

## A LEITURA DO TEXTO POÉTICO NA ESCOLA

WALTER, Ilma Aparecida da Costa – SEED- PR  
ilmacosta@seed.pr.gov.br<sup>1</sup>

ZAPPONE, Mirian Yaegashi Hisae-UEM<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo aborda questões que envolvem as práticas de leitura de textos poéticos na escola, considerando as concepções de letramento que embasam essa prática. Objetiva estudar os problemas do ensino do texto poético, a fim de subsidiar, de forma mais adequada seu ensino na sala de aula. O tema da pesquisa surgiu a partir da observação dos livros didáticos, nos quais, os poemas propostos à leitura priorizavam aspectos formais-conceito de verso, rima ou o que é mais freqüente, o poema torna-se pretexto para estudos ortográficos e gramaticais. Considerando esse contexto, o artigo apresenta o resultado de uma pesquisa realizada no Colégio Gastão Vidigal, com alunos de quinta e sextas séries, tendo em vista a mediação do professor em oficinas de leitura de textos literários, especialmente de poemas. Nessa perspectiva, a prática de leitura apresentada teve como base a teoria literária que evidencia os principais aspectos envolvidos na leitura de poesia, tais como os aspectos sonoros, sintáticos, semânticos, gráficos e lexicais. A importância do ensino desses elementos foi priorizada uma vez que compreende-se que a leitura literária constitui uma prática de leitura específica realizada em contexto acadêmico e para a qual é necessário um ensino formal que possa oferecer aos alunos os códigos e convenções da escrita literária.

**Palavras-chave:** Leitura. Textos poéticos. Letramento. Teoria literária. Literatura.

### Abstract

This article discusses the issues surrounding reading practices of poetic texts in school, considering the literacy conception that supports this practice. It aims to study the problems of teaching the poetic text, in order to subsidize, in a more adequate way, its teaching in the classroom. The issue of the research arose from the observation of textbooks, in which, the proposed poems for reading prioritized formal aspects – verse concept, Rhyme or what is more frequent, the poem becomes a pretext for studying spelling and grammar. Considering this context, the article presents the result of a search carried out in Gastão Vidigal School, with pupils from fifth and sixth grades, in view of the mediation of the teacher in literary texts reading workshops, especially poems. This perspective, the reading practice presented was based on literary theory which highlights the main aspects involved in reading poetry, aspects such as sound, syntactic, semantic, graphics and lexical. The importance of teaching those elements was prioritized once it is understandable that literary reading is a specific reading practice held in academic context and for which it is needed a formal education that can offer the students codes and conventions of literary writing.

**Keywords:** Reading. Poetics texts. Literacy. Literary theory. Literature

---

<sup>1</sup> Profª Estadual do Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal e participante do Programa de Desenvolvimento Educacional \_PDE.

<sup>2</sup> Profª Drª do Departamento de Letras da Universidade Estadual de Maringá.

## **Introdução**

A poesia, de acordo com Aristóteles, originou-se pela imitação e no prazer de imitar como afirma em seu próprio tratado;” Ao que parece, duas causas, e ambas naturais, geram a poesia. O imitar é congênito no homem(e nisso difere dos outros viventes, pois de todos é o mais imitador, e, por imitação, aprende as primeiras noções) e os homens se comprazem no imitado”. (Aristóteles, 1993, p.27)

No entanto, é importante lembrar que embora este gênero textual leve em conta o sentimento e a subjetividade para a construção e tematização do mesmo, o contexto social, isto é a realidade que o cerca tem grande importância na manifestação das idéias do poeta.

Atualmente, na poesia ocorreu uma mudança no conceito de poesia lírica, deixando de ser voltada somente para o eu e para a subjetividade, tratando também dos problemas e desequilíbrios sociais. Sendo assim, demonstra também uma atitude reflexiva sobre o cotidiano, além de refletir a realidade que o cerca. Os escritores da contemporaneidade manifestam em suas obras questões sociais, também voltadas para as camadas populares. Sobretudo, o texto poético moderno rompe com a tradição da norma padrão culta e incorpora a diversidade lingüística brasileira, assumindo assim a diversidade cultural nacional (LAJOLO; ZILBERMAN,1984).

