A POESIA DE MANOEL DE BARROS NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DO POEMA "BERNARDO"

Vânia Maria Castelo Barbosa
Mestrado em Letras - UFC
vaniasmcb@gmail.com

Kilma Cristeane Ferreira Guedes
Mestrado em Educação – PPGE/UFPB
kilmacristeane@uol.com.br

Renata Junqueira de Souza
Doutorado em Letras – UNESP
renata.junqueira@unesp.br

Introdução

O letramento literário faz parte da formação humana nas sociedades modernas e está diretamente associado ao letramento escolar, cujo principal objetivo é a inserção do indivíduo às práticas de leitura, de escrita e, como consequência, acesso aos bens culturais, que na maioria das vezes tem a escola como meio principal de apropriação desses saberes (PAULINO, 2001).

Promover o letramento literário na escola é a garantia de uma formação humana de qualidade para milhares de crianças e jovens atendidos pela educação básica brasileira. A leitura literária na escola, seja qual for o gênero e se houver uma mediação apropriada, permite aos estudantes vivenciarem experiências diversas e ao mesmo tempo únicas, pois cada momento de interação com a literatura pode suscitar no leitor percepções diferentes do mundo ficcionalizado e, provavelmente, do mundo real.

No rol dos gêneros da esfera literária, o poema é um dos textos mais apreciados desde os tempos antigos, basta lembrarmos-nos dos clássicos da literatura ocidental. A poesia desperta o interesse de homens e mulheres desde sua primeira infância. A essência do poema nasce na subjetividade do poeta a partir de emoções e sentimentos por ele vivenciados. "A poesia é, por isso, a linguagem que mais revela o conteúdo humano, pois trata sobretudo das emoções" (PONDÉ, 1985, p. 167).

A emoção é quase sempre um dos primeiros aspectos que é ressaltado ao se refletir sobre a poesia, mas existem outros como, por exemplo, o caráter lúdico que se concretiza através das palavras e das imagens que se criam a partir de um poema; ou o caráter crítico que esse texto pode assumir ao pôr o leitor diante de construções poéticas que desvelam a própria ação humana na sociedade; ou ainda, um poema pode suscitar no seu leitor questões existenciais ou até propor-lhe possibilidades de respostas para indagações pessoais. "O poema não diz o que é e sim o que poderia ser, transfigurando a realidade pelo ato de criação" (PONDÉ, 1985, p. 176).

Mario Quintana (2013, p. 272), no poema "Poesia e magia", afirma que "a beleza de um verso não está no que diz, mas no poder encantatório das palavras que diz: um verso é uma fórmula mágica". Podemos destacar ainda um verso de Manoel de Barros que diz que a "poesia é a infância da língua" (2010, p. 07). Destacamos algumas

vozes que veem na poesia algo especial e profundo para o desenvolvimento humano e social de crianças e adultos, pois compartilhamos desse mesmo espírito poético. E, diante dessas e de tantas outras vozes que exaltam a poesia por diversos motivos, uma indagação permanece: Por que a poesia não faz parte da vivência de milhares de alunos e alunas de escolas do Brasil, sejam elas públicas ou particulares? O que falta para que livros de poesia encham as salas de aula e encantem leitores por todo lado?

Helder Pinheiro (2018), em suas pesquisas a respeito desse tema, traz respostas para nossas indagações e vai além, ele alerta para a situação da poesia na escola e identifica várias razões que explicam essa escassez de poemas na escola: é o gênero literário menos prestigiado em sala de aula; os professores do ensino fundamental - anos iniciais – relatam dificuldades em trabalhar com a poesia; o livro didático aborda mais a questão formal; a escolha das obras tem um caráter muito pragmático, visando conteúdos escolares, dentre outros problemas.

Renata Souza (2012), em estudo a respeito do ensino de poesia nas séries iniciais, chega a conclusões semelhantes às que foram apresentadas por Pinheiro. Ela afirma que, na sala de aula, "as crianças convivem muito pouco com a poesia e, quando essa convivência ocorre, os equívocos didáticos são inúmeros" (SOUZA, 2012, p. 10). Ao final da pesquisa, após relatar todas as etapas do estudo e analisar todos os dados coletados nas escolas, Souza afirma: "esta pesquisa sobre o ensino da poesia em séries iniciais da escolarização nos mostra um quadro nada animador, seja do ponto de vista teórico, didático-metodológico, ou até mesmo recepcional" (Ibidem, p. 139).

Diante desse quadro e em busca de apaziguar um pouco nossa inquietação, visamos, com este trabalho, contribuir com o letramento literário no Ensino Fundamental – anos iniciais, a partir de uma abordagem do poema "Bernardo", de Manoel de Barros, por meio da Sequência Básica, de Rildo Cosson (2016) e de estratégias de leitura (conexão texto-leitor, inferência e visualização) propostas por Girotto e Souza (2010).

A poesia de Manoel de Barros possibilita encantamentos e reflexões que ultrapassam a realidade referencial do leitor. No livro *O fazedor de amanhecer* (2001), o leitor infantil depara-se com diversas temáticas que transcendem a abordagem cotidiana das coisas. Esse livro fez parte do acervo de 2010 do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE - MEC) e esteve nas estantes de diversas escolas públicas do Brasil, fato que poderia favorecer a utilização desse material em aulas de leitura literária do Ensino Fundamental – anos iniciais.

