por um carro pipa que vem de outro lugar para podermos ter água em casa.

Comentamos a partir de agora sobre alguns momentos do terceiro encontro. Ao discutirmos o poema “Desperta Sertão”, de Antonio Henriques Neto, perguntamos como eles (as) interpretavam o que o poeta quis dizer com *desfazendo ecologias* na quarta estrofe, após o aluno C tê-la relido. De acordo com eles, ecologia tem a ver com estudo, ciência. Muitos (as) se empolgaram e relataram casos em que os estudos meteorológicos, por exemplo, dizem que em determinados dias não vai chover, mas é justamente o contrário o que acontece. Então, de acordo com eles, o nosso sertão desfaz ecologias quando rompe com aquilo já dito ou esperado,

da mesma forma como ocorre com as credices em que as pessoas acreditam. Disseram que às vezes parece que não vai chover, tendo em vista os longos períodos sem chuvas, mas acaba chovendo. Então, sentiram-se motivados a compartilhar suas experiências em relação ao tema do qual fala o poeta. Para complementar nossa reflexão, destacamos o que diz Jauss (1979, p. 67, grifo do autor): “A tradição aí iniciada da retórica realça a função comunicativa do efeito catártico: o prazer estético dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia é a tentativa de deixar-se persuadir pela transformação do *pathos* arrebatador na serenidade ética [...]”. Diante do que aponta o autor, fica claro que o efeito catártico tem uma função comunicativa, ou seja, consegue comunicar-se com o leitor e essa comunicação vai além do simples repasse de informações quando realiza o ato de fazer com que os leitores abranjam suas ideias e até mesmo opiniões.

De acordo com a professora da turma, que estava o tempo todo a participar das aulas, a maneira como a chuva é considerada nesse poema é sob o ponto de vista de um nordestino. A chuva para uma pessoa de outra região, onde chove muito e até chega a provocar alagamentos, pode ser revestida de outros significados. Ao fazer uma relação com a nossa realidade, ela disse que o que nós sofremos aqui com a seca, outras pessoas sofrem em outros lugares com enchentes, por exemplos. Essa daqui é a visão do que representa a chuva para um nordestino, e, principalmente, aqui da nossa região, que é a visão de um sertanejo, destacou ela. Para corroborar com o destaque da professora da turma, falamos da escolha que fizemos em relação ao poeta Antônio Henriques. Explicamos que os poemas acabam por se tornarem mais próximos de nós porque o poeta que os escreveu pertence à nossa região. Ele viveu e sentiu isso. Então, pode causar um pouco mais de identificação.

Após as discussões sobre esse poema, optamos por ouvir uma canção. Pretendíamos que a reflexão sobre o poema tivesse um eco também na canção “Chuva de Honestidade”. Dessa forma, lançávamos mão de um método de abordagem que permite e exige a interligação entre as várias artes, as várias áreas do conhecimento. Ao ouvirmos a canção, a professora da turma deu sua contribuição ao citar a parte em que a música traz a questão do voto e do desmando. Nesse instante, ela fez uma alusão não somente à região Nordeste, mas ao país como um todo, pois a corrupção persiste. Tendo refletido acerca disso, a aluna B destacou uma parte da música: “Israel é mais seco que o Nordeste / No entanto se investe de fartura / Dando força total à agricultura / Faz brotar folha verde no deserto”. Então, dando continuidade ao pensamento da garota, falamos sobre essa comparação que há entre o nosso Nordeste e Israel, que mesmo seco conseguiu evoluir, mas a nossa região ainda sofre. Assim, trouxemos para a aula momentos da

canção em que é possível tecer comparações e dessa forma chegar a reflexões em relação ao nosso lugar.

“Aqui na nossa região é bastante seco, mas por que há tanto sofrimento?”, foi a pergunta que fizemos enquanto estimulava-os a pensar. Logo em seguida, a aluna E leu a parte da canção que em seu entendimento respondia à pergunta feita: “Sobra voto, mas falta competência”. Ou seja, para ela, essa parte da música respondia a questões sobre o sofrimento social em nossa região. A professora da turma chamou atenção ainda para o ronco do carro-pipa e disse: “Ao invés de os vaqueiros estarem ouvindo o aboio, estão ouvindo os roncões dos carros-pipa, não é?”. Nesse momento, fizemos referência ao desenho de um dos alunos, já mostrado acima, no qual há um carro-pipa e está escrito: realidade de Picuí. Isto é, a partir da canção, estabelecemos relação com o lugar onde vivemos, com a nossa sociedade e até mesmo com a produção de um dos alunos. O método rizomático de ensino possibilita esse entrelaçamento.

Comentamos agora momentos do quarto encontro. Ao lermos o poema “Ah, essa chuva!”, de Sérgio Capparelli, pedimos que citassem ou comentassem sobre pelo menos um objeto que eles (as) reconheceram como coisas que fazem parte da realidade deles. Alguns destacaram quase que falando ao mesmo tempo o verso que fala sobre o pênalti. O aluno C leu estes versos da quarta estrofe: “Penso no campo. / A goleira, três paus com tristeza dentro,” e em seguida perguntou: “Esses três paus é a trave, né, que ele tá falando aqui?”. Outros (as) falaram ainda sobre desenhar caretas na vidraça enquanto se divertiam com a ideia, falaram sobre roupas no varal, sobre a mãe reclamando.

Ao refletirmos sobre alguns desses elementos, perguntamos sobre os dois fantasmas e o aluno F disse que eram o vento e a chuva e explicou: “Como ele não pode sair *pra* jogar bola, quem joga é o vento e a chuva!”. Ele justificou sua resposta como se estivesse se identificando com a situação. Falou com satisfação porque era sobre elementos que ele conhecia – o jogo de futebol – e gostava. Assim, alguns (as) colaboradores (as) expressaram que a chuva acaba adquirindo um sentido negativo no poema porque impede o eu lírico de fazer algumas coisas que ele quer. Outros (as) citaram exemplos de suas próprias vidas.

Percebemos que a partir das leituras, alguns já conseguiam opinar sobre o texto e perceber sentidos não totalmente explícitos. Destarte, trazemos a noção de *katharsis* para a nossa discussão com o intuito de nos aprofundarmos um pouco no andamento dos encontros. De acordo com Jauss (1979, p. 80) “Designa-se por *katharsis*, [...] aquele prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique”. Assim, o discurso do

poema trabalhado em sala naquele momento foi um incentivo para que expressassem as ideias que surgiam a partir da leitura e também funcionou como algo sobre o qual foi possível liberar e externar opiniões, provocando-lhes para o pensamento. Assim, afirma o autor:

Como experiência estética comunicativa básica, a *katharsis* corresponde tanto à tarefa prática das artes como função social – i.e., servir de mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação –, quanto à determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o expectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer no outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar. (JAUSS, 1979, p. 80-81, grifo do autor)

Como vemos, a *katharsis* se concretiza quando é possível surgir a capacidade de julgamento a partir do contato com uma leitura literária, por exemplo. Dessa forma, vemos que o prazer estético também possui o viés que leva ao ponderar, ao avaliar ou ao valorar, por exemplo, ações estas que fazem parte do ser humano e que podem se fazer presentes na experiência estética.

3.6.2 Entre os poemas sobre a chuva e a expressão da subjetividade

Estruturamos esta categoria da seguinte maneira: vamos destacando, encontro a encontro, situações que, para nós, podem caracterizar a expressão da subjetividade dos colaboradores. Dessa forma, pretendemos demonstrar em que medida se deu um contato mais íntimo com os poemas lidos e de que forma esse contato fez reverberar na postura dos (as) colaboradores (as) em sala, tal como comentários sobre suas lembranças ou expressão de sentimentos e opiniões.

Para tanto, relembremos que a trama do poema é multidimensional (BOSI, 2000). Assim, há em cada texto experiências, lembranças, crenças, valores, esperanças, sentimentos. São justamente essas nuances que particularizam o texto poético em meio ao tempo histórico e social em que é escrito. A particularidade de cada poema está intrinsecamente ligada à forma peculiar de escrita de cada autor e à maneira como enxerga e lida com aquilo que ocorre em sua vida. Da mesma forma ocorre com o leitor do poema que se deixa invadir pelas emoções e sentimentos presentes nos textos. Assim, a subjetividade é um aspecto que pode vir naturalmente à tona na hora da leitura. Conforme lembra Bosi (2000), ainda que o autor compartilhe com o mundo a experiência de sua época, ele o faz de modo peculiar de forma que

foge ao senso comum. O autor afirma que as imagens e situações presentes na composição de um texto poético são unitárias e inconfundíveis. Por serem assim caracterizadas, podem mexer com a nossa sensibilidade a partir de uma leitura mais atenta, por exemplo.

No primeiro encontro, gostaríamos de destacar que quando estávamos a conversar sobre o poema “Vai chover”, de Cecília Meireles, perguntamos para a turma como um galo pode cantar velhices e infâncias – referíamos-nos aos versos “Vai chover / e um cãozinho late longe, onde o galo canta velhices / e infâncias”. Muitos (as) colaboradores (as) ficaram inquietos, entreolhando-se. Alguns, no entanto, se animaram e, dentre os comentários feitos, destacamos: “Acho que tem a ver com o canto do galo fazer a pessoa se lembrar de outros momentos...”, disse o aluno D. “Ah! Quando eu era pequena e morava no sítio, *tinha* muitos galos e galinhas! *Me acordava* logo cedo com eles cantando!”, lembrou a aluna E.

Como vemos, no primeiro comentário o colaborador não fala de uma lembrança sua, mas afirma que o canto do galo pode trazer à tona a lembrança de certos momentos passados. Dessa forma, ainda que não tenha exposto uma recordação, ele contribuiu para expressar a subjetividade que os versos do poema de Cecília Meireles podem provocar. O segundo comentário revela uma experiência já vivida pela garota que os versos fazem com que ela rememore. Ela falou de maneira espontânea e com satisfação ao relembrar o tempo em que morava no campo, havia vários galos e galinhas e o canto deles lhe acordava cedinho. Sua participação fez com que muitos rissem e também concordassem enquanto também relatavam fatos semelhantes. Desse modo, podemos relacionar o fato com a *aisthesis* de que fala Jauss (1979), pois a experiência estética advinda do momento da leitura causou uma recepção prazerosa sendo capaz de suscitar neles certas lembranças. O objeto estético, isto é, o poema, foi o responsável por fazê-los relembrar momentos em que o canto do galo existiu em suas vidas. Destacamos o que aponta Jauss (1979, p. 77):

Na conduta estética, o sujeito sempre goza mais do que de si mesmo: experimenta-se na apropriação de uma experiência do sentido do mundo, ao qual explora tanto por sua própria atividade produtora, quanto pela integração da experiência alheia e que, ademais, é passível de ser confirmado pela anuência de terceiros. O prazer estético que, desta forma, se realiza na oscilação entre a contemplação desinteressada e a participação experimentadora, é um modo da experiência de si mesmo na capacidade de ser outro, capacidade a nós aberta pelo comportamento estético.