Destaca-se que as Diretrizes Curriculares da Língua Portuguesa do Estado do Paraná, documento que norteia as práticas pedagógicas, está em consonância com a idéia defendida acima quando postula que “a leitura de textos poéticos não deve se prestar exclusivamente a uma prática utilitarista de leitura didatizada, a literatura é um excelente meio de contato com a pluralidade de significações que a língua assume em seu grau máximo de efeito estético” (2006, p. 20).

Nossa atenção, neste artigo, estará especialmente voltada à prática de leitura do texto poético na escola que tem sido abordada de forma superficial ou tem ficado em segundo plano. Este artigo propõe-se a apresentar uma perspectiva de prática de leitura para os textos poéticos que leve em conta seus aspectos de textualidade, bem como suas peculiaridades textuais. Assim, o leitor, de mero decodificador de sentido será instigado a interagir criativamente com o texto na leitura literária a fim de compreender, efetivamente, seus sentidos.

Ao alfabetizar, a escola dá condições de acesso à palavra escrita. Ao incluir a leitura como uma das maneiras de difusão do conhecimento, nela projeta-se o leitor que se quer formar para a sociedade. Neste sentido, é fundamental que a ação pedagógica desenvolva uma prática de leitura com o educando, priorizando uma leitura ativa, questionadora, crítica, que valorize os leitores como sujeitos, que crescem e constroem conhecimentos, e que troquem experiências ao aprender.

O tratamento que se dá à poesia na escola freqüentemente estimula a passividade do leitor obediente, o que fica claro observando os questionamentos propostos a partir de textos que reiteram a compreensão da seqüência e dos significados apenas superficiais do texto. O processo de leitura quase sempre se limita a um sentido único, aquele que já vem construído, criado ou proposto no livro didático. Nesse modo de leitura, não há reflexão por parte do leitor – professor e aluno – para que haja a compreensão dos sentidos do texto; o ler limita-se ao decodificar.

Esse fato reflete-se na sociedade brasileira por meio de estáticas alarmantes na educação. Conforme dados levantados pelo Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB), apenas 5,35% dos alunos brasileiros têm habilidade de leitura de textos variados em língua materna, compatível com a série que cursam. Pouco mais de 42,12% têm desempenho considerado crítico ou muito crítico, isto é, ainda não são bons leitores (lêem apenas textos narrativos e informativos simples) e 52,54% apresentam-se em nível intermediário, porém insuficientes para o nível de letramento da 3ª série (RELATÓRIO NACIONAL, 2001).

Esta pesquisa é um sinal de alerta para um problema real do sistema de ensino brasileiro. Está-se ciente de que o quadro educacional é lamentável. Diante disso, justifica-se esta proposta para o ensino de textos poéticos na escola, a fim de subsidiar a sua prática de leitura. Além disso, busca-se resgatar a leitura de poesia e também explicitar as convenções da teoria literária que subsidiam a leitura de textos literários. Atualmente o principal desafio no sistema de ensino público é formar leitores e assegurar a formação de bons professores.

Muitos dos gêneros utilizados são aprendidos informalmente nas relações sociais, e quanto maior o número de gêneros com que o aluno se depara maior o universo de comunicação e maior a capacidade de exercer a cidadania. A escola é responsável pelo ensino sistematizado dos gêneros literários. Consideram-se como literários os textos produzidos para o entretenimento e o deleite dos leitores e que se

construam por parâmetros estéticos e ficcionais, produzidos por artistas – os poetas, os literatos.

Nessa perspectiva, é função da escola formar literariamente o leitor; o aluno deve entender o processo da dinâmica do texto, ou seja, é no ambiente escolar que se deve propiciar ao aluno o conhecimento das convenções literárias que regem o modo de funcionamento e composição dos textos literários. A obra de arte literária faz parte de um mundo que espelha a realidade e, portanto, merece um preparo especial para ser observado; ademais, toda obra de arte impõe um decoro peculiar. Para melhor compreensão desse conceito, Aguiar (2000) afirma que “há um comportamento, portanto, que é próprio desse mundo, e que só a ele pertence. A esse conjunto de expectativas geradas e de gestos que com elas estejam de acordo, chamamos decoro”, ou seja, o decoro da obra literária refere-se ao conjunto de convenções específicas de cada um dos gêneros que pressupõem modos de construção literária específicos. Hansen (2005, p. 19) também compartilha dessa idéia quando sugere que:

[...] no caso da ficção literária definida como produto do ato de fingir, e aqui retorna a questão da leitura, não há evidentemente uma interpretação correta no sentido de interpretação verdadeira e outras falsas, pois a ficção é metáfora. Mas há evidentemente, [...] interpretações adequadas que refazem os procedimentos técnicos do ato de fingir.

