

## A leitura do gênero lírico na escola: uma proposta de trabalho com Paulo Leminski <sup>1</sup>

Karine da Rosa <sup>2</sup>  
Andréia Cristina de Souza<sup>3</sup>

**RESUMO:** O desenvolvimento da capacidade leitora é primordial e básica para a vida em sociedade. Mas, para além disso, a leitura tem seu papel crucial na construção da criticidade na formação do leitor e em sua inserção nas diferentes práticas sociais. Essa formação leitora é preocupação específica da escola. Partindo dessa percepção, este trabalho teve como objetivo a elaboração de uma proposta de intervenção didática, voltada a alunos do 4º ciclo de Ensino Fundamental, que considere a apreciação estética da poesia de Paulo Leminski. Desse modo, justifica-se por buscar contribuir para a formação de leitores competentes e com possíveis professores/leitores que possam refletir sobre o trabalho a ser desenvolvido em sua própria prática. A partir de considerações sobre a leitura nas aulas de Língua Portuguesa e sobre o gênero lírico, a proposta é elaborar atividades de leitura deste gênero, partindo da concepção interacionista de leitura, salientando o que explicitam os documentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa (PCN e DCE), assim como as considerações de Rojo (2002), Antunes (2003), Zilberman (2013), Geraldi (1984), Menegassi (2010), Zappone (2010) e Pilati (2017).

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura prazerosa; Apreciação Estética; Poesia; Paulo Leminski; Proposta Didática; Gênero Lírico.

**RESUMEN:** El desarrollo de la capacidad lectora es fundamental y básico para la vida en sociedad. Pero, además de eso, la lectura tiene su función esencial en la construcción de la criticidad en la formación del lector y en su inclusión en distintas prácticas sociales. Esa formación lectora es preocupación específica de la escuela. Basado en esta comprensión, este trabajo tuvo como objetivo la elaboración de una propuesta de intervención didáctica, dirigida a alumnos del 4º ciclo de la Enseñanza Fundamental, que considere la apreciación estética de la poesía de Paulo Leminski. Así, justificase por buscar contribuir para la formación de lectores competentes y con posibles profesores/lectores que puedan reflexionar sobre el trabajo a ser desarrollado en su propia práctica. A partir de consideraciones sobre la lectura en clases de Lengua Portuguesa y sobre el género lírico, la propuesta es elaborar actividades de lectura de este género, basándose de la concepción interaccionista de lectura, basado lo que presentan los documentos oficiales para la enseñanza de Lengua Portuguesa (PCN y DCE), así como las consideraciones de Rojo (2002), Antunes (2003), Zilberman (2013), Geraldi (1984), Menegassi (2010), Zappone (2010) y Pilati (2017).

**PALABRAS-CLAVE:** Lectura placentera; Apreciación Estética; Poesía; Paulo Leminski; Propuesta didáctica; Género Lírico.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduação do Curso de Licenciatura em Letras: Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul – campus Realeza, PR.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Letras. E-mail para contato: karine\_darosa@hotmail.com

<sup>3</sup> Orientadora. Docente no curso de Letras, nas áreas de Ensino de Língua Portuguesa. E-mail para contato: andreia.souza@uffs.edu.br

## **Entre nossos Caprichos e Relaxos**

A importância da leitura na sociedade é indiscutível e visível para todos. Em uma primeira análise, pode-se dizer que ela tem papel importante no acesso à cultura e à informação, o que implica diretamente no conhecimento de mundo do leitor e permite caminhos para que este possa assumir uma postura de cidadão ativo na sociedade e consequentemente exercer de forma mais ampla sua cidadania. Desenvolver a proficiência em leitura e escrita é papel da escola, em específico da área de Língua Portuguesa. No entanto, a prática que muitas vezes se desenvolve em sala de aula no âmbito de leitura é totalmente mecanizada, na qual o aluno não sabe por que ou para que está lendo. Essa prática ocorre inclusive com a escrita literária, que, devido à sua natureza, demanda uma leitura criativa. Como apontam as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica (DCE) para o ensino de Língua Portuguesa (LP):

A historiografia literária, que ainda hoje resiste em algumas salas de aula, direcionava e limitava as leituras dos alunos. Em muitos casos, eram interpretações dos professores e/ou dos livros didáticos, desconsiderando o papel ativo do aluno no processo de leitura e, em outros, os textos eram levados para sala como pretexto para se ensinar gramática (PARANÁ, 2008, p. 45).

Desse modo, o sentido da leitura nem sempre está claro para os alunos, principalmente no Ensino Fundamental, quando necessitam, muitas vezes, da mediação do professor para o desenvolvimento do gosto pela leitura, para, assim, se tornarem os “beneficiários” desse hábito, quando bem estimulados (ZILBERMAN, 2013, p. 221).

Zilberman (2013) defende que seja realizada a leitura de literatura em sala de aula como forma de contribuir com a função primordial da leitura: estabelecer um vínculo entre obra e leitor, tornando a leitura um meio de ampliar o contato com o mundo e os saberes acumulados ao longo da história. Contextualizar a obra literária é abrir as portas do conhecimento para os alunos partindo da realidade deles, fazendo a conexão necessária para que a leitura tenha sentido palpável aos alunos.

A partir destas considerações, esse artigo tem como objetivo desenvolver uma proposta didática com a poesia de Paulo Leminski, para o 4º ciclo do Ensino Fundamental, contextualizando e refletindo criticamente sobre o trabalho realizado com a literatura nesta etapa de formação, especialmente no que se refere ao gênero lírico. Como objetivos

específicos, busca-se refletir sobre o papel da literatura na formação do leitor e sobre a importância do gosto pela leitura na construção desse leitor.

Assim, de maneira geral, este trabalho justifica-se por buscar contribuir para a formação de leitores competentes e com possíveis professores/leitores que possam refletir sobre o trabalho a ser desenvolvido em sua própria prática. Visando à formação crítica e social do aluno leitor e sua ampliação de horizontes de leituras, tem-se o trabalho com a literatura, em particular com a poesia, como um meio de entrada do aluno para o hábito de ler e despertar o gosto pela leitura, realizando assim, o movimento de passagem de leitura como “passatempo” para a leitura de textos mais complexos, como enfatizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa.

Acredita-se, então, que ao trazer uma perspectiva da prática contextualizada, possibilita contribuir para o trabalho com a literatura em sala de aula. Enfatiza-se o trabalho com os poemas de Paulo Leminski por considerar que suas composições curtas e os conteúdos socioculturais que os poemas exprimem estão intimamente ligados ao cotidiano, muitas vezes, sendo críticos em relação à sociedade. Seu aspecto crítico e descontraído dá aos poemas uma ironia irreverente e reflexiva, despertando no leitor desde sua apreciação estética e estrutural até as conexões mais complexas, necessárias para se entender o tema e o sentido do poema.

Para o desenvolvimento deste trabalho, em um primeiro momento, realizou-se o levantamento teórico sobre leitura e as práticas pedagógicas que a envolvem, de forma a amparar a elaboração da proposta de atividades. Na seleção dos poemas de Paulo Leminski, considerou-se a faixa etária dos alunos e os diversos temas de poesias, com o intuito de desmistificar a crença de que poesia só remete ao sentimento de amor.