Além de gozar daquele momento em que relembravam suas próprias lembranças, é como se tivessem sido capazes de experimentar as sensações que o eu lírico conta no poema. Ou seja, participam de algo maior, em que lhes é possível uma espécie de participação na

experiência da autora do poema, isto é, Cecília Meireles. Assim, podemos dizer que ao contarem um pouco de suas lembranças contemplam desinteressadamente o texto, mas que também participam do texto experimentando-o. Os alunos compreenderam a maneira como o galo canta velhices e infâncias, pois eles mesmos trouxeram para a aula suas infâncias.

Nesse momento, trazemos a reflexão de Rouxel, (2013, p. 195), que comenta acerca da importância da subjetividade. Segundo a autora,

A análise dos discursos e das práticas experientes de grandes leitores, jornalistas ou escritores, evidencia grande variação na atenção atribuída tanto ao conteúdo existencial quanto à forma da obra; mas, sobretudo, ela revela a importância da subjetividade no olhar lançado sobre um texto. Parece pertinente, assim, privar a leitura literária escolar desse traço distintivo que a liberta de toda e qualquer subjetividade em nome da análise formal? Se o investimento do leitor como sujeito for reconhecido como algo não só inevitável, mas necessário para toda experiência de leitura, passa a ser urgente senão redefinir ao menos repensar o modo de funcionamento da leitura literária escolar. O fato de a leitura analítica visar “tendencialmente” à objetividade na descrição dos fenômenos textuais identificados não deve levar ao esvaziamento de toda forma de subjetividade. Ao contrário, é necessário instituir a subjetividade do leitor na consciência mesma de seus limites.

Rouxel (2013) defende, como vemos, a relevância da subjetividade quando se trata do texto no sentido de que focar apenas na análise formal faz com que se perca muito na leitura literária. Por isso, a autora comenta acerca da concepção do leitor enquanto sujeito. Segundo ela, se o investimento no leitor considerando-o como um sujeito – que pensa, sente, lembra, concorda, discorda – ocorrer como algo, além de inevitável, necessário torna-se preciso rever a forma como a leitura literária está ocorrendo nas escolas. Isto é, compreendemos que para ser possível investir no aluno como sujeito diante da leitura é mister reconsiderar a maneira como vem sendo realizada a leitura da literatura no meio escolar tendo em vista que, muitas vezes, ela ocorre de modo superficial em que não é possível despertar um a subjetividade do alunado.

Comentamos agora alguns momentos que consideramos importantes acerca do segundo encontro. Foi aberta a possibilidade de os (as) colaboradores (as) destacarem o que mais lhes chamou atenção de alguma forma no poema “Inverno”, de Jorge de Lima. Os versos “carne de sol/ chia nas brasas,” foram citados com bastante ênfase por alguns (as) enquanto comentavam sobre o quão gostavam de comer a carne de sol assada nas brasas em casa, na casa dos avós, no churrasco. Nesse momento, muitas risadas tomavam conta da sala e alguns outros afirmavam que a fome estava chegando ao se lembrarem da carne de sol. Houve a associação de versos do poema aos seus gostos pessoais. Nesse sentido, é válido lembrar o que Compagnon (2001, p. 143) afirma: “A leitura tem a ver com empatia, projeção, identificação.” Esses versos do poema renderam ainda outros inúmeros comentários, inclusive por parte da professora da turma,

quando esta citou, por exemplo, o verso “farinha d’água” e fez questão de falar para os alunos como a farinha d’água era feita por sua avó. Todos em sala suspiraram pensando na deliciosa comida.

Percebemos que, ao lermos o poema “Inverno”, os (as) colaboradores (as) não se sentiram distantes do que estava sendo lido. Ao contrário, sentiam-se mais próximos, e por isso compartilhavam com a sala seus gostos e suas vivências. Muitos falaram dos momentos em que o céu parecia estar preparado para chover e eles iam para as ruas correr atrás das tanajuras quando eram crianças. Devido a esses comentários, os mais tímidos riam, concordavam, parados, recordando também suas próprias lembranças. Outra coisa rememorada foi em relação a fazer comida de milho e a ocorrência de reuniões entre as famílias para cozinhar e mexer o tacho. Em vários instantes, falaram do quão bom é comer canjica.

É possível dizer que, de certa forma, o texto poético de Jorge de Lima os aproximou de suas próprias vidas. Annie Rouxel (2013) aponta que Roman Ingarden, há tempos, enfatizou a relevância que há na experiência de mundo para a leitura, isto é, ela exerce um papel importante no contato do leitor com o texto literário. Assim, quando os valores extraliterários são postos numa relação com o texto pelo leitor este consegue atribuir sentido àquilo que lê, pois a sua experiência com o texto passa de um contato superficial e distante para se tornar algo próximo de si mesmo, de suas vivências e valores. Por isso, expuseram um pouco de suas subjetividades na medida em que destacavam versos e comentavam sobre suas próprias lembranças.

Ao começarmos o quarto encontro, ouvimos e refletimos um pouco sobre a canção de Kid Abelha, “Lágrimas e Chuvas”. Ao indagarmos sobre o que compreendiam ao ouvi-la, o aluno K disse que ninguém via a pessoa que fala na letra da canção por causa da chuva que desce pelos vidros da janela (referindo-se à parte da música que diz: “Lágrimas e chuva / Molham o vidro da janela / Mas ninguém me vê”). Nesse momento, provocamos os colaboradores a pensar na possibilidade de que as lágrimas da própria pessoa poderiam estar contribuindo para o embaçamento do vidro. Comentamos ainda que a janela estava molhada, que havia lá uma pessoa chorando e que, de certa maneira, a chuva a acompanhava. Porém, muitas vezes, isso passa despercebido pelos outros seres humanos, como se não víssemos os momentos de sofrimento uns dos outros.

Após alguns alunos se manifestarem e apontarem que a canção era muito triste, comentamos ainda que em diversos momentos choramos sozinhos e que isso é humano. Alguns ficaram um pouco pensativos sobre o caminho pelo qual enveredamos no início do quarto encontro. Talvez tenham achado diferente que começássemos a aula com uma canção que, de

acordo com eles, era triste. Após ouvirmos o posicionamento de alguns, destacamos que na canção podemos perceber um tom mais melancólico relacionado com a chuva.

Explicamos que nosso intuito não era que todos falassem acerca da canção de Kid Abelha. Esperávamos apenas começar o encontro com um clima mais reflexivo, propício para a leitura dos poemas que viriam em seguida, tendo em vista o conteúdo existencial dos mesmos. Como aponta Rouxel (2013, p. 197), “muitos pesquisadores defendem a subjetividade como essencial para o processo de elaboração semântica”. Então, se pudéssemos instigá-los a pensar em uma situação humana a partir de uma canção já teríamos cumprido o nosso objetivo inicial da aula, sem ser necessário que se posicionassem obrigatoriamente sobre a música. Tendo em vista a importância da subjetividade para o processo de elaboração semântica, pretendíamos apenas que se abrissem um pouco para a possibilidade de reflexão. Por isso, deixamos que ficassem bastante à vontade sobre isso, os que se expressaram o fizeram de maneira espontânea. A grande maioria ficou apenas silenciosa, provavelmente pensando sobre o que tínhamos ouvido.

Após esse momento com a canção, realizamos a leitura do poema de Zila Mamede. Pedimos que os colaboradores destacassem pelo menos um verso que porventura tivessem achado interessante. Ao comentar sobre procedimentos de leitura desenvolvidos com o objetivo de provocar uma mudança na relação com o texto, Rouxel (2013, p. 207) aponta:

Trata-se de fazê-los [os alunos] sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles. Se os professores não auxiliam nessa tomada de consciência, ela está arriscada a nunca ocorrer.

Isto é, os nossos alunos têm, na maioria das vezes, uma postura de exterioridade com relação ao texto. Isso se deve, em grande parte, à maneira como a literatura é trabalhada na escola. Então, a autora aponta a necessidade de fazer com que os discentes possam adentrar em outra maneira de enxergar o texto, ou seja, um posicionamento que entende o texto como algo dirigido a eles. Resta-nos refletir de que modo a obra é dirigida a cada um de nós para então fazer com que nossos alunos (as) também compreendam essa relação. O fato é que a obra literária pode revelar características humanas pertencentes a cada um de nós e, por isso, também podem nos despertar para a reflexão e a identificação. Destarte, o ato de solicitar que destaquem aquilo que mais chamou atenção de alguma forma em um texto é também fazê-los participar de maneira ativa da leitura e, assim, aproximá-los do objeto literário para além da concepção de mero pretexto escolar.

O aluno C destacou o verso “vara as janelas grávidas de chuva”. Antes de perguntar se outros iam destacar, falamos sobre a beleza desse verso. Ressaltamos que ele possuía em sua constituição uma característica específica da poesia: a linguagem com seus sentidos figurados. Na reflexão que fomos realizando aos poucos com a turma acerca desse poema, perguntamos quem é que vara essas janelas. Como os colaboradores não fizeram menção de que iriam responder, explicamos que *varar* pode significar atravessar. Muitos demonstraram expressão de surpresa e consequente compreensão a partir do momento em que foi esclarecido o sentido do verbo. Então, para compreender esse verso inteiramente, relemos toda a estrofe. Perguntamos então o que significavam *horas de exílio*. Para o aluno D, significava “horas de solidão”. Nessa resposta, o colaborador parece já estar pensando em horas de exílio associadas ao contexto do poema, por isso para ele é a solidão. O aluno F disse, acompanhando a linha de raciocínio do amigo, que eram “horas tristes”. “É a solidão das pessoas!”, comentou enfaticamente o aluno C.

Destacamos a palavra *exílio* e perguntamos a eles se sabiam o que significava, alguns disseram: “Eu sei! Eu sei!” e foi aí que a aluna B disse: “Ah, é porque *tá* chovendo, aí você não pode sair!”. Concordamos com a resposta da colaboradora e comentamos então que existe no poema um eu lírico que se sente aprisionado, pois naquele momento não pode sair. “Se ele não consegue sair, quem é que sai?”, foi a indagação que fizemos, instigando-lhes a se voltarem para o texto e aprofundarem um pouco mais a interpretação. “O pensamento, *né*, no caso?”, respondeu o aluno C analisando o texto. As perguntas que fomos fazendo sobre quais versos destacariam e a maneira como conduzimos a percepção do poema foi um caminho para a subjetividade, pois o próprio texto é bastante subjetivo e também reflexivo.