O poema "Bernardo" apresenta um personagem que instiga a imaginação da criança ao vislumbrar a transformação desse ser, um homem-árvore (bernardo-árvore) em passarinho. Esse poema foi musicado e cantado por Márcio de Camillo, idealizador do grupo *Crianceiras*. A composição artística ainda conta com uma animação feita a partir do poema.

Inicialmente apresentaremos algumas reflexões sobre o valor estético e social da poesia; sobre a formação da poesia infantil brasileira, sobre alguns critérios de escolha de poemas para as crianças, dentre outros aspectos, conforme as colocações de Pinheiro (2018), Aguiar e Ceccantini (2012), Bordini (2008), Zilberman (2005) e Coelho (2000).

Na segunda parte, discutiremos sobre os aspectos metodológicos e sobre a abordagem desse gênero na sala de aula. Fundamentamos nossa sequência didática no método de Cosson (2016) e nas estratégias de leitura de Girotto e Souza (2010). Nesse tópico, apresentaremos como os autores estruturam suas propostas didáticas de leitura literária.

Na terceira etapa, apresentaremos um pouco da crítica literária a respeito da poesia de Manoel de Barros feita por Cunha (2016) e por Tornquist e Ramos (2012) em diálogo com uma proposta de abordagem do poema "Bernardo", de Manoel de Barros, e do vídeo musicado e animado a partir desse texto poético, produzido pelo grupo *Crianceiras.*

1. Criança, poesia e escola: uma parceria que dá certo.

O espírito livre e criativo das crianças inspira poetas e poesias continuamente, basta estarmos abertos para vermos, sentirmos e interagirmos com as crianças e com a infância ou criança interior que habita em nós.

Muitos poetas e estudiosos de poesia posicionam-se a favor da vivência poética através da leitura e da apreciação desse gênero literário. Nelly Novaes Coelho considera que "o jogo poético, além de estimular 'o olhar de descoberta' nas crianças, atua sobre todos os seus sentidos, despertando um sem-número de sensações: visuais... auditivas... gustativas... olfativas... táteis..." (COELHO, 2000, p. 222).

Outro aspecto considerado importante é a função social que o poema traz em sua essência. Essa é uma das certezas asseguradas por Helder Pinheiro (2018). Esse autor defende esse ponto de vista baseado na sua experiência como professor da escola básica e da universidade, na vivência como leitor de poemas e pesquisador desse tema, além de compartilhar do posicionamento de pensadores e poetas que propagam o valor social da poesia.

Pinheiro (2018) ressalta essa função social da poesia, ao refletir sobre um ensaio de T.S Eliot (1991): "a função essencial da poesia está em que 'possamos nos assegurar de que essa poesia nos dê prazer'"; "a consciência de que a poesia é sempre 'comunicação de alguma nova experiência' tem sabor especial" (PINHEIRO, 2018, p. 17). O prazer enaltecido pelo ensaísta não é qualquer prazer ou experiência poética, mas "o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade" (ELIOT *apud* PINHEIRO, 2018, p. 17).

Esse prazer que amplia a consciência e apura a sensibilidade do leitor é o que pode ser experimentado com a leitura e a vivência da poesia em sala de aula. Entretanto, para atingir esse nível de experiência, o professor tem que ter o cuidado na escolha do poema e no modo como vai abordar esse texto em sala de aula. Helder Pinheiro adverte que:

> carecemos de critérios estéticos para a escolha das obras ou para a organização de antologias. Não podemos cair no didatismo e no moralismo que sobrepõem valores preestabelecidos à qualidade estética (PINHEIRO, 2018, p. 15).

Helder Pinheiro destaca outro ponto importante do ensaio de Eliot (1991) que é a reafirmação da identidade cultural que o leitor poderá ter acesso através da experiência poética, pois "a poesia tem a ver fundamentalmente com a expressão do sentimento e da emoção; e esse sentimento e emoção são particulares, ao passo que o pensamento é geral" (Ibidem, p. 18).

Na visão desses autores, o prazer que amplia a consciência e a expressão do sentimento que reafirma a identidade cultural garantem o valor social da poesia e são

fundamentais para a humanização do leitor. Para alcançar esse patamar de leitura e formação do leitor de poesia, é necessário que o professor conheça critérios estéticos para a escolha das obras a serem lidas pela turma, como citado anteriormente.

A qualidade estética da poesia infantil no Brasil, segundo pesquisadores dessa área, é algo que só foi conquistado após o modernismo, em especial a partir da década de 1940 (AGUIAR; CECCANTINI, 2012; ZILBERMAN, 2005; COELHO, 2000; PONDÉ, 1985). Segundo Aguiar e Ceccantini (2012, p. 12), "a poesia dirigida às crianças brasileiras constitui um gênero tardio, como toda a literatura infantil nacional, cujos primórdios remontam às últimas décadas do século XIX". E a poesia produzida para criança nesse período, assim como no século XX e XXI, ainda carregava formas e temas que não garantiam a qualidade estética e temática desses textos, salvo algumas exceções.