Assim, a partir de considerações sobre a leitura nas aulas de LP e sobre o gênero lírico, a proposta é elaborar atividades de leitura deste gênero, partindo da concepção interacionista de leitura, salientando o que explicitam os documentos oficiais para o ensino de LP (PCN e DCE), assim como as considerações de Rojo (2002), Antunes (2003), Zilberman (2013), Geraldi (1984), Menegassi (2010), Zappone (2010) e Pilati (2017).

Salienta-se que este trabalho faz parte do projeto de pesquisa denominado “Material didático: reflexões teórico-metodológicas para o trabalho com leitura nas aulas de LP na Educação Básica”, que objetiva refletir sobre os fundamentos teórico-metodológicos relacionados ao ensino de LP, voltados à produção de material didático para o trabalho com leitura na educação básica.

### **Atraídos venceremos**

Muito já foi problematizado sobre o tratamento realizado com textos em sala de aula, enfatizando sempre que o trabalho com esses textos, literários ou não, nas aulas de LP, deve ser dinâmico e contextualizado, para que o aluno, ao se deparar com esses objetos de análise, possa entender os motivos que o levam a estudá-los. Esse foi o foco de Geraldi (1984) com a publicação do livro “O texto na sala de aula”, a partir do qual se abriram as portas para que o tratamento dado aos textos seja discutido, visando um trabalho com o ensino de LP em sala de aula mais eficiente.

Com o surgimento desses debates sobre o papel do texto em sala de aula, muito já se progrediu no âmbito das práticas de ensino de LP. Ao contextualizar as aulas, parte-se de uma concepção de linguagem como interação entre sujeitos sociais, na qual “considera-se o processo dinâmico e histórico dos agentes na interação verbal, tanto na constituição social da linguagem, que ocorre nas relações sociais, políticas, econômicas, culturais [...] quanto dos sujeitos envolvidos nesse processo” (PARANÁ, 2008, p. 50).

Porém, ainda há muito o que mudar, pois em muitas práticas presenciada em sala de aula as interpretações e atividades sobre textos são meramente de cunho gramatical, nas quais os alunos retiram recortes e os analisam perante um conceito pré-estabelecido. Esse tipo de atividade mecânica ocorre também no âmbito do trabalho com a leitura em sala de aula, como ressalta Rojo (2002), ao descrever as práticas didáticas de leitura no letramento escolar.

Esse trabalho com textos está baseado em uma educação tradicional, que tem como característica a mecanização da aprendizagem, quando, ao contrário, o ensino deveria ter como foco o trabalho com as singularidades presentes no texto, partindo de uma construção coletiva acerca das características analisadas individualmente pelos alunos.

É importante lembrar que o presente trabalho objetiva a discussão de possibilidades para contribuir com o desenvolvimento das capacidades de leitura de jovens leitores, que estão no quarto ciclo do Ensino Fundamental. Segundo os PCN, essa é a etapa decisiva na formação leitora, pois nesse ciclo muitos alunos, por não atenderem as demandas de leitura propostas, desistem de ler. Fato este, contrário do que a escola almeja para o aluno, que é ampliar suas leituras por meio da utilização dos procedimentos construídos nas etapas anteriores para atender aos desafios postos pela leitura, resultando no objetivo de desenvolver

uma autonomia leitora e de si como sujeito em seu processo de ensino/aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 70).

Nesse contexto, busca-se evidenciar o papel que o professor tem no amadurecimento do sujeito/leitor, no tratamento de textos e quanto ao desenvolvimento das propostas de leitura, em especial com a literatura. Segundo Zilberman, “a proposta de que a leitura seja enfatizada na sala de aula significa o resgate de sua função primordial, buscando sobretudo a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção” (ZILBERMAN, 2013, p. 226). O professor ciente desse processo individualizado que ocorre entre o texto e o leitor, deve sempre respeitar e instigar o pensamento crítico e reflexivo nos alunos, possibilitando a construção das hipóteses que os alunos levantam segundo suas próprias experiências com o texto.

Ao buscar a proficiência dos leitores, tem-se a responsabilidade de ampliar o horizonte de leituras dos alunos. Desse modo:

o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural; da leitura circunscrita à experiência possível ao aluno naquele momento, para a leitura mais histórica por meio da incorporação de outros elementos, que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor (BRASIL, 1998, p. 71).

Como apontam os PCN, deve-se procurar expandir e aprofundar o conhecimento literário dos alunos, partindo de leituras mais ingênuas, que tratam o texto como uma transposição do mundo real, para as leituras que tenham aspectos culturais e estéticos complexos, a partir das quais os alunos sejam levados a reconhecer o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura (BRASIL, 1998, p. 71). Segundo as DCE, a proficiência nesse campo tem papel emancipador na realidade dos alunos, dando a possibilidade de interferir nas relações de poder com seus próprios pontos de vista e exercer sua autonomia em relação ao pensamento e às práticas de linguagem imprescindíveis ao convívio social (PARANÁ, 2008, p. 64-65).

Isso implica na construção crítica dos alunos perante a sociedade, entendendo e intervindo nas relações de poder que se dão por meio da língua, bem como analisando o contexto cultural e social implícito ou explícito nos textos, extravasando a superficialidade de

uma leitura inicial. Neste ponto, é importante enfatizar que, na concepção de linguagem assumida pelas DCE,

a leitura é vista como um ato dialógico, interlocutivo. O leitor, nesse contexto, tem um papel ativo no processo da leitura, e para se efetivar como co-produtor, procura pistas formais, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões, usa estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, nas suas experiências e na sua vivência sócio-cultural (PARANA, 2008. p. 71).

Nessas circunstâncias, segundo as DCE, o encaminhamento metodológico privilegiado para o trabalho com literatura é baseado no “papel que se atribui ao leitor, uma vez que este é visto como um sujeito ativo no processo de leitura, tendo voz em seu contexto” (PARANÁ, 2008, p. 74). Esse papel ativo possibilita que o aluno rompa com a passividade diante da construção de seu conhecimento, gerando debate e reflexões sobre o processo de leitura, isso quer dizer, em relação ao modo como ele lê, sua proficiência, e à obra lida, suas interpretações e teorias acerca da leitura.

Enfatizando a atividade de leitura, Antunes aponta que ela “favorece, num primeiro plano, a *ampliação dos repertórios de informação* do leitor” (2003, p. 70, grifo da autora). Ou seja, partindo do papel ativo do leitor no processo de leitura, este sujeito, por meio do ato de ler, incorpora novas informações, conceitos, ideias acerca do mundo e da realidade.

O que ocorre na leitura é um diálogo entre o texto e o leitor, o qual mobiliza no ato da leitura o seu repertório, pois “um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente, explicitamente posto” (ANTUNES, 2003, p. 67). No texto, há lacunas a serem preenchidas bem como pressuposições de que o leitor conheça determinadas informações, a partir de seu conhecimento prévio, o que possibilita esse diálogo entre o leitor e o texto, pois o texto não está fechado em si, não é passível de uma única interpretação, bem como o leitor não está fechado para uma única leitura, como complementa a autora:

O que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se complementam neste jogo de reconstrução do sentido e das intenções pretendidos pelo texto. É preciso que o professor entre pelo conhecimento da pragmática, para “abrir” os horizontes com que vai perceber esse jogo de linguagem (ANTUNES, 2003, p. 69).

Em um segundo momento, pode-se dizer que a leitura possibilita “a *experiência gratuita do prazer estético*, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar.” (ANTUNES, 2003, p. 71, grifo da autora). Isso implica no sentir prazer por meio da leitura, em deleitar-se com o dito pelo texto, com as imagens criadas, as ideias expostas, com a satisfação da

descoberta dos implícitos do texto, “com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior.” (ANTUNES, 2003, p. 71).