Instigamos a turma a pensar sobre a imagem que a autora cria no poema – “janelas grávidas de chuva” – e perguntamos como eles conseguiam visualizar essas janelas em suas mentes. “Janelas cheias de pingos!” foi a resposta do aluno K. Falamos da possibilidade de nós nos imaginarmos diante de uma janela, assim como o eu lírico que fala no poema, e não podermos sair por causa da chuva. Nesse sentido, perguntamos se nesse poema o fenômeno natural era visto sob uma ótica mais positiva ou negativa. Alguns deles responderam que era uma ideia negativa porque o eu lírico se sente aprisionado; um deles falou ainda que como o eu lírico não podia correr lá fora a chuva era vista como algo negativo.

Não podemos deixar de pensar que as respostas dos colaboradores estão intimamente ligadas à sua subjetividade, pois não há como interpretar um texto sem lançar mão de suas próprias experiências e valores. Lembramos que alguns apontaram uma conotação negativa em

relação à chuva no poema. No entanto, no encontro anterior, os poemas lidos traziam um eu lírico satisfeito perante a chegada da chuva. Então, voltamos à imagem construída por Zila Mamede sobre as janelas e perguntamos como eles conseguiam visualizar essas janelas em suas mentes.

Quando relemos: “De sombras se enche o tempo e uma revolta / se planta nos meus olhos”, a aluna I comentou, um pouco tímida, que dava para entender que o eu lírico está chorando e que isso era bem triste. Na mesma linha de pensamento, ao relermos: “Cada gota / que fere meus sentidos escorrega / na lama que se ajunta nas calçadas”, a aluna G afirmou que essa gota pode ser a gota da chuva, mas também podiam ser lágrimas escorrendo. “É como se as lágrimas dele se juntassem aos pingos de chuva...”, refletiu ela. A chuva não é somente a chuva, mas as próprias lágrimas que se esmagam nos dedos desse eu lírico, como uma revolta, como uma tristeza. Por isso, o pensamento vai para longe, simplesmente porque não quer estar ali, talvez porque essa chuva lhe traga certos sentimentos que ele não deseja sentir.

Chegamos à conclusão de que o texto de Zila Mamede é um poema com um tom mais melancólico. Ao falarmos sobre os sentimentos presentes nos poemas, a ideia era justamente pensarmos que a chuva traz sensações e sentimentos diferenciados para poetas e eu líricos diferentes. Enquanto nós vimos que há poemas em que o nordestino está alegre porque está chovendo e ele vai poder plantar, há poemas em que o eu lírico vê de outra forma. É a maneira de olhar, é o ponto de vista de cada um sobre as coisas conforme as situações que vivem.

Foi nesse encontro que a turma realizou a atividade criativa de escrita. Em muitos textos, os colaboradores deixaram fluir um pouco a imaginação e a subjetividade. Alguns incluíram a visão da chuva vista da janela e lembraram os eu líricos dos poemas que havíamos lido; em alguns escritos os (as) colaboradores (as) tentaram espontaneamente escrever sob a forma de poemas, incluindo até rimas; outros (as) fizeram clara intertextualidade com os poemas que foram trabalhados em sala.

Diante disso, destacamos que os colaboradores pareceram gostar de escrever. O fato de lembrarem os eu líricos dos poemas que lemos durante os encontros através da citação de alguns versos em seus próprios textos bem como o próprio ato de escreverem eles mesmos poemas demonstra para nós que os textos poéticos ficaram em suas mentes. Ao deixarem fluir suas ideias, vemos que a atividade não foi alheia, isto é, distante de seus sentimentos.

Destacamos mais um conceito fundamental da fruição estética: a *poiesis*.

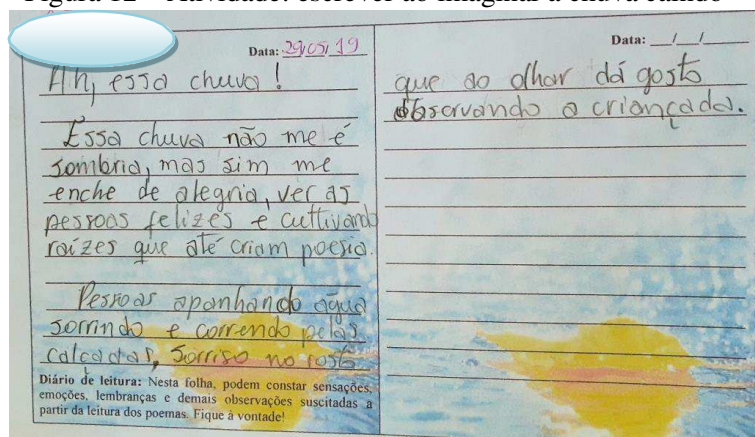
Como afirmação estética produtiva fundamental, a *poiesis* corresponde à caracterização de Hegel sobre a arte, segundo a qual o indivíduo, pela criação

artística, pode satisfazer a sua necessidade geral de “sentir-se em casa, no mundo”, ao “retirar do mundo exterior a sua dura estranheza” e convertê-la em sua própria obra. Nesta atividade, o homem alcança um saber que se distingue tanto do conhecimento conceitual da ciência, quanto da atividade finalística do artesanato passível de reprodução. (JAUSS, 1979, p. 80, grifo do autor).

Então, o indivíduo é capaz de converter aquilo que é do mundo em algo seu, em uma obra sua. Dessa forma, é possível que ele se sinta menos alheio ao mundo exterior. O autor afirma que o saber alcançado pelo indivíduo ao realizar esse tipo de ação se distingue dos meros conceitos que se relacionam com a ciência e também é diferente de atividades que são reproduzidas tendo em vista o artesanato da mera reprodução.

Percebemos que ao realizarem a atividade criativa que foi solicitada, os colaboradores pareceram gostar, pois revelaram um pouco de subjetividade naquilo que escreveram. Dessa forma, podemos apontar a *poiesis*, pois esta, como um dos elementos que fazem parte da experiência estética, esteve presente na medida em que eles sentiram prazer perante os textos produzidos por eles mesmos. A seguir, falamos sobre alguns textos a fim de exemplificarmos e demonstrarmos momentos em que os (as) colaboradores (as) deixaram fluir sua subjetividade:

Figura 12 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo



Fonte: Dados da pesquisa

Como vemos, o texto do (a) colaborador (a) tem o mesmo título do poema de Sérgio Capparelli. Assim, percebemos que o poema do autor chamou a atenção de quem escreveu o texto de alguma maneira. Nele, diz-se que a chuva não é sombria. As pessoas estão felizes e há uma situação de regozijo devido ao fato de que está chovendo. Ao dizer que a chuva não é sombria, o (a) colaborador (a) faz uma intertextualidade com outro texto, o poema de Zila Mamede, no qual há a presença das sombras. Mas, ao contrário do que aparece no poema, a chuva traz para ele (a) a alegria, a satisfação. Isto, além de ele (a) se lembrar do poema que foi

lido, ele (a) foi além do texto e afirmou algo diferente deste, isto é, mostrou-se capaz de posicionar-se contrariamente. Essa atitude nos faz lembrar a *katharsis*, pois o (a) colaborador (a) demonstra capacidade de julgar.

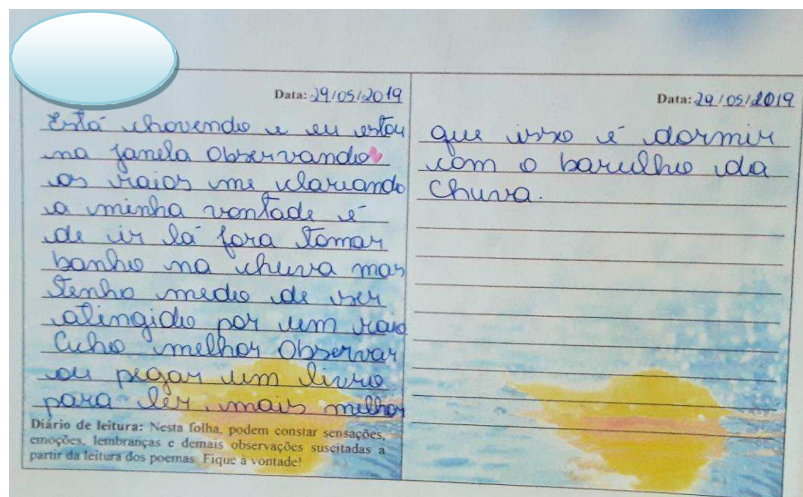
Annie Rouxel (2013) comenta um posicionamento de J. Bellemin-Noël, que compara a leitura com uma atividade vampiresca em que o sujeito suga o sentido daquilo que lê. Por isso, a autora diz:

A esta imagem de absorção, da incorporação do texto pelo leitor responde a imagem recíproca da projeção do mundo do leitor no texto. Independentemente do ponto de vista adotado, o resultado é o mesmo: o texto do leitor resulta de uma *mestiçagem entre o texto do autor e o imaginário do leitor*.

O imaginário do leitor alimenta-se, ele próprio, de várias fontes: compõe-se de imagens e representações que provêm da sua experiência do mundo – da sua história pessoal, do imaginário coletivo da sociedade em que vive – e das suas experiências estéticas anteriores. Que parte cabe a cada uma dessas fontes? Não é possível dizer. De acordo com o indivíduo, de acordo com a situação de leitura, uma ou outra será dominante. (p. 200, grifo nosso).

O (a) colaborador (a) absorveu os poemas lidos durante os encontros e a partir disso há uma mestiçagem entre aquilo que ele (a) leu e aquilo que escreve. O fato de haver em seu texto o título do poema de Capparelli, por exemplo, é prova disso. Como havia sido pedido que eles fizessem de conta que estavam diante da chuva naquele instante, o momento tornou-se propício para o (a) colaborador (a) sentir e permitir-se expressar “Ah, essa chuva!”. No poema de Capparelli, o título é este porque o eu lírico deixa de realizar as coisas que quer por causa da chuva, ou seja, uma conotação negativa para o fenômeno natural. No entanto, no texto acima, vemos outro sentido, há felicidade diante do momento chuvoso. Não podemos deixar de apontar que isso ocorre porque o aluno (a) projeta o seu próprio mundo naquilo que escreve, como vimos nas palavras de Rouxel (2013). Seu texto é uma espécie de mistura de suas experiências e valores do mundo em que vive com o conhecimento dos textos lidos.