> é impossível pensar a poesia brasileira do século XXI sem tratar da poesia do século anterior, uma vez que muitos dos poetas infantis importantes e ainda ativos iniciam sua produção nas últimas décadas do século XX ou mesmo, quando despontam no novo milênio, estão ainda muito influenciados por temas e formas do século passado, em um movimento que é muito mais de continuidade do que de ruptura (AGUIAR; CECCANTINI, 2012, p. 13).

Talvez essa produção tardia da poesia infantil brasileira, bem como a mudança lenta de temas e formas que melhor se ajustasse "ao gosto dos novos tempos" (Ibidem) tenham contribuído para a tímida propagação da leitura de poemas nas escolas brasileiras, sem esquecermos, claro, de outras questões decisivas que ainda hoje impedem a formação de leitores de poesia na escola, além dos fatores que já foram apontados por Pinheiro (2018) e Souza (2012).

Regina Zilberman (2005, p. 127) apresenta "uma breve relação cronológica [que] evidencia como o gênero poético, quando dedicado a crianças, [só] floresceu quando técnicas e princípios de criação artística adotavam parâmetros mais livres e libertários". A autora inclui nessa relação poetas e obras que são considerados por vários estudiosos como sendo escritores(as) que romperam com o pedagogismo e moralismo estruturante da poesia infantil produzida até aquele momento.

Nessa lista visualizamos 21 obras de poetas consagrados na literatura infantil, que foram publicadas entre os anos de 1943 até os anos 2001 (que vale a pena ser conhecida na íntegra para servir de parâmetro de qualidade estética e de critério de escolha de obras a serem adotadas pelo professor). Desse elenco, citamos somente estes: "*O menino poeta* (1943), Henriqueta Lisboa; *Ou isto ou aquilo* (1964), Cecília Meireles; *Pé de pilão* (1968), Mário Quintana; *A arca de Noé* (1974), Vinícius de Moraes; *Classificados poéticos* (1984), Roseana Murray" (ZILBERMAN, 2005, p. 128), dentre outros autores que conseguiram produzir poesia infantil de valor estético inovador e inquestionável, acrescentando, cada um a seu estilo, elementos próprios do universo infantil. O último nome e obra apresentados nessa lista de Zilberman é o do poeta Manoel de Barros, com o livro *O fazedor de amanhecer* (2001).

Esse livro de Manoel de Barros faz parte do acervo das bibliotecas das escolas públicas e traz 09 poemas narrativos com temáticas diferentes. Um dos critérios de escolha do poema para ser lido pelas crianças é que ele seja narrativo, segundo Coelho (2000). Ela sugere que "a poesia destinada às crianças [...] deve ser breve, versos curtos, ritmos e rimas que toquem de imediato a sensibilidade, a curiosidade ou as sensações do

fruidor. E, de preferência, de conteúdo narrativo, isto é, que expresse uma situação interessante" (COELHO, 2000, p. 223).

Escolhemos iniciar a leitura do livro a partir do poema "Bernardo" por atender a esses critérios propostos pela autora, por ser um livro que faz parte do acervo das bibliotecas da escola pública e, sem dúvida, pela qualidade estética e poética que o texto apresenta. Além de tudo isso, o poema foi musicado pelo grupo *Crianceiras*, agregando mais beleza e ludicidade ao poema de Manoel de Barros.

Nelly Novaes Coelho destaca também o papel do mediador para a leitura de poemas com leitores que ainda não têm essa vivência e ressalta o papel do canto e da música associada à poesia:

> é exatamente essa peculiaridade da poesia (necessitar de *mediadores* para atingir o leitor não iniciado) que nos leva a pensar nos *elementos essenciais* a um texto poético que se queira aceito e amado pelas crianças. Uma excelente introdução ao texto seriam atividades como o canto e a música. Daí a validade das brincadeiras de roda, as cirandas, como alegre estímulo à sensibilidade perceptiva dos pequenos (COELHO, 2000, p. 223).

Há outros critérios para a escolha de poemas a serem lidos pelas crianças. Bordini (2008) apresenta um estudo em que destaca a importância de ser observada cada etapa vivenciada pela criança e pelo jovem para que se faça a escolha adequada dos poemas a serem lidos pelos receptores, sendo respeitados o desenvolvimento cognitivo-afetivo e os níveis de experiência existencial. Ela diz:

> essa característica do leitor a quem se destina o poema infanto-juvenil se reflete sobre a estrutura textual, afetando procedimentos estéticos e tratamento temático. Há, em consequência, poemas para crianças pequenas, poemas para crianças maiores, e poemas para pré-adolescentes, com estatutos próprios e correspondentes a expectativas e necessidades das diferentes idades de seus leitores (BORDINI, 2008, p. 24).

A autora elenca "critérios para atender à transitoriedade do leitor de poesia infantil" (BORDINI, 2008, p. 28), que vão desde a faixa etária de 1 a 2 anos até a faixa estaria de 12 a 14 anos. A faixa de idade escolhida por nós para aplicação da sequência didática aqui proposta é de estudantes de 7 a 8 anos, que corresponde aos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental – anos iniciais. Para essas idades, a autora sugere algumas orientações das quais destacamos:

> faixa etária: 7-8 anos.
> • Gênero: Quadrinhas; parlendas; adivinhas; trava-línguas; cantigas de roda; poemas líricos, baladas, apólogos; poemas-piada; trocadilhos; poemas absurdos (nonsense).
> • Características textuais: Paralelismo sonoro e sintático; rima; versos regulares e livres; versos brancos; refrões; estrofes curtas; jogos de ideias; ênfase na regularidade sintática e não fônica; ênfase na narratividade; enredos lineares; aventuras (tragicômicas); heróis tolos; heróis animais; seres fantásticos; heróis valentes [...] (BORDINI, 2008, p. 30).