É esse o caminho no qual se deve iniciar os alunos para que o gosto da leitura seja despertado e cultivado. A leitura pelo prazer, sem cobranças, é a porta de entrada para o letramento literário dos jovens leitores. Este ponto também é discutido por Rojo (2002). Ao descrever as capacidades de leitura envolvidas no letramento, a autora enfatiza:

Ao ler, replicamos ou reagimos ao texto constantemente: sentimos prazer, deixamos-nos enlevar e apreciamos o belo na forma da linguagem, ou odiamos e achamos feio o resultado da construção do autor; gostamos ou não gostamos, pelas mais variadas razões. E isso pode, inclusive, interromper a leitura ou levar a muitos outros textos (ROJO, 2002, p. 7).

Como destacado pela autora, o prazer presente (ou não) na leitura influencia na fruição e no diálogo entre o leitor e o texto. O prazer em ler está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento das capacidades de leitura e, conseqüentemente, ao letramento dos sujeitos. Portanto, há a necessidade de trabalho com desenvolvimento dessas capacidades.

Segundo Rojo, “ser letrado é ler na vida e na cidadania [...], é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos” (ROJO, 2002, p. 1-2). Esse desenvolvimento das capacidades de leitura envolve vários aspectos pertinentes ao amplo exercício da cidadania e a ampliação da criticidade no leitor, o que a autora chama de uma “leitura cidadã” (Idem, 2002, p. 2).

Como metodologia, traz-se os conceitos de Menegassi (2010), no que diz respeito à preparação e às estratégias de leitura em sala de aula. As estratégias de leituras segundo o autor “são quatro [...] fundamentais para realizar a compreensão a serem desenvolvidas nos alunos, para o trabalho em todos os textos: *seleção*, *antecipação*, *inferência* e *verificação*” (MENEGASSI, 2010, p. 43, grifo do autor). A primeira consiste na seleção do texto a ser lido. O leitor, geralmente pelo título, lê e seleciona o que mais lhe agrada, levando em consideração o seu gosto pelo tema e os conhecimentos de mundo que são ativados nessa primeira leitura. Na segunda, formula-se a hipótese do tema (antecipação) que será tratado no texto escolhido. Durante a leitura do texto, fazem-se as inferências, que são construídas a partir das informações já explícitas no texto, agregadas às informações que o leitor já possui sobre o

tema. Nesta estratégia, são formuladas hipóteses de qual caminho o texto tomará, para então verificar a confirmação ou não das inferências construídas. Caso a hipótese construída não seja confirmada, “a linha de raciocínio do leitor é rompida e as expectativas são readequadas. Assim, o leitor passa a construir novas antecipações e inferências” (MENEGASSI, 2010, p. 47).

É importante ressaltar, que para uma compreensão aprofundada dos textos, em especial os literários, que são trabalhados didaticamente, Menegassi (2010) enfatiza que se deve ter uma preparação para que essa leitura possa produzir sentido para os alunos. Esse trabalho com o texto, segundo Menegassi (2010), pode ser dividido em três momentos: *Antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura*.

No que se refere às atividades *antes da leitura*, o autor afirma que esse momento é destinado a despertar a motivação dos leitores e explicitar os objetivos de leitura. O professor, como mediador, tem o papel de incentivador para o processo de leitura. Esse trabalho pode partir de recursos audiovisuais ou por meio de uma exposição oral acerca do tema/conteúdo de que o texto trata, aproximando a situação tratada da realidade. Segundo Menegassi:

Na condução da motivação e, conseqüentemente, na construção do objetivo, as relações do leitor com a língua escrita são enfatizadas, para mostrar-se a importância da leitura para a formação do cidadão na sociedade atual e como ela possibilita meios mais pertinentes à ascensão sociocultural e econômica. Todos esses recursos necessariamente são realizados via oralização dos sentimentos do aluno sobre a escrita, ou seja, na discussão inicial, antes mesmo de adentrar ao texto, sobre o conteúdo já identificado do texto (Idem, Ibidem, p. 55).

Na construção de objetivos de leitura, é importante frisar que se parte da ideia de que estes sejam construídos em conjunto, entre professor e alunos, tendo como referência o texto a ser lido. Ainda como atividade antes da leitura, tem-se a ativação dos conhecimentos prévios do leitor acerca do tema do texto e a formulação de hipóteses sobre a leitura, que pode ser realizada oralmente pelo professor, ou em forma de palavras-chave, lista de palavras, dentre outros encaminhamentos. Esse movimento é importante para que os alunos se situem no texto, pois

O leitor, nos anos iniciais de sua escolarização, está em plena construção de conhecimentos, está produzindo conhecimentos constantes que subsidiarão a compreensão das leituras realizadas em sala de aula. Assim, nessa etapa do processo de leitura do texto, é necessário que se avalie o nível de conhecimento prévio do aluno, para, inclusive, detectar possíveis manifestações de problemas de compreensão textual (Idem, Ibidem, p. 55).

É possível, assim, suprir a demanda do aluno, para que a compreensão do texto seja aprofundada. Havendo falhas na etapa antes da leitura, arrisca-se ter uma prática superficial, o que a torna descontextualizada para o aluno.

No momento *durante a leitura*, o leitor põe em prática as estratégias de leitura já citadas acima, das quais ainda pode-se retomar e acrescentar algumas como: “formulação de previsões; formulação de perguntas; esclarecimento de dúvidas; resumo de ideias; avaliação do caminho percorrido e realização de novas previsões; relacionamento da nova informação adquirida do texto ao conhecimento prévio armazenado” (Idem, *Ibidem*, p. 57). Estes procedimentos auxiliam no monitoramento do objetivo de leitura e na atenção durante a leitura, fazendo com que o aluno esteja ciente deste processo e reflita sobre essas estratégias, assim consequentemente assume progressivamente o controle do seu processo de leitura. Dessa forma:

verificamos um processo de interação do leitor com o texto, em que o diálogo se mantém de maneira ativa, com os papéis de leitor e (autor) de texto bem delimitados e confluindo para a produção de novos sentidos ao texto lido. Esse momento é extremamente idiossincrático, de revelação própria do leitor, em que consegue interagir com o texto a sua maneira, mentalmente, sem que haja interferências externas, como a do professor ou de outra pessoa (Idem, *Ibidem*, p. 57).

No processo de leitura, o leitor, ciente do seu papel ativo, emprega estratégias úteis de leitura, retomando conceitos/discursos já conhecidos – o conhecimento prévio – e os relaciona com as novas informações que o texto traz, formulando hipóteses e inferências sobre o tema e as confirmando ou reformulando-as. Com esse movimento, ele amplia e constrói novos conhecimentos. Quando a atividade é compartilhada, essa troca de informações pode ocorrer de forma mais interacional em sala de aula, o aluno “aprende com sua leitura, com a leitura do professor e a dos colegas, numa troca de ideias que possibilita um processo interativo muito adequado à construção do conhecimento” (Idem, *Ibidem*, p. 58).