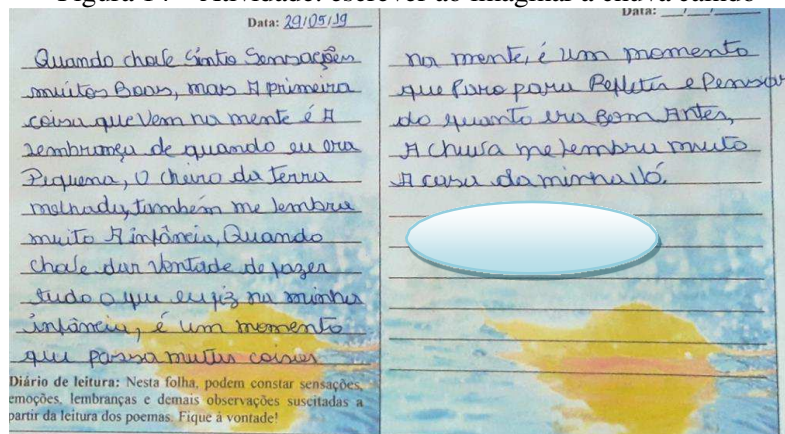
Figura 13 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse texto, vemos que o (a) colaborador (a) escreve sobre um momento de contemplação perante a chuva. Ele (a) expressa a vontade de sair – e nesse ponto podemos nos lembrar dos poemas que lemos e discutimos antes da realização dessa atividade – para tomar banho de chuva, mas tem medo do que pode ocorrer. Assim, vemos que ele (a) se sente tentado a participar da chuva de forma ainda mais íntima: com um banho, mas revela que devido à impossibilidade de isso ocorrer é melhor apenas observá-la ou ler um livro. Ainda assim, percebemos certa sintonia com a chuva, pois observá-la ou pegar um livro para ler é ainda senti-la. O (a) colaborador (a) termina seu texto afirmando que melhor que tudo isso é dormir ouvindo-a. Não descartamos o fato de que há nesse texto uma experiência pessoal que acaba fazendo parte de quem o escreveu: a vontade contrasta com o medo que ele (a) sente de ser atingida por um raio. Ainda que muita gente vá para as ruas tomar banho na chuva, conforme os próprios colaboradores fizeram questão de comentar, muitos sentem medo das consequências dessa atitude e se resguardam em suas casas.

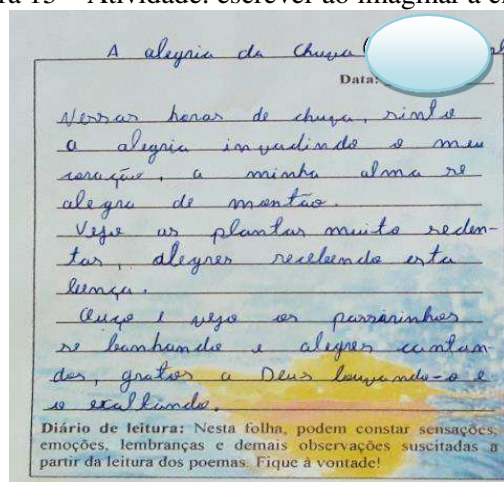
Figura 14 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse, o (a) colaborador (a) vai pelo viés nostálgico e expressa um pouco de suas lembranças. O momento de escrita, para ele (a), lhe possibilitou refletir sobre as sensações boas que sente quando chove. Nessas sensações, vemos o quão forte é a lembrança da infância, ou seja, de alguma forma, o fenômeno natural remete-lhe à fase da meninice, às coisas que fazia enquanto criança e à casa da avó. São elementos que se ligam ao tema de nosso trabalho e que, para o (a) colaborador (a), adquire uma verdadeira significação ao repercutir em suas lembranças pessoais. “Se é possível falar de ‘texto do leitor’, não é apenas porque o texto é modelado pelo leitor, é também porque o leitor está presente no texto que produz”, afirma Annie Rouxel (2013, p. 199, grifo da autora). Então, ao falarmos tanto da leitura de um texto quanto da escrita de um pelo leitor, sabemos de sua presença em ambos os momentos. Quando ele lê, coloca-se no texto ao sentir, contemplar, refletir, discordar, identificar-se, por exemplo; quando escreve, sua presença é também tamanha. Há uma mescla de suas experiências literárias com as suas próprias experiências de vida. Por isso, a lembrança nostálgica da infância como principal nesse texto.

Figura 15 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo



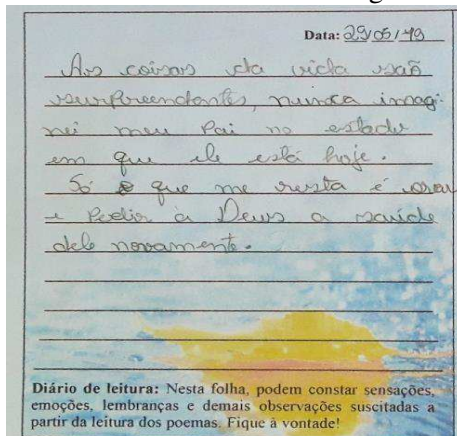
Fonte: Dados da pesquisa

Como vemos, o texto começa com “Nessas horas de chuva”, ou seja, lembra o poema de Zila Mamede no qual ela diz “Nessas horas de exílio”. Destacamos, nesse ponto, o que Jauss (1979, p. 82, grifos do autor) fala sobre a mudança da pura recepção para a produção própria, isto é, da *aisthesis* para a *poiesis*.

A própria atividade da *aisthesis*, contudo, também pode se converter em *poiesis*. O observador pode considerar o objeto estético como incompleto, sair de sua atitude contemplativa e converter-se em co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado.

Alguns textos demonstram uma clara intertextualidade com os poemas que lemos durante os encontros. Ou seja, os (as) colaboradores (as) fizeram referência aos textos lidos porque a recepção se deu de forma mais profunda a ponto de lhes chamar atenção. Então, acharam conveniente colocar versos ou partes de versos em seus próprios textos. Como podemos ver no texto do (a) colaborador (a), ao contrário do que significa no poema a chuva enquanto horas de exílio, o fenômeno natural representa momentos em que o sentimento de alegria está presente. Sua sensibilidade é expressa quando ele (a) coloca que o coração é invadido por esse sentimento. Além disso, a natureza também tem vez quando se fala das árvores e dos passarinhos. O texto possui ainda umas rimas que têm o objetivo de torná-lo mais poético.

Figura 16 – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo



Fonte: Dados da pesquisa

O texto apresenta outro viés, mas também não deixa de revelar um pouco da subjetividade de quem o escreveu. Tendo em vista que a atividade criativa tinha a intenção de fazê-los se expressarem um pouco, o colaborador (a) se deixa levar pela sugestão e escreve abertamente sobre um momento de sua vida: a situação em que se encontra o pai hoje em dia. Há uma admiração sobre o quão a vida é surpreendente, pois ele (a) nunca havia imaginado que isso fosse ocorrer com seu pai. Dessa forma, percebemos a importância da atividade ao possibilitar um espaço para refletir.

De acordo com Rouxel (2013, p. 207),

É necessário, pois, junto aos atuais alunos, incentivar as abordagens sensíveis das obras estar atento para sua recepção ou para o que manifestarem sobre sua experiência estética. Talvez esta não possa sempre ser comunicada: ela se inscreve na esfera do íntimo e adapta-se bastante bem ao silêncio.

Uma abordagem mais sensível e profunda das obras deve ser incentivada por nós professores. Dessa forma, é preciso que estejamos atentos à maneira como nossos (as) alunos (as) lidam com o texto, como o recebem e de que modo demonstram se comunicar com ele. Como aponta a autora, às vezes, essa experiência não pode ser comunicada exteriormente, pois muitos a deixam preferencialmente na esfera íntima.

No quinto encontro, o aluno C, que leu o poema “Chove”, de Ana Cristina César, falou que o eu lírico parecia estar apaixonado. Após a segunda leitura do poema, a aluna G exclamou que o texto era lindo. “Se ler ele pensando numa pessoa principalmente...”, brincou a aluna I, um pouco mais à vontade. Quando pedimos que destacassem versos, vários (as) colaboradores (as) citaram ao mesmo tempo o verso “A chuva cai”. O verso “A chuva do teu olhar” foi destacado pelo aluno D, gesticulando como se estivesse recitando com grande ênfase. Após termos realizado uma leitura todos juntos, perguntamos o que eles achavam que significava o verso “Chove nos corações.”, pois já sabíamos que o eu lírico estava falando de uma chuva lá fora, nas praias, no mar, no asfalto, mas queríamos que pensassem sobre o que significava chover nos corações.

Seguem alguns comentários que consideramos relevantes para a reflexão: “Mudou a linguagem nessa parte...”, observou o aluno F; “Pode ser porque ele sente uma alegria por causa da chuva...”, arriscou a aluna B; “Porque ele sente amor no coração porque tá chovendo!”, disse a aluna G; “Chove e ele se sente lavado pela chuva?”, perguntou a aluna E, refletindo.

A discussão sobre esse poema girou em torno de coisas relacionadas a romances e sentimentos, como podemos observar nos comentários de meninos e meninas da turma. A chuva lava o próprio eu lírico que sente a chuva, foi uma das conclusões a que chegamos ao falarmos sobre esse texto. Observamos ainda que no fim do poema o eu lírico se dirige a um tu. O aluno C disse que era porque ele precisava falar um monte de coisa sobre a chuva para poder chegar até essa pessoa e dizer alguma coisa a ela. A aluna E comentou ainda que era porque ele não queria dar o braço a torcer e dizer que estava apaixonado, mas no final acabava se referindo a essa pessoa. Vimos que a discussão foi bastante empolgante para eles. Podemos atribuir a isso

o fato de que o romance e o sentimento são coisas muito presentes na vida dos adolescentes, que estão começando a se envolver romanticamente e a vivenciar essas experiências.

Considerações finais

Ao fim de nosso trabalho, podemos apontar que conseguimos realizar os objetivos definidos no início da pesquisa. O objetivo geral, que tem a ver com a investigação da recepção de poemas cuja temática é a chuva, foi alcançado na medida em que – durante os encontros – pudemos perceber o envolvimento e a participação dos (as) alunos (as). No início, conforme fomos apontando na discussão sobre as aulas, os (as) colaboradores (as) se mostraram bastante receosos e retraídos. Alguns chegavam a demonstrar interesse em ler os textos ou falar sobre eles. No entanto, assumiam que tinham medo de errar, de não dar certo. No decorrer das aulas, com tentativas e mais tentativas, fazíamos leituras com apenas uma única voz e depois com todos juntos. E, dessa forma, íamos fazendo com que se desinibissem e tomassem gosto. Uma colaboradora falou que nunca tinha lido na sala em voz alta por sentir vergonha. Na medida em que íamos criando uma espécie de hábito, ela foi uma das que ficou muito feliz por se sentir confiante para ler. Pudemos perceber que a experiência com a leitura em sala de aula pode ir diminuindo essas dificuldades aos poucos.