A partir dessas orientações, o professor pode ficar mais seguro em fazer as escolhas dos poemas mais adequados para as idades das turmas. O outro passo é escolher os métodos que melhor se ajustem à realidade de cada turma e escola.

2. A Sequência Básica e as estratégias de leitura (conexão texto-leitor, inferência e visualização).

Existem diferentes métodos de abordagem do texto literário. Um método pode ser pensado inicialmente, por seu(s) idealizador(es), para ser utilizado com algum gênero literário específico, mas isso não inviabiliza a adequação de um determinado método para outros gêneros da esfera literária, basta o professor fazer os devidos ajustes de acordo com o público a que se destina a aula, o gênero literário a ser trabalhado e outros aspectos que possam influenciar na aplicação da sequência didática.

A Sequência Básica é um método de letramento literário na escola proposto por Rildo Cosson (2016) e está estruturado em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Essa sequência didática é apresentada pelo autor a partir do uso de textos literários narrativos por se ajustarem melhor às etapas propostas para as aulas. Entretanto, com as devidas adequações, utilizaremos esse método para a leitura de poemas.A motivação é o primeiro momento da atividade de leitura literária. Segundo palavras do autor,

> a motivação consiste em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. [...] As mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. [...] O elemento lúdico ajuda a aprofundar a leitura da obra literária. [...] Compor a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino de língua materna na escola (COSSON, 2016, p. 54 – 57).

A introdução vem em seguida e consiste numa breve apresentação do autor e da obra, mostrando informações básicas e ligadas ao texto a ser lido. Essa etapa, apesar de ser simples, demanda do professor alguns cuidados. Vejamos o que orienta Cosson:

> o professor tem que apresentar a obra fisicamente aos alunos, levá-los à biblioteca para a retirada do livro diretamente da estante. [...] Na apresentação física do livro, deve-se ler a capa, a orelha e outros elementos paratextuais que introduzem uma obra (COSSON, 2016, p. 60).

A etapa da leitura é decisiva para a realização do letramento literário. Cosson adverte que "a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir e esse objetivo não deve ser perdido de vista" (COSSON, 2016, p. 62). Ele apresenta alguns caminhos a serem seguidos pelo professor mediador, tendo em vista livros narrativos, mas, como já alertamos antes, os ajustes para outros gêneros literários podem e devem ser feitos pelo professor que queira aplicar esse método utilizando poemas, por exemplo:

> quando o texto é extenso, o ideal é que seja lido fora da sala de aula. [...] Durante esse tempo, o professor convida os alunos a apresentar os resultados de sua leitura no que é chamado intervalos. [...] Os intervalos são atividades específicas e podem ser de natureza variada: a leitura de outros textos menores que tenham alguma ligação com o texto maior, funcionando como uma focalização sobre o tema da leitura. [...] Ao indicar o texto, negociar com os alunos o período necessário para que todos realizem a leitura e, dentro desse período, convém marcar os intervalos (Ibidem, p. 62 - 63).

A etapa de interpretação é a última da sequência básica e "parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade" (COSSON, 2016, p. 64). O autor ressalta o caráter social desse momento, pois, por mais que a leitura seja individual, a interpretação é feita a partir do que somos no momento da leitura, das vivências e experiências que temos e que são construídas na comunidade, na sociedade em que vivemos. Essa etapa é composta por dois momentos: o interior e o externo.

> o momento interior é aquele que acompanha a decifração [...] e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o encontro do leitor com a obra, tem caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária. [...] Ele não pode ser substituído por nenhum mecanismo pedagógico. [...] O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. [...] Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. [...] Trata-se da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (COSSON, 2016, p. 65 - 66).

Rildo Cosson dá orientações também a respeito das atividades de interpretação. Para ele, as atividades de interpretação devem funcionar como registro da leitura.

> esse registro vai variar de acordo com o tipo de texto, a idade do aluno e a série escolar, entre outros aspectos. [...] Para realizar o registro da interpretação, nem sempre é necessário um grande evento como uma feira cultural. O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar. [...] As possibilidades de registro da interpretação são diversificadas e dependem da turma, dos textos escolhidos e dos objetivos do professor (Ibidem, p. 66 - 69).

Além das orientações destacadas aqui, o autor dá vários exemplos de como o professor pode aplicar uma sequência básica na escola.

As estratégias de leitura fazem parte do desenvolvimento da sequência básica proposta por Rido Cosson. Entretanto, elegemos mais estratégias que contemplariam melhor o público a que se destina nossa proposta de leitura literária e que se adequaria

melhor ao poema escolhido para ser trabalhado. Alves, Souza e Garcia (2011) esclarecem o que são estratégias de leitura:

> entende-se por estratégias de leitura os mecanismos individuais que o leitor desenvolve ao longo de sua vida, para obter uma informação por meio do ato de ler. Dessa forma, as estratégias podem ser entendidas como meios utilizados pelos leitores para compreenderem o que leem e de conhecerem a maneira como formulam seus pensamentos, descobrindo os processos mentais de entendimento de um texto (ALVES; SOUZA; GARCIA, 2011, p. 59).