O autor define as atividades *depois da leitura* como o momento destinado à exploração dos sentidos construídos sobre o texto (individualmente ou em grupo), oportunidade em que se considera “as diferenças nas leituras dos leitores, seus conhecimentos prévios, objetivos e realidades de leitura” (Idem, *Ibidem*, p. 59). Partindo de uma leitura ativa, o leitor pode evidenciar uma ou outra ideia presente no texto, explorando seus vários sentidos a partir das interpretações construídas individualmente. O autor ressalta que “essa profusão de

ideias não é mostra de confusão de leitura, ao contrário, é mostra dos sentidos construídos no texto, todavia uma observação mais atenta verifica que esses sentidos se aproximam, na sua exposição em enunciados, da ideia principal do texto, que é alcançada pelos leitores” (MENEGASSI, 2010, p. 59).

Em relação às estratégias expostas, concorda-se com Menegassi (2010, p. 60) que “necessariamente o professor propõe e conduz o ensino, servindo como modelo de leitor competente, para que seus alunos possam ter uma referência determinante em leitura”, auxiliando, assim, na formação de alunos leitores competentes, distinguindo discursos sociais e se posicionando ativamente perante eles, construindo sentido em suas leituras, interagindo e interferindo nas relações de poder por meio da língua.

### **Ao Samurai Malandro, a leitura do gênero lírico**

Na prática escolar, quando se trata de trabalhar os gêneros literários, pouca ênfase é dada à poesia, pois há uma prioridade para os textos em prosa, ficando o gênero lírico em segundo ou terceiro plano (PINHEIRO, 2007). E, quando a prática em sala de aula se volta para o poema como o objeto de ensino, apresenta-se com problemas graves, gerando uma superficialidade nesse contato com o gênero. A poesia tem seu espaço delimitado e pequeno (ZAPPONE, 2010), no qual, geralmente, o trabalho em sala de aula tem como foco as questões gramaticais de um ensino tradicional e a escolarização inadequada da poesia, utilizada somente como fins didáticos,

Estudada, lida e “praticada” [...] a poesia na escola tem tido pouco a oferecer para seus leitores, que dificilmente conseguem perceber suas particularidades. Os aspectos de ludicidade, de sonoridade tão típicos desse tipo de texto passam quase despercebidos durante a execução dessas atividades, que têm mais servido para distanciar o leitor dos poemas do que fazê-lo distrair-se e evadir-se através deles (ZAPPONE, 2010, p. 152).

Para além disso, Pilati (2017) aponta que alguns dos principais problemas encontrados com o trabalho de poesia no âmbito didático é “i) tratá-la como pretexto para discutir conteúdos de outros domínios do conhecimento científico, artístico, teórico ou filosófico; ii) tratá-la como um mero arranjo de técnicas da linguagem poética, que seria de resto refratário ao mundo exterior” (PILATI, 2017, p. 23). Os pontos citados não deixam de ser dois lados de um mesmo problema: a atitude perante o ensino convencional em sala de aula, que não considera a autonomia do texto e do leitor perante o mundo – o texto em sua autonomia

reflete uma visão do mundo que ao mesmo tempo que a supera em sua própria construção dessa realidade, evidencia a autonomia do leitor de dialogar com o texto nas entrelinhas preenchendo os sentidos com suas experiências de mundo.

O ensino tradicional, que ao longo do tempo foi instituído e ainda vem sendo praticado em sala, nas aulas de literatura, não considera essa autonomia do objeto de ensino e do leitor, fechando o trabalho com a literatura em perguntas de interpretação prontas que os livros didáticos trazem.

Em específico com a poesia, os livros didáticos trazem-na como ilustração de um estilo de época ou escola literária: “Em regra, poemas abrem unidades dos manuais de Ensino Médio, ou aparecem citados em meio à argumentação que visa 'definir' o que seriam Romantismo, Arcadismo ou as diversas fases do Modernismo” (PILATI, 2017, p. 24). Quanto à interpretação do trabalho com a poesia em sala de aula, os professores baseiam-se no que os livros didáticos trazem como interpretação, o que se restringe aos extremos, ou sendo longos e fatigantes exercícios de interpretação e análise de características de escolas literárias ou se delimita a perguntas superficiais, utilizando o poema como pretexto para análise gramatical. Esse trabalho, realizado em sala de aula, trata a poesia de forma secundária.

O que se propõe é que, antes dessa secundarização do poema em sala de aula, resgate-se sua função primordial: a apreciação estética. O que, em uma proposta ampla envolvendo vários níveis de trabalho com o poema, amplia o repertório de leituras literárias dos alunos seguindo as considerações dos autores citados ao longo desse artigo. Abordar as técnicas e o estilo é importante, mas se ater à finalidade da obra é primordial, pois a obra foi criada para ser lida e o leitor comum, sendo um amador nesse sentido, não se detém em ler para estudar informações sobre a época ou dominar uma técnica de escrita, mas sim para compreender melhor o homem, o mundo e contemplar tal beleza. Em resumo “o conhecimento da literatura é lastreado pela oportunidade, sempre latente no texto literário, de compreensão intensificada do mundo, das sociedades humanas e de si mesmo” (PILATI, 2017, p. 25). Abrir as portas desse mundo é papel do professor, mediador em sala de aula.

Neste trabalho com a literatura, há muitos fatores envolvidos para que haja resultado satisfatório. Um deles, não se pode deixar de citar, é esse papel do professor como mediador e incentivador da leitura, em específico com a leitura do gênero lírico. Pinheiro (2007) afirma que quando o contato com a poesia existe em sala de aula, já vem carregado de problemas em

seu trato didático, mas, para além disso, o autor salienta que é preocupante o desenvolvimento do emprego didático da poesia:

afirmamos aqui que a situação é mais dramática porque os professores têm formação específica em Letras e supõe-se que tenham ao menos um conhecimento mínimo de nossa tradição poética. O que é apenas suposição. De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético no aluno, não se interessa por uma educação de sensibilidade de seus alunos. Esta questão, para muitos, nem sequer é colocada (PINHEIRO, 2007, p. 19).

Concorda-se com o autor ao afirmar que é preocupante não haver uma sensibilização ao tratar de poesia. Essa etapa ocorre primeiramente com o docente, pois o professor não é um sujeito acabado, ele necessita diariamente e continuamente de formação teórica e reflexão sobre sua prática e experiências em sala de aula, para assim buscar novos meios para concretizar o processo de ensino-aprendizagem. Para isso, minimamente,

é necessário que o docente seja um leitor contínuo, visto que é papel da escola instrumentalizar o aluno para que ele amadureça suas opiniões a respeito do que lê. É importante considerar o contexto da sala de aula, as experiências de leitura dos alunos, os horizontes de expectativas deles e as sugestões sobre textos que gostariam de ler, para, então, oferecer textos cada vez mais complexos, que possibilitem ampliar as leituras dos educandos (PARANÁ, 2008, p. 38).

A partir do papel desse professor-leitor o aluno ampliará seu repertório e desenvolverá a sensibilização diante do gênero lírico. Nesse processo, passar confiança para o aluno experimentar novas leituras e dialogar com as quais já têm, é um excelente meio para despertar o interesse dos jovens leitores. Para isso, o professor deve ser um leitor contínuo, buscar saber o que os alunos gostam de ler para, então, selecionar e propor a eles novas leituras e assim ampliar seu horizonte de expectativas quanto às leituras literárias. Para além disso, Pilati (2017, p. 62) afirma que “Antes de sermos professores (isto é: mediadores de produções de leitura), nosso compromisso é nos comportarmos como exigentes, dedicados e minuciosos críticos literários. A atividade crítica precede a atividade docente e a atravessa no momento do contato com os estudantes”.