Dessa forma, acreditamos que no decorrer dos encontros, houve uma aproximação dos alunos em relação aos textos poéticos quando liam, comentavam, escreviam, desenhavam, expunham opiniões e lembranças. Ou seja, a experiência estética ocorreu na medida em que se animavam com a leitura e com a interpretação. Os poemas tornaram-se textos próximos deles (as), a partir dos quais podiam ver algo relacionado com o que conheciam ou com o que sentiam. No início, pretendíamos “dar aula” sobre os poemas. No decorrer da experiência, fomos compreendendo que os próprios poemas têm peculiaridades que nos ajudam no processo de interação com a turma. Além do mais, os (as) alunos (as), enquanto sujeitos, também auxiliaram na maneira como iríamos conduzir a recepção, pois seus comentários, sugestões de modos de ler, sua aceitação ou não das atividades propostas também colaboraram para o andamento dos encontros. Assim, fomos aprendendo a fazer perguntas, a contribuir para que eles (as) adentrassem mais na linguagem dos poemas, na compreensão do eu lírico e dos elementos em cada texto. Em encontros eventuais nas ruas de Picuí, alguns (as) alunos (as) chegaram a perguntar se não voltaríamos à escola e quando entregaríamos as atividades deles (as) – só entregamos as atividades após tirarmos cópias para a pesquisa. Acreditamos que esse fato

também demonstra que os encontros foram proveitosos, que ficaram na memória e que chamaram a atenção. A metodologia e os poemas escolhidos contribuíram para esse fato.

Cumprimos o que pretendíamos no início em relação a um levantamento de poemas com a temática da chuva no âmbito da Poesia Brasileira. Isso se configura como nosso primeiro objetivo específico. Em virtude disso, passamos a conhecer muitos textos poéticos dos quais não tínhamos conhecimento. Tendo em vista o trabalho de pesquisa em muitos autores e obras, construímos uma antologia composta por quarenta poemas que têm a chuva como tema principal. A partir dela, escolhemos os que foram levados para a sala de aula. Vimos que muitos poetas e poetisas constroem textos em que o eu lírico assume uma posição de felicidade; em outros, há melancolia e até revolta; há aqueles em que vemos reflexão e lembranças; a postura contemplativa perante o fenômeno natural também está presente; em outros, diferentemente, o eu lírico se vê preso por não poder realizar o que normalmente realizaria se a chuva não estivesse acontecendo. Enfim, são visões, sentimentos, pensamentos, imagens, objetos, que se distinguem ou se repetem a cada poema.

Construímos uma antologia com uma diversidade que atendeu ao que procurávamos: enriquecer o nosso conhecimento acerca de poemas que possuem a chuva como temática principal e, a partir disso, fazer uma escolha para a sala de aula. Lembramos que a antologia é uma das perspectivas de abordagem do poema citada por Pinheiro (2018) como trabalho que pode dar certo. A reunião de poemas em núcleos temáticos pode possibilitar o conhecimento de diversos autores e de como o tema é abordado por cada um.

Nosso segundo objetivo específico tem a ver com a busca de elementos ligados à chuva que poderiam contribuir para a elaboração da proposta interventiva. Ou seja, após conhecer e ler muitos poemas fomos identificando coisas que talvez chamassem a atenção da turma. Na medida em que trabalhávamos os textos, os (as) colaboradores se empolgavam quando se davam conta de que traziam algo que era reconhecível para eles (as). Devido à situação de aridez de nossa região e ao fato de haver passado anos sem chuvas regulares, eles (as) sempre relacionavam essa situação com os poemas. De certa forma, foi possível vermos mais interesse por parte deles. Inclusive, em nosso primeiro encontro, começou uma chuvinha rala que era possível ser vista das janelas da sala. Então, muitos começaram a comentar que nós tínhamos levado poemas que falavam da chuva e que isso havia dado certo para que esta viesse até nossa cidade novamente. Outros elementos também chamaram a atenção deles de maneira mais intensa como alguns textos mais românticos e reflexivos.

As categorias fazem parte dos resultados de nosso trabalho realizado em sala de aula. Dessa forma, elas têm a ver com o terceiro objetivo específico, porque auxiliam na reflexão sobre a recepção a partir de comentários acerca das leituras e de sensações percebidas em atividades realizadas pela turma. Em relação à primeira categoria, em diversos momentos os (as) colaboradores expressavam-se espontaneamente ao levarmos poemas com uma temática que se relaciona com a realidade em que vivem. A *aisthesis*, enquanto recepção prazerosa, esteve presente nos encontros principalmente quando a leitura conduzia a comentários sobre a alegria da chegada da chuva. Por isso, a observação da relação entre o texto e a realidade nessa categoria. Eles (as) viram em vários textos coisas que podiam estar relacionadas com aquilo que vivem e isso os motivou – em muitos momentos pelo que pudemos ver – a lerem, a comentarem e a se manterem mais conectados com os encontros. Nesse sentido, é possível dizer que o poema pode chamar a turma para participar da interpretação a partir de aspectos que fazem parte da realidade. Além dos comentários interpretativos, os desenhos feitos por eles (as) bem como o compartilhamento de opiniões sobre uma das canções ouvidas deixam entrever a relação com a realidade da região.

No que diz respeito à segunda categoria, sabemos que a experiência de leitura precisa ter como essencial a ideia de que o leitor é um sujeito. Por isso, a importância da subjetividade na relação entre o texto e aquele que o recebe. Diante disso, a subjetividade é um elemento relevante no processo de recepção do texto e que pode influenciar diretamente até mesmo na significação deste. Nos encontros com a turma, percebemos a recepção prazerosa na medida em que os (as) colaboradores (as) se empolgavam com partes dos poemas e pareciam lembrar coisas de suas próprias vidas, infâncias, gostos e sentimentos. Além disso, ao lerem e participarem das interpretações dos textos, pareciam também experimentar as sensações do eu lírico. A maioria pareceu se sentir à vontade na atividade em que precisavam imaginar uma situação com chuva. Isto é, lançaram mão de lembranças suas e, muitas vezes, relacionaram o que escreveram com os poemas que lemos durante os encontros. Dessa forma, a *poiesis* se fez presente na medida em que houve uma fruição estética perante os textos produzidos por eles mesmos.

No início das aulas, a professora da turma sempre nos ajudava a começar o trabalho, pois chamava atenção dos meninos para o fato de que as aulas iriam começar. De certa forma, a nossa intervenção chamou a atenção da professora, pois ela não perdeu nenhum encontro e, sempre que achava relevante, participava das aulas, dando opiniões ou lembrando assuntos já trabalhados. Durante a interação sobre os significados dos poemas, ela fazia comentários

importantes sobre o tema e assim nos auxiliava nos processos de leitura e de interpretação dos textos.

Ao escolhermos trabalhar com o método recepcional de ensino, demos voz aos adolescentes, embora não tenhamos seguido os passos apontados pelas autoras, mas muito mais a filosofia do método, que tem o leitor como centro, como atribuidor de sentido aos textos. Isto é, tornamos as aulas um espaço em que podiam compartilhar suas vivências e opiniões acerca dos textos. Ao longo das aulas, tentamos fazer com que percebessem que eles (as) são um elemento importante. Realizamos debates que giravam em torno de temas que os (as) adolescentes conheciam e que abriam portas para momentos em que podíamos nos voltar para os textos e perceber que há neles muito a descobrir. Tentávamos fazer uma ponte entre o que já conheciam e aquilo que os poemas traziam. Dessa forma, foi possível fazê-los perceber que, muitas vezes, os textos falavam de coisas próximas deles, o que nos ajudou a diminuir a distância entre o texto e o leitor.

Ao utilizarmos ideias do método rizomático, optamos por trabalhar os poemas juntamente com outras atividades e outros textos. Ou seja, pedimos atividades criativas em que o significado da chuva seria expresso por meio do desenho ou da escrita de pequenos textos, ouvimos canções que se relacionavam, de alguma forma, com o tema, lemos a autobiografia de um dos poetas, relacionamos alguns poemas com uma pintura. Destarte, procuramos utilizar uma abordagem em que os poemas foram trabalhados de maneira entrelaçada com outras coisas, outras artes, outras leituras. Assim, foi possível que os encontros se tornassem menos cansativos e rendessem mais comentários e participações por parte dos alunos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Notas de Literatura I**. Tradução Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.

ALVES, José Hélder Pinheiro. A abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, S. T. P.; ROMANO, P. A. B. (Org.). **Práticas de língua e literatura no ensino médio**: olhares diversos, múltiplas propostas. Campina Grande: Bagagem, 2012. p. 85-116.

_____. Estratégias para o ensino de poesia. In: FERNANDES, M. L. O.; ANDRADE, P.; PERRONE, C. A. (org.). **Poesia na Era da Internacionalização dos Saberes: circulação, tradução, ensino e crítica no contexto contemporâneo**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2016. p. 207-227.

_____. Contribuição da Estilística para o ensino da poesia. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 28, p. 143-159, dez. 2015.

_____. **Poesia na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2005.

BOBERG, Hiudéa Tempesta Rodrigues. O ensino de literatura sob a perspectiva do rizoma. **Leia Escola**: Revista da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG, Campina Grande, vol. 8, n. 1, p. 83-95, 2008.

BOBERG, Hiudéa Tempesta Rodrigues; STOPA, Rafaela. **Leitura literária na sala de aula**: propostas de aplicação. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CAMPOS, Augusto de. **Viva vaia** – poesia; 1949/1979. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAPPARELLI, Sérgio. **111 poemas para crianças**. Ilustrações Ana Gruszynski. 19. ed. Porto Alegre: L&PM, 2013.

CESAR, Ana Cristina. **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

_____. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. 303 p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Capitalisme et Schizophrénie**: mille plateaux. Paris: Minuit, 1980.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editoria, 2016.

JAKOBSON, Roman Ossipovitch. O que é a poesia? In: **Círculo Linguístico de Praga: estruturalismo e semiologia**. Textos reunidos, anotados e apresentados por Dionísio Toledo. Traduções Zênia de Faria, Reasylyvia Toledo e Dionísio Toledo. Introdução Julia Kristeva. Porto Alegre: Globo, 1978.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução Sérgio Tellarali. São Paulo: Ática, 1994.

_____. A estética da recepção: colocações gerais. In: JAUSS, H. R. et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

LIMA, Jorge de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1958.