Sendo assim, para cada obra literária com que o leitor se depara existe um sistema de composição que se vai encontrar, isto é, ao se ler uma comédia deve-se encontrar personagens cômicos, ao se ler poesia tem-se uma expressão dos sentimentos do eu sobre o mundo. Enfim, cada gênero textual apresenta características específicas que lhe são próprias e que precisam ser conhecidas do leitor.

Ressalta-se que os poemas são produzidos por pessoas que utilizam a linguagem de forma diferente da usual. O mais importante, nesse caso, é o modo pelo qual o poema é elaborado, a maneira como as palavras são ordenadas por meio de características próprias. É função da escola fazer com que os alunos sejam capazes de perceber essas características, uma vez que essa percepção possibilita maior acesso ao universo letrado.

Sendo assim, como é possível ler literatura sem o conhecimento de tais convenções? O leitor literário só é formado a partir da apropriação das convenções

de leitura estabelecidas na sociedade, tanto por produtores quanto pelas várias instâncias que regulam os sistemas literários (críticos, editores, distribuidores etc.). São essas convenções que oferecem chave para a compreensão do texto poético. É nessa direção que Zappone (2007, p. 11) assinala que:

[...] sem o conhecimento dessas regras e convenções, entretanto, a leitura literária fica sendo um grande faz de conta, pois os alunos raramente compreendem o texto, raramente produzem para eles sentidos pertinentes e terminam por acatar vozes (do professor, da crítica, do livro didático) que dizem que o texto significa isto ou aquilo, pois lhe faltam as chaves de compreensão.

Neste sentido, esse artigo apresenta uma abordagem de poesia que propõe a leitura do texto literário como objeto de entretenimento e de arte, que se distingue pela forma que utiliza a linguagem, valendo-se de diferentes recursos e estratégias. Os aspectos que caracterizam o texto poético (rima, ritmo e sonoridade) precisam ser evidenciados, a fim de que os leitores se sintam motivados a conhecê-los e a admirá-los por suas especificidades. É preciso promover o resgate da poesia em sala de aula, com o objetivo de incentivar o aluno a ver o mundo como um cidadão capaz de refletir e questionar sobre as diferentes formas de leitura que modelam a poesia como obra de arte.

Para efeito didático, a exposição destacará, primeiramente, as concepções de letramento que diferenciam as práticas de leitura de texto poético, e em seguida, apresentará os pressupostos teóricos da teoria literária, a partir de teóricos como Culler (2001), Cunha, (1976) e Salvatore D'onofrio (1983). Após esta introdução, a exposição tratará da descrição das oficinas de leitura de textos poéticos realizadas com os alunos do Colégio Dr. Gastão Vidigal, no ano de 2008.

## **Desenvolvimento**

### **Vale a pena ensinar Teoria Literária**

Será a teoria literária necessária para que se possa perceber os diversos sentidos dos textos literários?

A escola deve procurar desenvolver nos alunos a habilidade de leitura de diversos tipos textuais. Julga-se, contudo, que a diversidade de textos não bastará, pois a esta deverá corresponder, pelo menos em certa medida, uma pluralidade de

modos de leitura. Deve-se levar em conta a maneira como os textos poéticos são lidos, porque só assim será possível uma conscientização do valor pedagógico e formativo que a leitura de poesia na escola poderá comportar, tanto para a formação de leitores em geral, quanto, sobretudo, para a formação de leitores de poesia de modo específico, ou seja, de leitores literários.

A escola, como instituição dos saberes, tem difundido amplamente essa perspectiva ao privilegiar as leituras pragmáticas, isto é, os gêneros textuais que circulam socialmente. Por isso, o letramento escolar vem deixando para segundo plano a prática de leitura de textos poéticos.