A leitura de poesia implica em construir sentidos no texto, materializando-o, “buscando associá-los ao(s) provável(eis) posicionamento(s) que eles podem indicar sobre o eu que neles fala e se constrói de forma ficcional” (ZAPPONE, 2010, P. 149). Esse movimento demanda colocar-se no papel do eu-lírico, em função de uma nova perspectiva de mundo que ele traz. Isso permite ao leitor a ampliação de sua percepção sobre a vida,

levando-o “a refletir, a associar ideias, fatos; a inferir, a relacionar dados, enfim, a pensar e fazer ligações entre aquilo que vê nos textos e tudo o que vê e vive na vida, procurando neles sentidos e significados” (ZAPPONE, 2010, p. 161).

Para Pilati, o maior desafio posto é “Pensar como a poesia deixaria de ser coadjuvante de outros conteúdos e contextos e passaria ao protagonismo da ação didática em aulas que têm por objetivo transmitir o conhecimento atinente à literatura de modo específico” (PILATI, 2017, p. 26), ou seja, o caminho que se deve seguir para o trabalho com a poesia em sala de aula é o de “desescolarizá-la”, deixar de passar para os alunos leituras prontas de poemas. Tornar a poesia a protagonista da aula é o primeiro passo para inserir a poesia em sua real função.

Deve-se ressaltar que a escola não tem o papel de criar poetas e escritores, e sim instigar os alunos a apreciar obras literárias/artísticas com a finalidade de despertar o gosto pela leitura, já que ela é o meio de expandir o horizonte crítico dos alunos. Deve-se trabalhar leitura de poesia de um modo que ensine a sentir a ludicidade, a perceber a linguagem em suas várias possibilidades e a construir significados.

Longe disso, em muitos casos, a leitura, em especial a de poemas, é apenas um exercício de decodificação de palavras e classificação gramatical de palavras, na qual perde-se a experiência humanizadora da leitura, definida por Pilati como: “a poesia não é apenas beleza infensa à realidade; ela é beleza que torna para nós a realidade mais intensa” (PILATI, 2017, p.47).

### **Aquele Políglua Paroquiano Cósmico na proposta didática**

Partindo das ideias enfatizadas sobre a leitura do gênero lírico, parte-se para a proposta didática em que o trabalho com poesia em sala de aula se realize de forma efetiva, contribuindo com a formação do jovem leitor e o desenvolvimento de sua criticidade. Esta proposta está direcionada ao 4º ciclo do Ensino Fundamental, durante aproximadamente dez aulas – subsequentes ou não. A escolha dos poemas e dos encaminhamentos metodológicos levaram em consideração a faixa etária dos alunos (BRASIL, 1998; ZILBERMAN, 2013).

O foco da proposta é a poesia de Paulo Leminski e seu objetivo principal é instigar a função social e primordial da poesia: a apreciação estética, salientando que poemas, músicas, obras literárias e artísticas não são produzidas com fins didáticos, mas sim com fins artísticos.

Deste modo, a proposta está dividida em dois momentos: o primeiro está relacionado à apreciação estética do gênero lírico, numa experiência subjetiva, e o segundo à ampliação do horizonte de leituras dos alunos e da comunidade escolar, a partir da produção de um mural com haicais de Leminski. A proposta de produção desse mural tem o objetivo de apresentar para a comunidade escolar o autor estudado, Paulo Leminski, e sua relevância na literatura paranaense. O mural será produzido pelos alunos, a partir do estudo e pesquisa do autor, e conterá ilustrações de haicais escolhidos individualmente pelos alunos, considerando a subjetividade deles. Para além disso, o mural deverá conter pequenos resumos sobre a obra do autor, vida, e estilo, com o intuito de contextualizar Paulo Leminski para o público. Desse modo, propõe-se também que, para que haja público, haja a divulgação do evento, por meio de cartazes e panfletos que os alunos produzirão.

Delimitar um objetivo em comum com a classe faz com que os alunos tenham um propósito palpável em sua aprendizagem, ou seja, com o objetivo posto eles têm um motivo e uma responsabilidade em aprender, pois

não há educação literária verdadeira, coerente com um contexto de educação emancipadora, se ela não se basear em um princípio metodológico que estimule a atividade, a produção, a criatividade dos alunos. Não há 'ensino' de poesia possível sem o estímulo à produção ativa e criativa de leituras que dialeticamente envolvam o texto e o mundo que este mesmo texto interpreta esteticamente. Ler poema é, insisto, trabalho de produzir uma leitura (PILATI, 2017, p.49).

Posto isso, ressalta-se que o objetivo palpável dos alunos deve ser delimitado em seus primeiros momentos de contato com a classe, pois a partir do momento em que o aluno sabe para quê utilizará o conhecimento a ser construído passará a responsabilizar-se por sua aprendizagem.

Como já dito anteriormente, esta proposta de trabalho didático com a poesia de Paulo Leminski divide-se em dois blocos/momentos: o estudo/pesquisa e a prática/construção. Tendo em foco os conceitos que Pilati (2017), delinea sobre o trabalho com poesia em sala de aula:

a obrigação do professor é a de preparar um determinado roteiro, que garanta um mínimo auferível de conhecimento em uma determinada sequência de estudos [...]. Esta função, por exemplo, não pode ser entregue ao aluno. Da mesma maneira, o professor não deve realizar funções dos alunos no aprendizado, o que, no fim das contas, resulta em sequestrar a sua oportunidade única de aprendizagem. (PILATI, 2017, p. 59)

Baseado no autor, estabelece-se que, neste primeiro bloco, há um trabalho de apresentação do autor, Paulo Leminski, com uma breve análise do estilo e contextualização das obras, como por exemplo, apresentar poemas de estilos diferentes (poesia concretista e poesia marginal). Ao apresentar o autor, é importante enfatizar sua origem e sua história, algum traço em comum com o aluno ou a realidade, para criar uma ligação entre os alunos e o autor.

Pinheiro (2007, p. 22-23) afirma que “O modo como o poeta diz – e o que diz ou comunica – sua experiência, permite um encontro íntimo entre o leitor-obra que aguçar as emoções e a sensibilidade do leitor” e utiliza T. S. Eliot para concluir: “a poesia difere de qualquer outra parte por ter um valor para o povo da mesma raça e língua do poeta, que não pode ter para nenhum outro” (ELIOT, 1991, p. 29, apud PINHEIRO, 2007, p. 23). Assim, o estudo da poesia de Paulo Leminski é um meio de apresentar e aproximar os alunos da poesia, considerando que Leminski morava – e cantava em suas poesias – na cidade de Curitiba, que por sua vez é a capital do estado em que os alunos moram, fator esse que cria um vínculo, um meio de identificação entre os jovens leitores e o autor.

### **1ª etapa: apreciação estética**

Para iniciar as atividades, após apresentar aos alunos a proposta do trabalho com poesia, sugere-se uma comparação à apreciação do paladar, com o intuito de introduzir os alunos ao prazer estético e o gosto pela leitura literária. Em um primeiro momento, propõe-se aos alunos que degustem um doce seguindo as instruções da professora para que apreciem visualmente sua aparência, depois sua textura e, enfim, seu sabor. Esse ato é uma metáfora para a apreciação estética de obras, o que visa facilitar essa iniciação à apreciação estética, assimilando o prazer de ler ao prazer de degustar. Sugere-se, ainda, para aproximar os alunos do poema, retirá-los de sala da aula, tornando o ambiente mais descontraído, ao levá-los para um espaço ao ar livre para acomodar-se na grama e ler o poema.