LISBOA, Henriqueta. **Poemas para juventude**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

MAMEDE, Zila. **Navegos, A Herança**. Prefácio Tarcísio Gurgel. Natal (RN): Edufrn, 2003.

MARQUES, Saulo Mendonça. **Pirilampo**. João Pessoa, PB: A União, 2005.

MEIRELES, Cecília. **Poesia completa**. Coordenação André Seffrin. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

MENEZES, Philadelpho. **Poesia Concreta e Visual**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

NETO, Antônio Henriques. **Poesia, Folclore e Nordeste**. Picuí: [s.n.], 1985.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

QUINTANA, Mario. **Quintana de bolso**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

RIPOLL, Lila. **Lila Ripoll: obra completa**. Organização Alice Campos Moreira. Porto Alegre: IEL: Movimento, 1998.

ROUXEL, Annie. O advento dos leitores reais. Tradução Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. Seleção dos textos Annie Rouxel e Gérard Langlade. Coordenação da edição brasileira Neide Luzia de Rezende. Tradutores Amaury C. Moraes... [et. al.]. Coordenação da revisão e revisão técnica Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros. São Paulo: Alameda, 2013.

STAIGER, Emil. **Conceitos Fundamentais da Poética**. Tradução Celeste A. Galeão, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

TOZONI-REIS, M.F.C. A pesquisa e a produção de conhecimentos. In: PINHO, S. Z. (Org.). **Cadernos de Formação:** Formação de Professores. Educação, Cultura e Desenvolvimento. Volume 3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 3, p. 111-148.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Plano de aula para a intervenção

PLANO DE AULA PARA A INTERVENÇÃO

Pesquisadora: Claudenice da Silva Souza

Orientador: José Hélder Pinheiro Alves

Cidade: Picuí-PB

Escola: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Felipe Tiago Gomes

Número de aulas: Cinco encontros, cada um com duas aulas

Público-alvo: Primeiro ano do Ensino Médio

Observações: O primeiro momento é uma visita à escola, à biblioteca e uma conversa com a professora da turma para combinarmos os horários. Em seguida, haverá a observação de algumas aulas e uma aplicação dos questionários aos alunos.

Objetivo do plano de ação: Incentivar a leitura do texto poético na sala de aula a partir de poemas que têm como temática principal a chuva.

Recursos didáticos:

Cópias dos poemas conto;

Folhas de ofício;

Coleções, papel EVA, papel crepom, cola branca e cola isopor;

Caneta para quadro branco.

PRIMEIRO ENCONTRO

Dinâmica inicial

- ❖ Colocar as carteiras em círculo;
- ❖ Entregar pequenos pedaços de papel azul;
- ❖ Dizer a frase “Vai chover” e pedir para que eles escrevam rapidamente a primeira palavra ou situação que lhe vem à mente decorrente dessa frase;
- ❖ Pedir que digam o que sentem, do se lembram, o que lhes vêm à mente quando ouvem alguém dizer isso;
- ❖ Pedir para que mostrem e comentem – quem se sentir à vontade – o que escreveram;

Poemas “Vai chover”, de Cecília Meireles, Chuva pega-bobo, de Sérgio Caparelli, “Dança da Chuva”, de Paulo Leminski

- ❖ Realizar a leitura dos poemas com a turma sugerindo uma segunda e/ou terceira leitura por vozes diferentes;
- ❖ Interpretar os poemas destacando pontos essenciais para a compreensão dos textos e permitir/estimular os colaboradores a participarem da interpretação;
- ❖ Comentar sobre como o ambiente fica diferente quando está para chover;
- ❖ Chamar a atenção para a maneira como podemos ler os poemas, como damos determinada entonação às palavras, pois isso tem importância.
- ❖ Enfatizar que a metodologia leva em consideração a interação.

SEGUNDO ENCONTRO

Poema “Inverno”, de Jorge de Lima

- ❖ Relembrar os poemas do encontro anterior;
- ❖ Realizar a leitura do poema com a turma sugerindo uma segunda e/ou terceira leitura por vozes diferentes;
- ❖ Interpretar o poema destacando pontos essenciais para a compreensão dos textos e permitir/estimular os colaboradores a participarem da interpretação;
- ❖ Pedir que os (as) alunos (as) marquem palavras ou versos que considerem regionais;
- ❖ Discutir sobre as marcações deles;
- ❖ Realização de atividade criativa para a turma: representar sob a forma de desenho, colagem, pintura o significado da chuva para cada um.

TERCEIRO ENCONTRO

Poemas “Desperta sertão” e “Drama nordestino”, de Antônio Henriques Neto

- ❖ Apresentar os poemas falando sobre o autor;
- ❖ Mostrar a pintura “Vidas Secas”, de Francielma Soraia;
- ❖ Realizar a leitura dos poemas com a turma sugerindo uma segunda e/ou terceira leitura por vozes diferentes;
- ❖ Interpretar os poemas destacando pontos essenciais para a compreensão dos textos e permitir/estimular os colaboradores a participarem da interpretação;
- ❖ Ouvir a canção “Chuva de Honestidade”, de Flávio Leandro e comentar.

QUARTO ENCONTRO

Poemas “Chuva”, de Zila Mamede, “Canção da Chuva”, de Lila Ripoll, e “Ah, essa chuva!”, de Sérgio Caparelli

- ❖ Comentar sobre o encontro anterior;
- ❖ Ouvir a canção “Lágrimas e chuva”, de Kid Abelha;
- ❖ Comentar sobre a canção;
- ❖ Realizar a leitura dos poemas com a turma sugerindo uma segunda e/ou terceira leitura por vozes diferentes;
- ❖ Interpretar os poemas destacando pontos essenciais para a compreensão dos textos e permitir/estimular os colaboradores a participarem da interpretação;
- ❖ Realização de atividade criativa na qual cada um pode se imaginar vendo a chuva diante de uma janela e a sugestão de escrita de um pequeno texto.

QUINTO ENCONTRO

Poemas “Chove”, de Ana Cristina César, “Pluvial / Fluvial”, de Augusto de Campos, e dois haicais de Saulo Mendonça

- ❖ Relembrar os encontros anteriores;
- ❖ Falar sobre os poemas já lidos;
- ❖ Falar sobre avanços na leitura e na interpretação por parte deles (as);
- ❖ Realizar a leitura dos poemas com a turma sugerindo uma segunda e/ou terceira leitura por vozes diferentes;
- ❖ Interpretar os poemas destacando pontos essenciais para a compreensão dos textos e permitir/estimular os colaboradores a participarem da interpretação;

ANEXOS

ANEXO A – Atividade: escrever ao imaginar a chuva caindo

Data: 29/05/2019
 Esta chovendo e eu estou na janela observando os raios me relaxando e a minha vontade é de ir lá fora tomar banho na chuva mas tenho medo de ser atingido por um raio. Cuido melhor observar ou pegar um livro para ler, mais melhor.

Data: 29/05/2019
 que isso é dormir com o barulho da chuva.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

A alegria da chuva
 Data:

Nestas horas de chuva, sinto a alegria inundando a meu coração, a minha alma se alegra de mentes. Vejo os planetas muito redondos, alegres recebendo esta chuva.

Que seja os passarinhos se banhando e alegres cantando, graças a Deus banhando e se esfalfando.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19
 Ah, essa chuva!

Essa chuva não me é sombria, mas sim me enche de alegria, ver as pessoas felizes e cultivando raízes que até criam poesia.

Pessoas apanhando água sorrindo e correndo pelas calçadas, sorriso no rosto.

Data: / /
 que ao olhar dá gosto observando a criançada.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19
 A chuva chega e todos se alegram ah quanto tempo não chovia, é sempre Bem quando chove a natureza fica Bem Feliz, os passaros tam Bem, coisa Boa e chuva.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /
 quando chove eu fico feliz, logo vejo as crianças de terra me meo raios.

com tempo de não a chuva mas de muito geladão é tão bom! ver a chuva caindo sobre as folhas.

Data: / /
 quando chove tudo muda no ambiente planta e depois faz a colheita.

a chuva faz frio e nos coloca uma toca e com o que a gente colhe mais faz logo uma sopa.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /
 fazer um bolo e tomar o leite com leite e fazer um bolo e fazer um bolo e fazer um bolo.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

Quando chove sinto sensações
muitas boas, mas a primeira
coisa que vem na mente é a
lembrança de quando eu era
pequena, o cheiro da terra
molhada, também me lembra
muito a infância, quando
chove dur vontade de fazer
tudo o que eu fiz na minha
infância, é um momento
que passa muitas coisas

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

na mente, é um momento
que fixo para refletir e pensar
do quanto era bom antes,
A chuva me lembra muito
a casa da minha mãe.

Data: 29/05/19

Quando te chovendo eu
não penso em nada.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Quando está chovendo eu
fico olhando pela janela
a chuva passar

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05

A chuva
Se tivesse chovendo eu estaria
lá tomando banho quente-
za e minha mãe viria está
aparelhando água nas escovas
e claro aproveitando a chuva pela
chuva de Bengali que cai
você mesmo sabe que cai
sobre minha cidade
porque ali são gotas que
caem dentro do meu quarto

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

quando está chovendo
eu gosto de ficar olhando
pela janela

A
A. Denis

Data: 29/05/19

Não consigo pensar em nada só com chuva

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

As coisas da vida vão cumprimentando, nunca imaginei meu pai no estorço em que ele está hoje. Só é que me resta e vou + pedir a Deus a misericórdia dele novamente.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Ojardson Lindo
Data: 29/05/2019

Não consigo pensar em nada só com chuva

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

Quando chove eu penso em tristeza e alegria, quando eu penso na tristeza lembro da minha vizinha que quando chovia ela ficava alegre ia reparar água etc. em alegria penso que o vento do meu avô tá chorando, milhões chorando etc.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 1/1

para a chuva de chuva
Me da vontade de chorar

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

Chuva

Chuva chuva, meu pra parece abraçar
A chuva que cai no meu a molhar

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

Quando chove as aves ficam tristes porque a chuva não quer ir embora e não pode porque tá chorando em então ia para uma festa, as aves também quando chove o vento porque de pra fazer branquinho seguinte chuva e então vai para a mão.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/19