As estratégias escolhidas para serem explicitadas e trabalhadas com os alunos à medida que aplicamos a sequência básica foram: conexão texto-leitor, inferência e visualização. Essas estratégias serão articuladas em momentos diferentes: na pré-leitura, durante a leitura e depois da leitura.

Girotto e Souza (2010) consideram que "antes de ler, bons leitores geralmente ativam conhecimentos prévios que podem então ser relacionados às ideias do texto. O exercício de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura" (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 50). Nesse momento o leitor planeja sua leitura, cria objetivos, formula hipóteses antes de realizar a leitura direta do texto.

Quando o aluno começa a leitura, ele será seletivo, "pois ignora partes não relevantes para seu objetivo de leitura ou relê informações que são importantes ou difíceis de entender". Essa é a etapa chamada de "durante a leitura" e "algumas estratégias são colocadas em ação" (Ibidem).

> à medida que o leitor prossegue com a leitura, identifica informações importantes sobre o texto. O aluno, dessa forma, lê as partes novas com mais atenção, o que mostra que bons leitores procuram por informações relevantes, bem como processam tais informações de maneira diferente: releem, sublinham parafraseiam-nas (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 51).

Ao chegar ao momento de "depois da leitura, o aluno processa novamente o texto, seja relendo-o, seja sumarizando-o. O leitor irá refletir sobre o que acabou de ler e, provavelmente, avaliar a credibilidade do material lido" (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 52). Para que todas essas etapas funcionem bem, o professor deve orientar os alunos, dar instruções claras, elaborar perguntas relevantes, propor objetivos que interessem aos leitores e os motivem a ler o texto. Se o leitor desconhece "a finalidade da leitura, o porquê de sua ação, concebe a atividade proposta como destituída de sentido" (Ibidem).

Girotto e Souza (2010, p. 65 - 66) destacam que a estratégia de conhecimento prévio é essencial para ativar os conhecimentos que as crianças trazem para a leitura e essa estratégia "sustenta todos os aspectos da aprendizagem e entendimento". Essa estratégia é chamada também de estratégia-mãe ou estratégia guarda-chuva. As estratégias que seguem após a ativação do conhecimento prévio são: conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações e sínteses. As autoras apresentam três tipos de conexões:

> as de texto para texto, em que o leitor, ao ler um texto, estabelece relações com outro texto do mesmo gênero ou de gêneros diferentes.

> [...] As chamadas de texto para o leitor são aquelas em que, na leitura, ele estabelece conexões com episódios de sua própria vida. [...] E as chamadas conexões texto-mundo são estabelecidas entre o texto lido e algum acontecimento mais global (Ibidem, p. 68 - 69).

As "conexões texto-leitor, texto-texto, e texto-mundo são estratégias básicas para a compreensão" do texto (Ibidem). Na conexão texto leitor, o professor busca relacionar "os personagens com o próprio leitor, com a finalidade de fazer conexões entre o texto e a vida do leitor" (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 71). A outra estratégia a ser adotada na nossa proposta é a da inferência. As autoras estabelecem uma relação direta entre inferências e as entrelinhas de um texto. Elas ressaltam que as inferências ocorrem cotidianamente, pois tentamos inferir "sobre expressões faciais, linguagem corporal e tom de voz, assim como sobre informações visuais e 'não visuais' de um texto" (Ibidem, p. 75). Na sequência didática, trabalharemos com essa estratégia conforme sugerem as autoras na seção 'atividades com inferência': "inferir o significado de palavras desconhecidas, com o propósito de usar as dicas do contexto para entender o vocabulário" (Ibidem, p. 78).

A estratégia da visualização também é muito usada por nós no cotidiano e se aproxima muito da inferência, conforme as autoras. "Quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que elevem o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida" (Ibidem, p. 85). A realização de uma sequência básica articula vários conhecimentos e estratégias. Destacamos essas três apresentadas aqui, mas outras podem ganhar foco no momento da aplicação da atividade em sala de aula, pois, conforme a interação com a turma ocorre, outras ideias podem surgir e enriquecer o plano inicial. Por isso, seria interessante que o professor conhecesse como funcionam todas as estratégias de leitura.

3. Uma proposta de abordagem do poema "Bernardo", de Manoel de Barros.

Esse Bernardo eu conheço de léguas.
Ele é o único ser humano
que alcançou de ser árvore.
Por isso deve ser tombado
a Patrimônio da Humanidade.
(Manoel de Barros)

O personagem Bernardo é um ser muito importante na poética de Manoel de Barros. Esse ser, que se metamorfoseia em árvore, em pássaro, representa a liberdade e o desapego que os andarilhos trazem na sua essência.

Cunha (2016, p. 102) considera que "a imagem do andarilho na produção de Manoel de Barros surge, de um modo geral, como um sujeito que personifica o vagar sem pressa, a despreocupação com o tempo e o rompimento com a ideia de uma identidade fixa". Esse comportamento de Bernardo lembra-nos o modo de ser das crianças, pois elas veem a vida sempre num estado de encantamento e se renovam continuamente.