Nessa perspectiva, convém definir letramento com a preocupação em diferenciar práticas escolares de ensino da língua escrita e a dimensão social das várias manifestações escritas em cada comunidade. Kleiman, apoiada nos estudos de Scribner e Cole (2004, p. 19), conceitua letramento como:

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

Entretanto, é de suma relevância que a escola priorize um letramento que faça sentido na vida de seus alunos, o que tornaria a leitura e a escrita bastante significativas para os educandos. O letramento deve ir além do conhecimento das letras e do modo de decodificá-las ou associá-las. Ele é o exercício efetivo e competente de ler e escrever, o qual possibilita ao indivíduo se engajar em práticas sociais letradas, sendo capaz de utilizar a escrita nas mais diversas situações do cotidiano e para diferentes fins.

Para discutir de maneira mais enfática as diferentes formas de letramento, deve-se considerar a existência do modelo autônomo e do modelo ideológico de letramento propostos por Street (1984 *apud* Kleiman, 2004).

A escola vem difundindo em seu bojo o “*modelo autônomo*”, que parte do princípio de que o texto escrito é suficiente para produzir certos sentidos,

independentemente de quem o produz e do contexto de produção. Nessa visão, o texto é suficiente para produzir um significado, ou seja, é um produto acabado, distanciando, portanto, das situações reais de uso. Kleiman destaca que a aquisição da leitura e da escrita acontecem segundo um modelo preestabelecido como ideal para todos os indivíduos que estão no ambiente escolar. Essa prática apresenta a dissociação entre o aprender a escrever e o usar a escrita; nesse caso são consideradas alfabetizadas aquelas pessoas capazes de passar os olhos sobre as páginas pouco ou nada compreendendo, ou ainda estabelecendo ligações bastante tênues entre as idéias nelas contidas. Pela desconsideração do aluno, esse modelo de letramento mais se presta a aumentar o quadro do fracasso escolar.

Em oposição, o “*modelo ideológico*”, como denomina Kleiman, admite a pluralidade das práticas letradas, valorizando o seu significado cultural e o contexto de produção. Estabelecem-se, assim, uma ligação entre o momento de aprender e o momento de fazer uso da aprendizagem. Os estudos lingüísticos propõem a articulação entre o conhecimento das funções e as formas de manifestação da escrita, da compreensão das regras e modos de funcionamento da mesma, bem como do uso da escrita nas práticas sociais a partir de um contexto culturalmente significativo para o indivíduo.

O modelo ideológico de letramento, ao permitir que as pessoas possam usar a tecnologia da escrita, descobrir os sentidos dos sinais, adquirir a capacidade de compreender, articular e problematizar informações, intenções e ideologias explícitas ou implicitamente expressas, possibilita ao indivíduo inserir-se criticamente na sociedade. Em vista disso, a aprendizagem da língua escrita deixa de ser uma questão estritamente pedagógica para alcançar a dimensão política e social. Nessa concepção, a aprendizagem da leitura ocorre em função do social, do que se quer fazer com o texto, com quem se quer estabelecer um diálogo, a quem se quer convencer. Desse modo, o professor, ao planejar suas aulas deverá ter em vista a seguinte questão: quais os textos significativos para o aluno e para sua comunidade em vez de: “qual a seqüência mais adequada para a apresentação dos conteúdos.”

É importante salientar que a formação de leitores é um processo longo e complexo. Em uma sociedade na qual o acesso à cultura é ao mesmo tempo tão valorizado e tão restrito à grande maioria da população, a disseminação da leitura e da escrita torna-se fundamental para a busca do exercício da cidadania. Assim,

pode-se inquirir: “Qual a sociedade que se quer construir? Que cidadão se quer formar?”

Nesse quadro, a leitura de textos literários – especialmente a poesia – é reduzida e fragmentada no ambiente escolar. Tal fato pode ser amplamente comprovado na observação dos livros didáticos usados em sala de aula, visto que, nesse material de leitura, a ênfase é dada aos textos referenciais como propagandas, informativos, artigos e outros gêneros textuais difundidos socialmente, além de que os textos literários são quase sempre tratados como referenciais. Para Zappone (2001, p. 181):

Ler, na escola de nível fundamental, tem sido frequentemente, sinônimo de: 1) encontrar informações específicas relativas a algum conteúdo, matéria, disciplina; 2) memorizar informações importantes dos textos; 3) estabelecer, a partir de certas informações dos textos, relações interdisciplinares; 4) pretexto para elaboração de atividades outras tais como encenações dramáticas, confecções de fantoches, desenhos, pinturas etc.