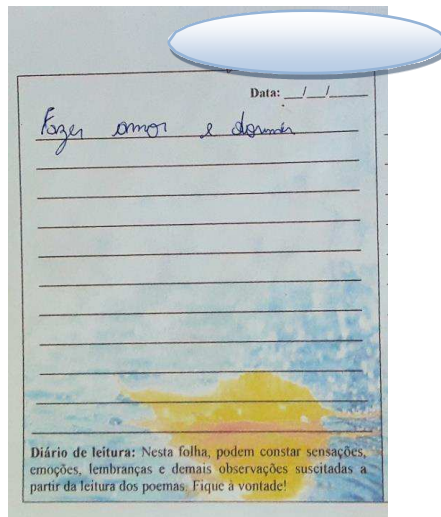
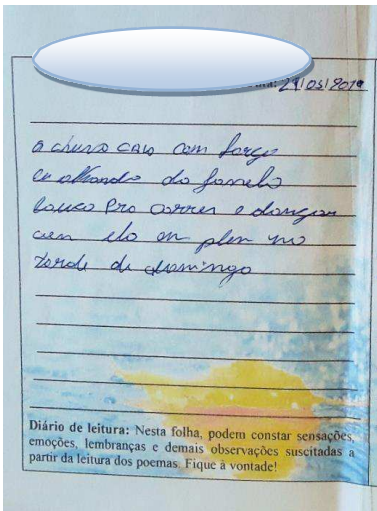
É bom para Demi
Comida Filizão e bom para jogar FIEF FIEF FIEF
é bom para banho DE CHUVA.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 29/05/2019

eu in fica feliz que não in mi de uma e Podem
tá fazendo na celular

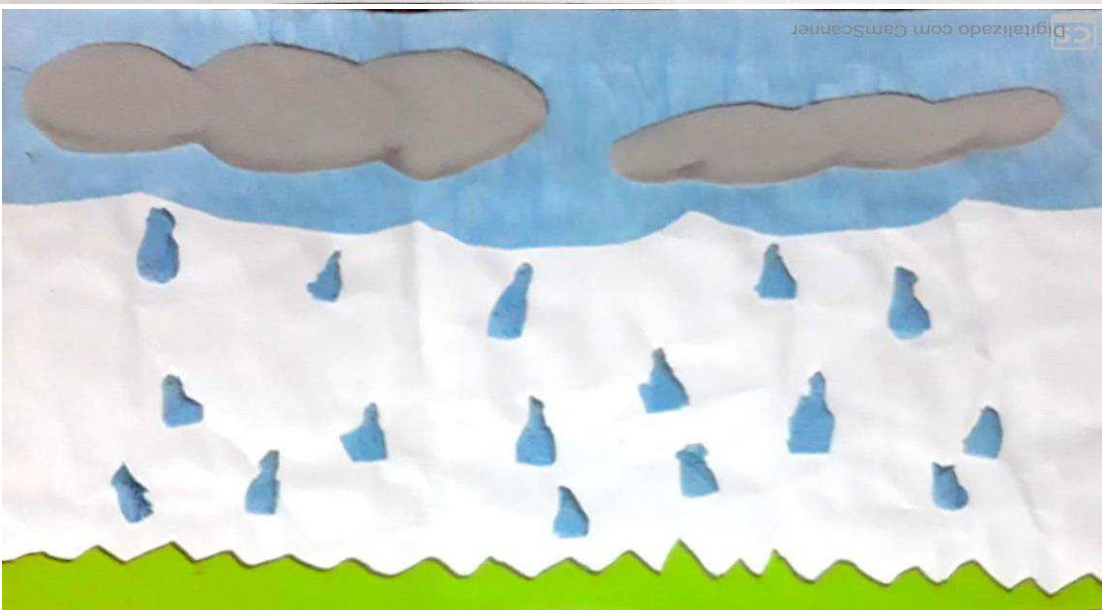
Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!



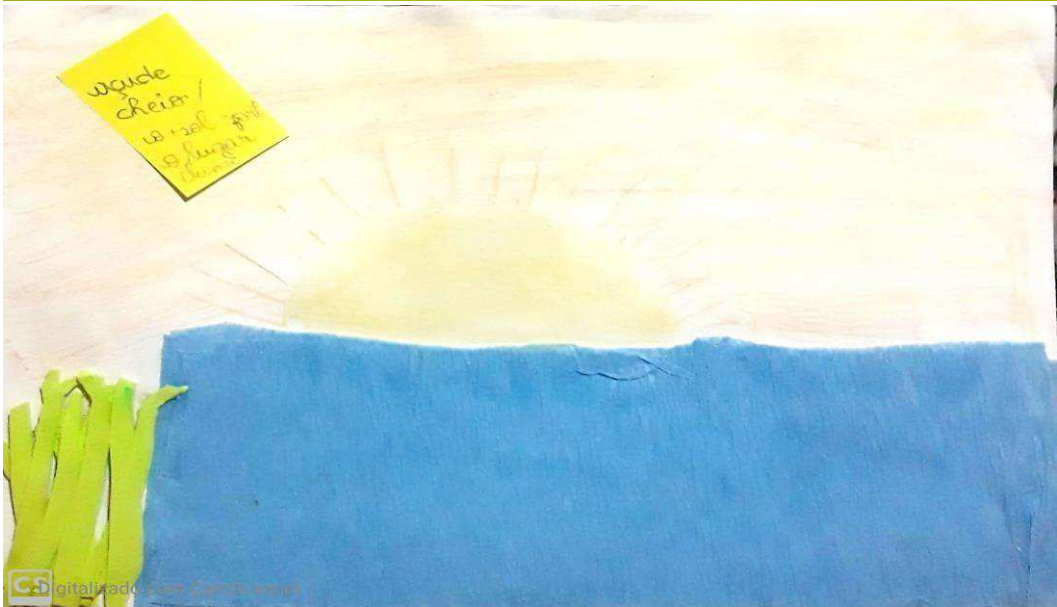
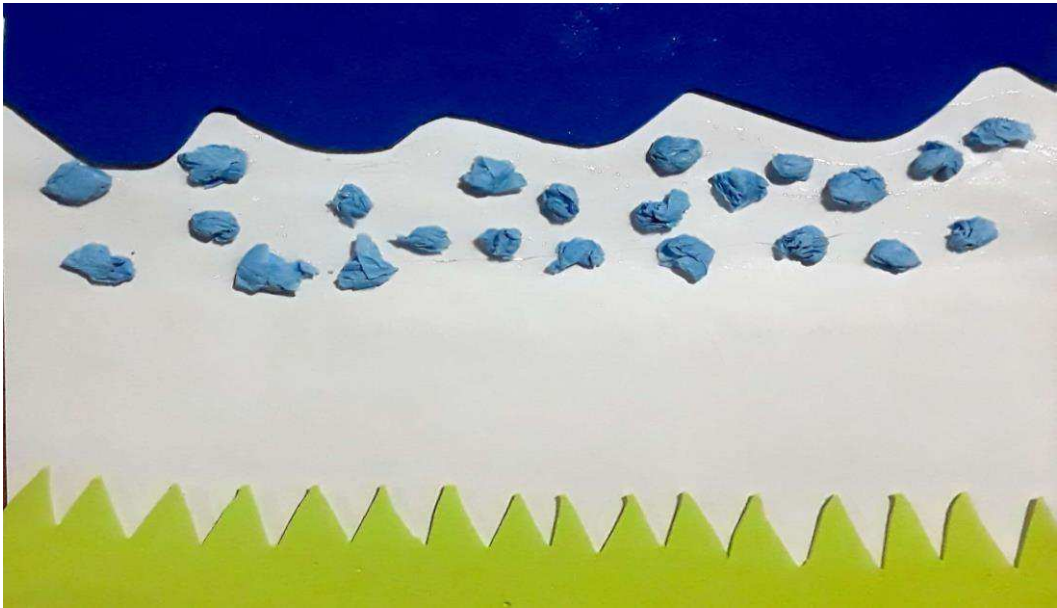
ANEXO B – Pintura “Vidas Secas”, de Francielma Soraia



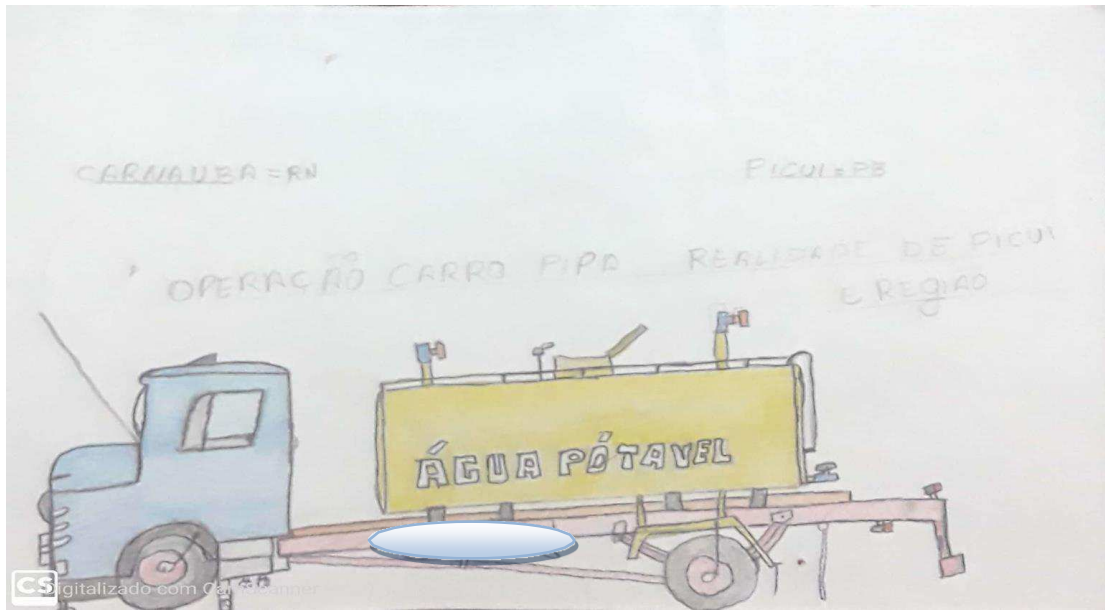
ANEXO C – Atividade: desenho sobre significado da chuva para cada um











ANEXO D: Letras das canções

Chuva de Honestidade

Quando o ronco feroz do carro pipa
Cobre a força do aboio do vaqueiro
Quando o gado berrando no terreiro
Se despede da vida do peão
Quando verde eu procuro pelo chão
Não encontro mais nem mandacaru
Dá tristeza ter que viver no Sul
Pra morrer de saudades do sertão

Eu sei que a chuva é pouca e que o chão é quente

Mas tem mão boba enganando a gente
Secando o verde da irrigação
Não, eu não quero enchenes de caridade
Só quero chuva de honestidade
Molhando as terras do meu sertão

Eu pensei que tivesse resolvida
Essa forma de vida tão medonha
Mas ainda me matam de vergonha
Os currais, coronéis e suas cercas
Eu pensei nunca mais sofrer da seca
No Nordeste do século vinte e um
Onde até o voo troncho de um anum
Fez progressos e teve evolução