O livro *O fazedor de amanhecer* (2010), como mencionamos anteriormente, apresenta 09 poemas narrativos, entretanto, optamos por iniciar a leitura dessa obra a partir do poema "Bernardo" por algumas razões: o personagem traz essa representação

da simplicidade, do encantamento, da infância; é um poema narrativo que apresenta o absurdo, o *nonsense*; é um texto que instiga a imaginação do leitor; além de atender aos outros critérios apresentados anteriormente para a escolha de um poema que será lido em sala de aula, esse texto foi musicado de uma forma muito criativa e lúdica, o que contribui significativamente para a abordagem aqui apresentada.

Os fatos narrados sobre a vida de Bernardo rompem a expectativa do leitor infantil, conforme destacam Tornquist e Ramos (2012). "O *nonsense* domina os versos, e o leitor pode ficar intrigado com tal ser que passa de árvore a pássaro, mas tem nome de gente e também capacidade de falar" (TORNQUIST; RAMOS, 2012, p. 203). As autoras analisam todos os poemas desse livro de Barros e concluem que

> a obra, ao desvelar e valorizar o simples, cria imagens poéticas em que os contrários se unem, embelezando e harmonizando o dito. No caso deste livro, o eu poético contempla desde pequenos seres vivos até engenhocas destituídas de utilidade prática, de forma a revelá-los para o leitor, mostrando que, ao contrário do que prega a sociedade utilitarista, esses elementos também têm seu valor. Ao construir seu texto poético dessa forma, Manoel de Barros contribui para formar leitores mais sensíveis e atentos às insignificâncias e singularidades que os cercam (TORNQUIST; RAMOS, 2012, p. 207).

Despertar nas crianças a sensibilidade para as coisas ditas sem valor na nossa sociedade é outro ponto muito relevante presente na poesia infantil de Manoel de Barros e que promove a humanização desses leitores.

Conforme interpreta Cunha (2016, p. 109), "Bernardo/árvore é [...] o símbolo da própria poesia, na qual a palavra é a sua seiva. Em estado de árvore, a personagem traz à tona outra imagem importante: o pássaro, ampliando a ideia de liberdade, de transcendência".

Depois de todo esse arcabouço teórico, crítico e poético, é hora de conhecer "Bernardo" e em seguida apresentar nossa proposta didática. A atividade sugerida aqui pode ser um modelo, mas não é uma recita infalível. O professor deve sempre fazer as adequações conforme a realidade da turma e da escola.

Bernardo já estava uma árvore quando
eu o conheci.
Passarinhos já construíam casa na palha
do seu chapéu.
Brisas carregavam borboletas para o seu paletó.
E os cachorros usavam fazer de poste as suas
pernas.
Quando estávamos todos acostumados com aquele
bernardo-árvore
ele bateu asas e avoou.
Virou passarinho.
Foi para o meio do cerrado ser um arãquã.
Sempre ele dizia que o seu maior sonho era
ser um arãquã para compor o amanhecer.
(BARROS, 2010, p.476).

Sequência Básica

Texto literário: BARROS, Manoel de. O fazedor de amanhecer. *In*: _____**Poesia completa**. São Paulo: Leyla, 2010.
Duração das etapas: 01 aula de 50 minutos para cada etapa (esse tempo é o mínimo, mas o professor organiza as etapas conforme a realidade da turma).
Material utilizado: Livro de poemas; folhas A4 (coloridas ou brancas); textos fotocopiados; lápis de cor; fita adesiva; imagens impressas; pincel para quadro branco; computador; datashow; caixa de som.

Motivação

- Estratégia de *ativar o conhecimento prévio*: Você tem um amigo (uma amiga) que está sempre com você? Qual é o nome dele/dela? Se você fosse fazer um poema sobre seu/sua amigo(a), você falaria o quê? Vamos ler um poema que tem por título o nome "Bernardo". Você conhece alguém com esse nome? Se Bernardo do texto que vamos ler fosse seu amigo ou fosse um personagem criado por você, como gostaria que ele fosse? (O professor pode escrever o nome do poema no quadro para que as crianças iniciem a interação com o texto).
- Estratégia de *visualização*: Vamos imaginar como é o Bernardo e o ambiente onde ele vive? O poema dá dicas ao leitor: BERNARDO - ÁRVORE - CACHORRO - PASSARINHOS - AMANHECER. Vamos desenhar o Bernardo! O meu amigo Bernardo.
- (O professor pode escrever as palavras motivadoras no quadro ou em tarjetas de folha A4 coloridas para motivar a criatividade das crianças. Os desenhos podem ser feitos em folhas A4 brancas ou coloridas, ou em outro papel que tenha disponível na escola. Depois dos desenhos realizados e coloridos, os alunos assinam seus nomes e podem expor suas produções nas paredes da sala ou em algum espaço que seja destinado para compartilhar as atividades das crianças. Cada aluno pode falar porque imaginou seu "amigo" daquela forma. O professor pode explorar esse momento de interação conforme os alunos estejam envolvidos na atividade, mas não deve se estender muito para não perder o foco do texto literário).