Aqui retoma-se Antunes (2003), ao tratar das atividades de leitura no que se refere ao seu primeiro plano: a experiências gratuita do prazer estético. Seguindo os conceitos apresentados da autora, enfatiza-se a importância de despertar o gosto pela leitura e a identificação pessoal do texto com o leitor. Buscar diversas possibilidades é ampliar a porcentagem de abrangência dessa aproximação do leitor com o poema para que o gosto seja

despertado e haja, de fato, a apreciação estética, dando início à proposta didática e ao caminho até o objetivo almejado.

O poema selecionado para a primeira aula refere-se a uma “receita” de como construir/escrever um poema, tendo ironia e descontração em sua construção e comparações. O poema foi selecionado pelo seu tema introdutório para as aulas de poesia e com o objetivo de desmistificar a ideia preconceituosa que os alunos possam ter de que “o único tema de poemas é sobre amor”.

um bom poema leva anos  
cinco jogando bola,  
mais cinco estudando sânscrito,  
seis carregando pedra,  
nove namorando a vizinha,  
sete levando porrada,  
quatro andando sozinho,  
três mudando de cidade,  
dez trocando de assunto,  
uma eternidade, eu e você,  
caminhando junto  
(LEMINSKI, 2013, p. 245)

Além desta primeira aula, sugere-se que as demais aulas sejam iniciadas voltadas ao desenvolvimento da apreciação estética da poesia, pois, como afirma Pinheiro, “a função social da poesia, não é mensurável dentre modelos esquemáticos. Trata-se de uma experiência íntima que muitas vezes captamos pelo brilho do olhar de nosso aluno na hora de uma leitura, pelo sorriso, pela conversa de corredor” (PINHEIRO, 2007, p. 23), ou na conversa em sala, discutindo e compartilhando os sentidos do poema e as primeiras impressões que o poema causou individualmente. Posto isso, sugere-se que, a cada poema trabalhado, os alunos tenham esse momento, logo após a leitura, para compartilhar sua experiência. Como completa Barthes: “O prazer do texto é esse momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias – pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu” (BARTHES, 1987, p. 29).

Para reforçar a desconstrução de estereótipos sobre poesia, neste primeiro momento, propõe-se a dinâmica da caixa de poemas. Em uma caixa, coloca-se 30 poemas, (ou mais, de forma que a quantidade de poemas ultrapasse a quantidade de alunos), de temas variados – dor, vida, angústia, amor, guerra, perda, natureza – do autor Paulo Leminski, que serão retirados pelos alunos, lidos e apreciados em silêncio. Ao final do tempo estipulado para a apreciação, os alunos deverão falar sobre o tema do seu poema e o que mais lhe interessou, e quais as referências que conseguiu formular sobre o poema. Ao final dessa roda de primeiras

impressões, os alunos trocarão os poemas com os colegas, seguindo o interesse de cada um, orientados pelos temas expostos na fala de cada aluno.

Essas primeiras leituras sem cobranças são de grande importância para trilhar o caminho até o objetivo principal da proposta didática – a apreciação estética da poesia –, mas principalmente, em uma visão mais ampla, são a porta de entrada para concretizar outro conceito abordado por Antunes (2003) “a ampliação do repertório do leitor” e as capacidades de leituras (ROJO, 2002).

### **2ª etapa: apresentação da poesia**

Para o conjunto das duas próximas aulas, propõe-se iniciar com a leitura e apreciação estética do poema abaixo:

O pauloleminski  
é um cachorro louco  
que deve ser morto  
a pau e pedra  
a fogo a pique  
senão é bem capaz  
o filhadaputa  
de fazer chover  
em nosso piquenique  
(LEMINSKI, 2013, p. 102)

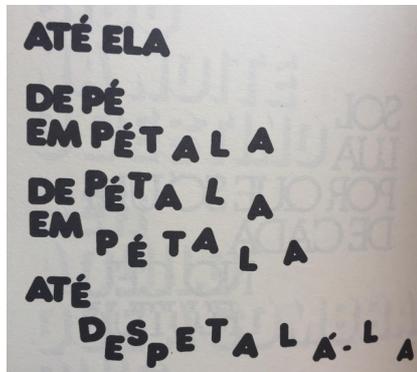
Em cada leitura de poema, aplica-se os conceitos Menegassi (2010), sobre as estratégias de leitura – seleção, antecipação, inferência e verificação, seguindo os três momentos que permeiam a leitura: Antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Nesse momento, aproveitando a oportunidade desse segundo contato com a poesia de Leminski e com o conceito poesia, sugere-se que se realize o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos, na pré-leitura, para que instigue os alunos a pensarem sobre o tema, para isso pode-se ter as seguintes perguntas como roteiro: Vocês gostam de poesia/poema? O que é poesia? O que é poema? Qual a diferença entre os dois? Como é construída a estrutura de uma poesia? Todo poema tem a mesma estrutura? O que difere? O que é métrica? O que é apreciação estética? Para que servem obras de arte? Para que serve poesia? Onde encontramos poesia/poemas? Quais os autores conhecidos? Quais as poesias conhecidas? Quando leram? O que é ser poeta?

Após a leitura, apreciação e troca de experiências de leitura sobre o poema, deve-se realizar a apresentação da proposta de produção para as aulas: criação de ilustrações de

haicais de Paulo Leminski e uma síntese sobre o autor, para a produção de um mural com o objetivo de ampliar o horizonte de leituras dos alunos e da comunidade escolar, considerando a importância deste poeta paranaense. Junto a esta atividade, propõe-se que os alunos também organizem um convite para a comunidade acadêmica apreciar o mural produzido.

Ao propor a atividade de produção aos alunos, deve-se iniciar a contextualização acerca do conteúdo, ou seja, uma breve apresentação do autor Paulo Leminski, com uma sucinta análise do estilo e contextualização das obras, a partir da apresentação de três poemas de estilos diferentes (poesia concretista e poesia marginal):

1.



(LEMINSKI, 2013, p. 138)

2.

Um homem com uma dor  
É muito mais elegante  
Caminha assim de lado  
Com se chegando atrasado  
Chegasse mais adiante

Carrega o peso da dor  
Como se portasse medalhas  
Uma coroa, um milhão de dólares  
Ou coisa que os valha

Ópios, édens, analgésicos  
Não me toquem nesse dor  
Ela é tudo o que me sobra  
Sofrer vai ser a minha última obra  
(Musicalizada)

(LEMINSKI, 2013, p. 284)

3.

Marginal é quem escreve à margem,  
deixando branca a página  
para que a paisagem passe  
e deixe tudo claro à sua passagem.

Marginal, escrever na entrelinha,  
sem nunca saber direito  
quem veio primeiro,  
o ovo ou a galinha.

(LEMINSKI, 2013, p. 213)

Tomando como base a crítica de Zappone (2010), no que diz respeito ao trato dos poemas e suas peculiaridades que não são levadas em conta no cotidiano do trabalho escolar, em um dos poemas, neste caso o poema 2, propõe-se que haja uma ênfase na musicalidade do poema, de modo que os alunos deem o ritmo. Utilizou-se o poema 2 pelo fato dele ter sido musicalizado por um cantor.