Eu sei que a chuva é pouca e que o chão é quente

Mas tem mão boba enganando a gente
Secando o verde da irrigação
Não, eu não quero enchenes de caridade
Só quero chuva de honestidade
Molhando as terras do meu sertão

Israel é mais seco que o Nordeste
No entanto se investe de fartura
Dando força total à agricultura
Faz brotar folha verde no deserto

Dá pra ver que o desmando aqui é certo
Sobra voto, mas, falta competência
Pra tirar das cacimbas da ciência
Água doce que regue a plantação

Eu sei que a chuva é pouca e que o chão é quente

Mas tem mão boba enganando a gente

Secando o verde da irrigação
Não, eu não quero enchenes de caridade
Só quero chuva de honestidade
Molhando as terras do meu sertão

Eu sei que a chuva é pouca e que o chão é quente

Mas tem mão boba enganando a gente
Secando o verde da irrigação
Não, eu não quero enchenes de caridade
Só quero chuva de honestidade
Molhando as terras do meu sertão

Compositor: Flávio Leandro Furtado

Lágrimas e Chuva

Eu perco o sono e choro
Sei que quase desespero
Mas não sei por quê

A noite é muito longa
Eu sou capaz de certas coisas
Que eu não quis fazer

Será que alguma coisa
Nisso tudo faz sentido?
A vida é sempre um risco
Eu tenho medo

Lágrimas e chuva
Molham o vidro da janela
Mas ninguém me vê

O mundo é muito injusto
Eu dou plantão dos meus problemas
Que eu quero esquecer

Será que existe alguém
Ou algum motivo importante
Que justifique a vida
Ou pelo menos esse instante

Eu vou contando as horas
E fico ouvindo passos
Quem sabe o fim da história
De mil e uma noites
De suspense no meu quarto

Eu perco o sono e choro
Sei que quase desespero
Mas não sei por quê (sei por quê)

A noite é muito longa
Eu sou capaz de certas coisas
Que eu não quis fazer (quis fazer)

Será que existe alguém no mundo

Eu vou contando as horas
E fico ouvindo passos
Quem sabe o fim da história

De mil e uma noites
De suspense no meu quarto

Eu vou contando as horas
E fico ouvindo passos
Quem sabe o fim da história
De mil e uma noites
De suspense no meu quarto
No meu quarto

Compositores: Bruno Fortunato / George
Alberto Heilborn Israel / Carlos Leoni
Rodrigues Siqueir Junior

ANEXO E: Autobiografia de Antônio Henriques Neto

AUTOBIOGRAFIA

Eu, Antonio Henriques Neto, filho de Francisco Henriques da Costa e Justa Cândida Costa, nasci no sítio Bom Jesus do município de Picuí. Meu pai, agricultor, pobre, possuidor de um pequeno terreno denominado Umari-Preto, o qual conseguiu com muito sacrifício e que foi uma indulgência que Deus nos deu, onde passamos os melhores momentos de nossa infância, constituída de sete irmãos. Através de muito esforço, conseguimos trazer para cidade nossos pais, que hoje nos proporcionam a mais sublime riqueza, pois, ambos são vivos e lúcidos, e por quem temos uma verdadeira veneração. Sou eu o primeiro filho, aos dezoito anos escolhi a profissão de motorista, na qual ainda permaneço. Meus estudos foram exíguos, não concluí o primário, porém, sempre gostei de lidar com as letras e estudar sozinho. Desde mocinho apaixonei-me pela poesia, tudo que me sensibilizava servia de motivo para descrever em poesia. Quantas vezes, pelas estradas nordestinas, parei o caminhão para contemplar a paisagem árida do Sertão e descrevê-la ao meu modo. Sou um admirador autêntico do nosso folclore, perco tempo escutando nossa gente simples dialogar, falando de seus problemas com a espontaneidade que lhe é peculiar. Adoro o Sertão e com especialidade, este pedaço de chão onde nasci. Como prova, achei por bem iniciar este livro com uma poesia que intitula-se "O BERÇO QUE DEUS ME DEU". Dividi-o em duas partes: a primeira à altura dos meus conhecimentos, e a segunda, constituída de poesias matutas, apresentando o raciocínio popular nordestino, crivado de erros e mutilações, que é o linguajar autêntico de uma gente que não teve o privilégio de familiarizar-se com as letras. No final do mesmo, há uma poesia matuta: "FALANDO DE PICUI". Nasci no dia 21 de novembro de 1923, adoro a vida, criança, música, poesia, futebol e boas amizades. Sou conformado com minha pobreza que se transforma em felicidade pela esposa e oito filhos maravilhosos que tenho. Evito o máximo sentir tristeza, se houvesse o direito do ser humano escolher um tipo de morte, eu escolheria morrer sorrindo.

Antonio Henriques Neto

Data: 05/06/19

O poema que eu mais gostei foi o poema de Licença Antônio Henri que fala do poeta brasileiro porque ele escreve e conta muito bem os problemas que nós encontramos em frente nos e que sentimos quando há um dia de chuva.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

O trabalho da professora Claudine foi muito legal eu gostei muito pois me ajudou bastante na interpretação de poemas que nunca viam de outras formas para serem entendidos dentro do trabalho dela foi maravilhoso.

Data: 05/06/19

Bom eu gostei de todos os poemas que a professora trouxe porque falava sobre a chuva.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Bom adorei o trabalho da professora na nossa sala eu gostei bastante porque eu consigo me expressar consigo em coisa que eu não faço e adoro a professora ela é bastante autônoma mas é parceira nos poemas e não brinca mas sim nos presta atenção que adorei.

Data: 06/05/19

Gostei do poema "Do poeta seitas", em alguns versos fala sobre esse seitas sócio que tem que despertar para ver a chuva chegando e a seca indo embora. E outra coisa também porque encaixada o nome de Deus.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 06/05/19

Tem poucas aulas mais dou pra perceber o potencial dela, não só como professora e sim como uma mulher que dá exemplo e acho bastante interessante o tema dos poemas que nós trabalhamos.

Data: 06/05/19

Eu gostei de poemas de Augusto de Campos, porque é criativo e ele brinca com a língua. E também de poemas de Ana Cristina César, porque ela escreve coisas que fazem para chamar a atenção da leitora e o final é bem romântico.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Eu gostei por as aulas ficarem bem dinâmicas e divertidas e o professor nos os poemas fazem trocadilhos que são importantes porque também fazemos poemas de fazer um poema e o interpretar um.

Data: 05/06/19

A parte que ele fala estava em toda alma, em toda requisição, e quando me abate em mim, como alto que me erguia. Gostei pelo fato de ser importante.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

Amei o trabalho da professora ela explicou muito bem e tem um bom diálogo.

Data: 05/06/19

A parte do poema de Augusto de Campos, porque é criativo e ele brinca com a língua.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

O trabalho da professora foi um dos melhores que eu já vi e uma ótima maneira de ensinar a ler, com que faça o trabalho.

Data: / /

O poema que eu mais gostei foi o que eu leia "meu e de" que fala sobre a natureza e eu não sei se eu mesmo não sei se eu fiz o que eu mais gostei.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

o meu trabalho foi muito bom pois que não explicou muito bem e fez tudo que eu mais gostei, e eu mesmo não sei se eu fiz o que eu mais gostei.

Data: 05/06/19

eu gostei do poema chole, pois me lembro de coisas que foi lá quando estava chorando lembranças que nunca vou esquecer.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações, emoções, lembranças e demais observações suscitadas a partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

O trabalho da professora foi ótimo, eu gostei bastante, o que eu trabalho com nós me fez lembrar de coisas que foi lá e que eu não lembrava.

By: Adriana Mulyan

Data: 05/06/19

gostei de curio porque
falo de coisas que
agora não sei muito

foi muito bom gostei muito
do professor e do
trabalho

claudineia Valentin
Salobal de
Vice

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

~~_____~~

O Poema de uma criatuna
Cezari.

Gostei bastante dele, porque
me chamou a atenção no livro,
quando eu que falava sobre a
chuva, e quando vi que ele fez
um poema, com muito amor, com
muita paixão.

Bom, o trabalho do trabalho
meu foi maravilhoso, gostei
bastante do professor e do
trabalho. Bom também que ele
foi antecipa com todos, muito
gentil, amigável. Salvo o
espero dele, do seu trabalho,
eu vi que ele se esforçou
bastante para conseguir o que
mais queria, e o trabalho
agora consegue no livro, com
muita paixão. Agora ao trabalho
dele.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

Eu gostei do poema de uma
criatuna, porque, quando a
gente vai lendo o poema
com atenção, é possível
imaginar o que está sendo
dito. Também gostei dos
laços de Paulo Mendonça,
ele não tem interessantes.

Gostei bastante do professor
via, principalmente os poemas
que ele trazia para trabalhar
com os alunos, ele é
muito interessado, gentil e
engraçado.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Gostei do poema e do
Porque fala muito pa-
lavras bonitas.

Gostei do trabalho de
claudineia, porque
foi importante para
nos conhecer nos sobre
os poemas.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Eu gostei do poema
"Chove"

A chuva cai
Os telhados estão molhados,
Os pingos caem nos vidros
dos carros.
O céu está branco,
O tempo está novo

O trabalho do professor
foi interessante e bem por
exemplar, e mais sobre
poemas, e também tam-
bem um diferente poemas
que ele trouxe

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

Chove Paulo Mendonça
trabalha sobre o poema
e tem a de chuva!
Porque eu gosto de chuva

eu gosto porque fala
sobre a chuva e da man-
dele

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

eu gostei do poema de
uma criatuna por que
esse poema de chuva
e chuva vai ser o trabalho
está molhados

eu gostei do trabalho
por que a maneira que
os poemas foram trabalhados
e os poemas foram
interessantes

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

Chove de uma criatuna
por que fala sobre o poema
e qual ele não apareceu no
poema, e ele não chegou a
entender bem os poemas

A professora fez um trabalho
interessante e eu gostei a forma
e qual ele não apareceu no
poema, e ele não chegou a
entender bem os poemas

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: / /

"Chove" de uma criatuna
é um poema que gostei de
muito porque é um poema
e tem de ser, eu gostei
muito de ser, eu gostei
de ser, eu gostei de ser,
eu gostei de ser.

Hoje entre muito
poemas, mas tem um que são
bem interessantes.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!

Data: 05/06/19

gostei do poema de
uma criatuna sobre
"Chove", porque é
muito lindo e é como
se eu tivesse estai-
do apaixonado.

Diário de leitura: Nesta folha, podem constar sensações,
emoções, lembranças e demais observações suscitadas a
partir da leitura dos poemas. Fique à vontade!