Introdução

- Apresentação breve do autor Manoel de Barros, destacando principalmente o ambiente em que vivia, para ajudar na compreensão das temáticas e personagens que estão no livro O *fazedor de amanhecer* (2001).
- Apresentação do livro físico, das imagens da capa e de algumas páginas do livro, de títulos dos poemas. Em seguida, indaga-se: Será que "o meu amigo Bernardo" se parece com o que foi criado por Manoel de Barros? Vamos conferir?
- (Caso a escola ou o professor não disponham do livro físico, pode-se imprimir imagens (se possível, coloridas) do poeta, da capa e contracapa do livro, títulos dos poemas, algumas imagens internas do livro e, conforme for apresentando a obra, vai fixando essas imagens num painel ou espaço reservado para expor todas as produções resultantes da sequência básica. Se só houver um exemplar para a divulgação da obra, seria interessante que os alunos pudessem pegar no livro, folhear; mesmo tendo um único exemplar, o professor pode montar o painel com algumas imagens da obra, do autor e títulos dos poemas, além de imprimir para cada aluno uma cópia do poema a ser lido na aula, nesse caso o poema Bernardo, inicialmente).

Leitura

- Leitura do poema "Bernardo" - silenciosa e individual; depois em voz alta feita pelo professor; em seguida coletiva e/ou individual em voz alta. (No momento do "Vamos conferir", o professor entrega para cada aluno uma cópia do poema e, se a turma já estiver alfabetizada ou já conseguir ler algumas palavras, o professor pede para que elas

leiam do modo como conseguirem, identificando as palavras que já foram antecipadas durante a motivação. No momento de o texto ser dito (lido) pelo professor, deve-se fazer a entonação vocal de modo a favorecer a narratividade do poema, demonstrando maravilhamento com o que está sendo dito).

- Estratégia de *inferência*: Se for necessário esclarecer significados de alguma palavra do poema, por exemplo, CERRADO e ARÃQUÃ, o professor utiliza a inferência, para construir o sentido a partir do texto. Em seguida, pode apresentar verbetes ou vídeos curtos para ampliar o repertório dos alunos (essa parte funcionaria como um intervalo de leitura para esse poema).

Interpretação

- Estratégia conexão texto-leitor: Após a leitura do texto, é o momento de o leitor construir sua interpretação individual e coletiva. A percepção individual do texto pode ser feita através de uma breve atividade escrita.
- (Caso os alunos saibam produzir pequenos textos ou frases curtas e, para aqueles que não sabem ainda escrever, podem fazer oralmente e o professor escreve por elas. Se não for viável a escrita, todos podem fazer oralmente. A sugestão de atividade escrita de Girrotto e Souza (2010, p. 71), e que pode ser feita oralmente, é a seguinte: "Após a leitura do poema "Bernardo", de Manoel de Barros, lembrei-me de que, um dia, eu também...". Essa introdução deve ser impressa e entregue aos alunos para facilitar a interação da turma com a atividade. Se for feita de forma escrita, cada aluno põe seu nome e expõe juntamente com o desenho feito inicialmente).
- A interpretação coletiva deve ser realizada logo após os alunos exporem a percepção individual. Nessa etapa, o professor pode mediar com algumas perguntas: O que aconteceu com Bernardo? O Bernardo que você imaginou se parece com o que é descrito no poema? O que você sentiu ao ler o poema? Como você vê o personagem agora? O que significa, para você, deixar de ser uma árvore e se transformar num passarinho? Vamos ilustrar o poema! Os alunos ilustram o texto recebido (fotocopiado em A4) e depois expõem os dois desenhos feitos.
- Exibição do vídeo: o professor apresenta o contexto de produção do vídeo: música de Márcio Camillo; voz do grupo *Crianceiras*; iluminuras de Martha Barros.
- (Exibe-se o vídeo, no mínimo duas vezes, para a apreciação das crianças; em seguida, pode-se convidá-las a cantar, a fazer uma roda e dançar... Por fim, faz-se a avaliação ouvindo as impressões das crianças sobre o vídeo, sobre o poema; os sentimentos delas em relação ao personagem Bernardo, sobre as iluminuras do vídeo, sobre o desenho que elas fizeram, dentre outras questões que surjam de forma espontânea no momento da interação coletiva).
- A culminância desse início de leitura do livro seria e exibição de todo o material produzido sobre o poema "Bernardo" e o compartilhamento entre os alunos, na própria sala de aula. Nesse momento as crianças podem visualizar o trabalho umas das outras e conversar livremente.

Os outros poemas do livro podem ser lidos em casa, quando a sequência didática para o poema "Bernardo" for concluída. Sugerimos que, após cada aula de Português realizada nas semanas seguintes, os alunos levem para casa um poema fotocopiado e façam a leitura e a ilustração para ser apresentada e exposta na aula seguinte. Nessa ocasião, repete-se a leitura coletiva, o professor diz o poema performaticamente, se possível, e todos falam sobre os poemas, expressando o que foi sentido, percebido a partir da leitura. Caso a realidade da turma e das famílias, de um modo geral, não favoreça para que essa etapa da leitura seja realizada em casa, o professor escolhe uma ou duas aulas na semana e realiza a atividade com a turma, até concluir a leitura integral

do livro e expor tudo o que foi produzido pelas crianças. A culminância geral dessa atividade, após a leitura integral do livro, pode ser feita com a exposição, nos corredores da escola, de todo o material produzido pelas crianças e pelo professor. Se a turma tiver leitores fluentes, pode-se pedir que recitem os poemas no mesmo espaço da exposição, além de exibir o vídeo e/ou a música do poema "Bernardo".