Segundo a autora, a ludicidade e a sonoridade são aspectos de relevância ao se trabalhar com poemas. Por conta disso, aos alunos propõe-se que eles cantem/declamem conforme acharem melhor. Essa possibilidade de eles musicalizarem um poema torna a aula lúdica e o aluno centro da atividade. Ao final da atividade proposta é possível mostrar a versão cantada por um artista. Para que pratiquem a sonoridade do poema, percebam suas rimas e ritmo.

Nesse processo didático, deve-se sempre levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos. Não apenas como contribuição esporádica, mas como ponto de partida permanente. A cada leitura de poema deve-se buscar instigar o diálogo sobre as primeiras impressões que os alunos tiveram sobre o poema e, por esse caminho, aprofundar as análises. Começar com uma leitura onde “vale-tudo” na interpretação não é o ideal, mas deve ser encarada como um aquecimento para uma análise mais profunda, como aponta Pilati:

devemos buscar ir um pouco além, pois nosso dever de educadores é não apenas o de propiciar o contato dos alunos com a leitura da literatura, mas o de fazer o possível para que a qualidade desse contato seja complexificada a cada nova leitura, a cada novo texto trabalhado, num processo que faça o aluno desvencilhar-se da reprodução de leituras pasteurizadas dos textos (PILATI, 2017, p. 67).

Ao levar em considerações suas primeiras impressões, insere-se o valor apreciativo deles para com o poema: a apreciação estética, a partir da qual se cria o sentimento pelo poema. Mas não se pode deixar apenas no “gostei” ou “odiei”, os alunos devem ser instigados a levantar os sentidos dos poemas, não apenas com “achismos”. Nessa etapa, é fundamental que o professor instigue-os a comprovarem com trechos as ideias levantadas sobre a(s) interpretação(ões). Ao fazer isso, aguça-se os menos experientes e amplia-se a carga de leituras dos alunos bem como seus conhecimentos sobre os mecanismos do texto.

Com esse objetivo, trabalha-se de modo a entrelaçar os poemas de Leminski com seu contexto social para assim relacionar as obras ao estilo do autor, mediando as interpretações e os objetivos dos poemas lidos, visando à construção de conhecimento crítico dos alunos com base no período histórico em que o autor se insere. Considera-se a voz de Zappone (2010), no que se refere ao conhecimento construído a partir das leituras realizadas sobre os poemas e as construções de sentido que implicam em colocar-se no papel do outro (ficcionalmente) para, assim, produzir uma nova perspectiva de mundo.

Esse estudo mostra-se importante para o desenvolvimento das ilustrações no mural de haicais, pois os alunos devem ter consciência de que as obras de Leminski são permeadas de

ironia, e o estudo histórico permite identificar essa ironia e responder os porquês de sua composição. Como também para a reflexão sobre as ideias e fatos que os poemas contêm e levam o aluno a levantar hipóteses sobre essa nova visão de mundo, procurando novas ligações que levem a construir novos sentidos no texto.

### 3ª etapa: sub-gênero haikai

Para as duas aulas seguintes, sugere-se trabalhar com o gênero haikai em Leminski, iniciando com a leitura e apreciação de dois haicais do autor estudado:

1.

Lua à vista  
brilhavas assim  
sobre auschwitz?

(LEMINSKI, 2013, p. 240)

2.

tudo dito,  
nada feito,  
fito e deito

(LEMINSKI, 2013, p. 240)

Após a leitura, apreciação e troca de impressões sobre os poemas, recomenda-se aos alunos que anotem as informações que consideram relevantes sobre a aula e o tema, com o objetivo de produzir o convite e a síntese para o mural. Em seguida, apresenta-se as características do gênero haikai (estrutura/forma, estilo e conteúdo temático, origem), partindo do conhecimento prévio dos alunos, a partir das seguintes perguntas: O que é poesia? Poema? Que formas têm? Onde encontramos? Para quê servem? Poemas têm apenas uma forma/estrutura? Porquê? Cite exemplos que já vimos. Conhecem haikai? O que supõem que seja? Tomando o nome como referência, de onde supõem que seja sua origem? Tendo já conhecido Paulo Leminski, baseando-se nele, como referência seguindo seu estilo, como imaginam sua estrutura/forma?

A poesia como objeto de apreciação estética deve ser lida de forma que contemple todos os sentidos que se constroem no texto (desde seus aspectos sonoros até os sintáticos), como aponta Zappone:

o poema pode ser investigado em sua estrutura de composição, verificando-se de que forma a organização entre as palavras, as escolhas lexicais, semânticas ou sintáticas atuam para produzir certos sentidos. Enquanto uma forma de construção verbal específica, interessa ao leitor saber como os traços semânticos e os não-semânticos da linguagem, tais como sons, ritmo, forma gráfica do texto e outros produzem significação ou geram certos efeitos de sentido (ZAPPONE, 2010, p. 143).

Ao destacar esses aspectos de um poema, há uma integração entre a literatura e o

estudo da língua, o que trará a poesia para mais perto do aluno e despertará nele a consciência sobre sua própria língua. Desse modo, o aluno sai da superfície do texto e efetivamente passa a perceber as peculiaridades presentes nele e, principalmente, passa a construir sentidos em sua leitura.

Após a recuperação dos conhecimentos dos alunos, podem ser retomados os dois haicais, além de selecionar outros, para análise do gênero (estrutura/forma, estilo e conteúdo temático, origem), com base no seguinte roteiro de perguntas: Como é construído (disposição das palavras, uso de metáforas, ditados, rimas, ambiguidade...)? Qual o efeito de sentido que ele causa? Quais as possíveis interpretações? Baseado em que chegou a essa conclusão? Quais palavras-chave do poema para que o efeito de sentido seja alcançado? Qual tema o poema aborda? Quais as referências que podemos fazer a partir do poema? Quais palavras inferem o sentido do poema? Os poemas utilizam a forma original do haikai? Por quê? Esses haikai de Paulo Leminski (segundo o tema) estão dentro de qual movimento literário? Por quê?

#### **4ª etapa: seleção e produção**

Para as duas aulas seguintes, em transição do primeiro bloco proposto (leitura, pesquisa e apresentação dos poemas de Leminski) para o segundo bloco, que se refere ao de produção, cada aluno deve escolher seu haikai para a produção da ilustração para o mural, que também será composto por explicações sobre o autor e o gênero estudado. Propõe-se que a produção da ilustração seja realizada em uma folha A4, para ser exposto no mural. Salienta-se que todo o trabalho deve ser realizado pelos alunos, o professor tem papel de coadjuvante nesse contexto, apenas entra em ação para esclarecer dúvidas não solucionadas após a pesquisa e mediação das ações propostas.

Para a escolha dos poemas, o professor deve fazer uma seleção prévia de haicais do autor, para que os alunos tenham a possibilidade de escolher. Essa seleção prévia é importante no sentido de selecionar de acordo com a faixa etária dos alunos, seus gostos e temas. Propõe-se aos alunos que leiam a seleção de haicais e comentem sobre o tema e as inferências que realizaram durante a leitura. Essa troca de experiências possibilita a análise conjunta dos poemas e a identificação do aluno com o poema, pois a ilustração deve ser um processo individual, considerando a subjetividade, sentidos e sentimentos que o poema desencadeia no sujeito. Nesse ponto, enfatiza-se Rojo (2002) no que diz respeito à capacidade de interação com o texto, pois com ele dialoga-se, concordando ou discordando do escrito. O leitor realiza

esse movimento de interação também movido por prazer e a falta dessa motivação pode interromper a leitura.

Nesse sentido, seguindo o conceito de estratégias de leitura de Menegassi (2010), a escolha (seleção) dos haicais deve ser livre, pois “a consciência de que a poesia é sempre ‘comunicação de alguma nova experiência’ tem sabor especial. A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo como é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor (PINHEIRO, 2007, p. 22)”.

Ao escolher os haicais, propõe-se que os alunos compartilham sua leitura com a turma. Compartilhar o tema com os demais colegas é também compartilhar a nova experiência que construíram ao ler o poema. Essa interpretação individual – e depois coletiva – com leitura dos poemas objetiva introduzir os alunos para a produção das ilustrações baseando-se nas interpretações debatidas, pois “quando se lê um poema, produz-se, (cri)ativamente, uma interpretação do mundo”. (PILATI, 2017, p. 49).

Deve-se levar em consideração que a literatura não tem funções específicas em relação ao leitor, mas sim funções das quais muitas vezes o professor não se dá conta. A literatura vai “Para além do prazer/emoção estéticos, a literatura contemporânea visa alertar ou transformar a consciência crítica de seu leitor/receptor” (COELHO, 2000, p. 29), leitor esse que poderá, durante e após realizar uma leitura, se perceber inquieto em relação aos aspectos/elementos presentes na obra, buscando assim refletir sobre esses elementos. Como explica Vincent Jouve, “A leitura nunca é uma atividade neutra, [...] o texto age sobre o leitor” (JOUVE, 2002, p. 123 e 125).

Para incentivar o gosto pela leitura e por leitura literária, ao se trabalhar com o gênero lírico enfatiza-se que o professor deve instigar os alunos a produzirem suas próprias obras. Nessa proposta levanta-se a possibilidade dos alunos produzirem seus haicais para, junto do mural, expor o “cantinho do haicai da turma”. Essa proposta é vista como uma possibilidade e não uma obrigação, fica a critério do aluno aceitar a oferta e realizar a produção. Salientando que o objetivo não é formar escritores e poetas, porém, deve-se abrir oportunidades para que eles apareçam.

### **5ª etapa: produção e divulgação**

Neste segundo bloco, que corresponde à produção de ilustrações sobre os haicais de Paulo Leminski para o mural da escola, sugere-se dedicar uma aula para a produção da

divulgação do mural. Ao se trabalhar com algo que extrapole as paredes da sala de aula, há um cuidado para que haja sentido no trabalho realizado. Exibir o trabalho dos alunos para a comunidade escolar exige também a divulgação desse evento. Para isso, propõe-se que os alunos produzirão, além das suas ilustrações, cartazes e panfletos para efetivar essas divulgações dos trabalhos. Essa ação agrega mais significado e responsabilidade ao desenvolvimento dessa proposta, como afirma Antunes (2003, p. 63) “os textos dos alunos, exatamente porque são atos de linguagem, devem ter leitores, devem dirigir-se a um alguém concreto. Quando possível, a leitores reais, a leitores diversificados.”

Para concretizar essa divulgação, pode-se dividir a turma em dois grandes grupos, cada grupo responsável por um gênero (textual) para a divulgação (cartaz e convites). Dentro dos grandes grupos ainda pode-se haver a divisão em duplas ou trios para a produção da atividade de divulgação. Como início dos trabalhos, é importante e indispensável realizar a abordagem das características dos dois gêneros textuais escolhidos. Essa explanação pode ser realizada de forma oral, partindo do conhecimento prévio dos alunos e comparando um gênero com o outro, quais características têm em comum e quais são específicas.

Enfatiza-se o papel primordial de ter o aluno como protagonista do seu aprendizado para que ele tenha sentido, um dos meios é esclarecer os objetivos da aprendizagem. Nessa proposta o objetivo foi colocar o aluno no papel como mediador do conhecimento para a comunidade escolar, em torno disso criou-se uma responsabilidade no papel de protagonista. Enfatiza-se o papel da poesia também, utilizando as palavras de Pilati (2017, p. 54-55) “a poesia precisa estar na sala de aula: ela nos leva a um eu desdobrado em outro, nos leva a ver o mundo de aparências pelo avesso, nos leva a uma vivência estética que evidencia elementos essenciais da vida”.

### **6ª etapa: apresentação**

A finalização do processo didático com o gênero lírico se concretiza com a apresentação dos trabalhos construídos ao longo do processo. Essa apresentação deve se dar em dois momentos: i) em sala de aula, onde o aluno poderá expor seu trabalho para os demais colegas: nesse momento, propõe-se que o professor instigue o aluno a falar como foi o processo de escolha do poema e ilustração, bem como analisar a interpretação do aluno diante do poema/convite. Esse momento é a oportunidade de, partindo do aluno, aprofundar os conhecimentos sobre o gênero e as leituras de mundo; ii) montagem do mural: nessa etapa o

professor deve, antecipadamente, organizar o local (um mural, uma parede, um quadro) que caibam todas as produções.

Em orientação prévia, deve-se deixar bem claro que a produção e montagem (estética) é de total responsabilidade deles. Ao se desenvolver a montagem do mural orienta-se os alunos a, primeiramente, organizar as informações sobre o autor no mural (autor, estilo, obras, etc), em seguida, cada aluno cola sua ilustração. Pode-se, ainda, propor que confeccionem alguns enfeites para agregar nos espaços.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este artigo procurou-se aprofundar os conhecimentos acerca do trabalho com a leitura com base nos conceitos teóricos estudados e refletir sobre como a apreciação estética pode ser o primeiro passo para despertar o gosto pela leitura do gênero lírico. Para tanto, trouxe as funções que a leitura promove para a emancipação crítica do sujeito. Partindo da reflexão acerca do trabalho com poesia em sala de aula, buscou-se “ampliar os repertórios de informações do leitor” por meio da “experiência gratuita do prazer estético” (ANTUNES, 2003). Desse modo, as atividades propostas visam auxiliar na formação de leitores críticos que constroem seu conhecimento ativamente por meio de leituras prazerosas.

Esta proposta didática contribuiu para a realização do Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa IV, direcionada ao 4º ciclo do Ensino Fundamental, no 1º semestre do ano de 2017, em um 9º ano da rede pública. Um dos objetivos desta proposta foi instigar a função social e primordial da poesia: a apreciação estética, buscando enfatizar que o papel da escola não é de criar poetas e escritores, mas sim leitores, por meio do prazer em ler.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto**. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1987.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil e seus caminhos. In: **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000, p. 14-61.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula – leitura e produção**. 4ª ed. Cascavel, PR: Assoeste, 1984.

- JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?**, Marcos Bagno e Marcos Marcionilo, tradutores. -São Paulo: Parábola, 2012.
- LEMINSKI, Paulo. **Toda Poesia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- MENEGASSI, Renilson José. Conceitos de leitura. Estratégias de leitura. In: **Leitura e Ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010, p. 41-64.
- ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto. (Orgs.). **Leitura e escrita na formação de professores**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2002, p. 1-8.
- PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.
- PILATI, Alexandre. **Poesia na sala de aula: subsídios para pensar o lugar e a função da literatura em ambientes de ensino**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- ZILBERMAN, Regina. In: AMORIM, Marcel Alvaro de. **Linguística aplicada e ensino: Língua e literatura**. Campinas, SP, 2013.
- ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. **A leitura de poesia na escola**. In: **Leitura e Ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010, p. 139-162.