Considerações finais

Essas são sugestões para inspirar professores no árduo ofício de formar leitores literários na sala de aula. Entendemos que cada realidade escolar é diferente, mas, com doses generosas de criatividade, com o lúdico e com o método adequado, é possível, mesmo em situações difíceis, formar um leitor de poesia.

O vasto material teórico e metodológico que está disponível para a formação do professor de Português é importante para auxiliar nesse processo. A partir do conhecimento adquirido com professores pesquisadores, é possível fazer escolhas literárias interessantes para cada turma. A crítica literária publicada sobre a produção de poesia infantil produzida no Brasil também auxilia o professor interessado em conhecer mais sobre a produção literária voltada para esse público leitor. O mais importante é a qualidade estética da poesia infantil brasileira e a variedade de obras que estão disponíveis para serem lidas.

Entretanto, é vergonhosa a realidade das bibliotecas das escolas públicas no Brasil (isso quando tem biblioteca). São pouquíssimas as escolas públicas que dispõem de um acervo variado, atualizado e organizado para dar suporte ao professor na realização do letramento literário na escola e para receber os alunos que estão nesse processo. É imprescindível que haja compromisso e investimento do poder público para que nossas escolas tenham livros literários de qualidade a fim de que todas as crianças tenham acesso e para que todos os professores sintam-se motivados a tornar real a formação de leitores literários na escola.

A formação adequada dos professores também é indispensável para que o ensino de poesia na escola seja significativo. Segundo Souza,

> a escola, ao trabalhar com uma concepção equivocada de poesia, acaba se tornando "gaiola" ou "aquário". No sentido contrário, quando bem ensinada, a poesia faz justamente o oposto, desencadeia em seus leitores processos emocionais que, segundo Averbuck (1982, p. 82), favorecem a liberdade de criação, libertam o "eu", mostram aos alunos outro contexto, até então desconhecido "que se descobre, e, assim, se delineia". E isso pode ser feito pela escola, com um corpo decente preparado para trabalhar a leitura, a reflexão, a descoberta, o dizer e a criação (SOUZA, 2012, p. 141).

Por fim, apesar de todas as adversidades, os resultados parciais da nossa pesquisa e de nossa prática escolar indicam que é possível promover a leitura de poemas na escola de forma lúdica e criativa, trabalhando com poucos recursos, e associá-la a textos multissemióticos a fim de possibilitar uma recepção prazerosa. O poema musicado e a animação incentivam a criança a imaginar, a fruir e a dar novos significados ao texto literário.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís. Uma história a ser contada. *In*: ____. (orgs.). **Poesia Infantil e juvenil brasileira**: uma ciranda sem fim. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 11 – 44.

ALVES, José Helder Pinheiro; SOUZA, Renata Junqueira de; GARCIA, Yara Maria Rocha. Lendo e brincando com sextilhas e outros versos. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 49 – 74.

BARROS, Manoel de. O fazedor de amanhecer. *In*: _____**Poesia completa**. São Paulo: Leyla, 2010.

BORDINI, Maria da Glória. Poesia infantil e transitoriedade do leitor criança. **Via Atlântica**, n. 14, dez/2008. p. 23 – 33. Disponível em: https://www.revistas.usp.br. Acesso em 30 de janeiro de 2023.

CAMILLO, Márcio de. **Bernardo Crianceiras.** Manoel de Barros. You Tube, 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PTG_TLyFQEg. Acesso em 01 de novembro de 2022.

COELHO, Nelly Novaes. A poesia destinada às crianças. *In*: _____. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000. p. 221 – 274.

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

CUNHA, Yanna Karlla. O andarilho Bernardo na produção poética de Manoel de Barros. *In*: **Revista Entrelaces**. V. 1, Nº 8, julho – dezembro, 2016. p. 101 – 114. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/entrelaces/article/view/4559. Acesso em 01 de novembro de 2022.

GIROTTO, C; SOUZA, R. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: SOUZA, R. J. de [et.al.]. **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010. p. 45 – 114.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da FACED**, nº 05, 2001. p. 117 – 125. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842. Acesso em 31 de janeiro de 2023.

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

PONDÉ, Glória. Poesia e folclore para criança. *In*: _____. **A arte de fazer artes**: como escrever histórias para crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1985. p.167 – 210.



SOUZA, Renata Junqueira de. **Poesia infantil**: concepções e modos de ensino. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

QUINTANA, Mario. **Caderno H** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

TORNQUIST, Sandra Regina; RAMOS, Flávia Brocchetto. A poeticidade das coisas simples revelada em O fazedor de amanhecer. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 37 n.62, jan./jun., 2012, p. 190 – 210. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2290. Acesso em 01 de novembro de 2022.

ZILBERMAN, Regina. E para a poesia, não vai nada? *In*: _____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. p. 127 – 143.