A partir dessas considerações relativas ao cotidiano da escola e aos modos de leitura propostos para o texto poético, é importante enfatizar que o gosto pela leitura só ocorrerá, efetivamente, se a leitura tiver sentido para o leitor.

O ensinar poesia exige por parte do professor o ensino dos saberes necessários para que realmente ocorra a leitura dos textos poéticos por parte dos alunos. Interessa, na perspectiva aqui apresentada, o esclarecimento dos pressupostos teóricos- advindos da teoria literária- acerca da poesia, que nem sempre estão presentes no processo de aprendizagem de leitura de textos poéticos, mas que são essenciais para a leitura da poesia. Neste sentido, passa-se, a seguir, a uma exposição teórica sobre a lírica. Voltando para o ensino da leitura na sala de aula, estudos de Culler (2001) revelam que devem ser observados, especialmente nos textos poéticos, convenções que se estabelecem e merecem maior atenção tais como a ficcionalidade, a organização da linguagem e a função estética.

Os aspectos da ficcionalidade manifestam-se em uma obra literária mediante a criação de um mundo imaginário no qual estão presentes indivíduos e acontecimentos inventados pelo poeta que parecem ser reais, porém não o são. Outro aspecto a considerar é que, nos textos literários, a organização da linguagem difere do uso habitual. Por isso, o leitor deve prestar especial atenção à estrutura

sonora bem como à forma complexa de relação entre as palavras nesse gênero textual. Ao ler poemas, é preciso refletir sobre a relação entre as palavras, as estruturas e os sons para produzir um sentido global para o texto, ou seja, para o texto adquirir sentido para o leitor.

Culler (2001) discorre também sobre a função estética da linguagem, ou seja, a linguagem utilizada com o objetivo de adentrar ao prazer e ao belo. A literatura, nesse quesito, é vista como objeto de fruição e não como um instrumento para discussão, convencimento ou informação. Sendo assim, a leitura se manifesta pela gratuidade, isto é, de modo espontâneo e desinteressado, e não com uma finalidade específica.

Dando continuidade a essa discussão, Cunha (1976, p. 106) sugere que:

[...] a lírica na qual se insere a poesia são predominantes os seguintes aspectos: a recordação, que funde mundo interior e mundo exterior. Este não-distanciamento impossibilita a observação e a compreensão e cria um contexto impreciso em que o contexto lingüístico deixa de ser construído logicamente, fazendo tudo dissolver-se: o contorno do eu e do mundo e a estrutura da língua. Assim, se justificam a musicalidade, as repetições, o desvio da norma gramatical e a antidiscursividade, a alocicidade e construção paratática.

Por conseguinte, para ler os textos poéticos é preciso considerar as características do gênero e sua construção estilística. São características principais do gênero lírico: a) a presença do eu-lírico, ou seja, da voz criada pelo poeta que fala dentro do texto; b) a relação fluida e inconsistente entre eu (objeto) e o mundo que se estabelece pela recordação, isto é, aquele um no outro. Assim, a relação que o “eu” estabelece com o mundo é a de fusão de universo; fundem-se mundo exterior e interior, passado, futuro e presente. Devido a essa fusão, existe um não-distanciamento eu-mundo. A poesia é freqüentemente uma explosão de sentimentos, sensações e emoções. Centrada no emissor, a mensagem poética apóia-se, essencialmente, na função emotiva da linguagem, tendendo ao desnudamento dos sentimentos mais profundos e à identificação, à fusão entre o sujeito e o objeto, isto é, entre o eu e o mundo. Nesse contexto, a linguagem passa a ser alógica. Os fenômenos estilísticos da lírica se manifestam pelos seguintes recursos: a musicalidade, as repetições, o desvio da norma gramatical e o uso da construção paratática.

## **A musicalidade**

Uma das características mais marcantes da composição poética é a musicalidade da linguagem, obtida através de uma elaboração especial do ritmo e dos meios sonoros da língua, a rima, a assonância ou aliteração. A camada fônica do poema se tece de tal forma que é possível estabelecer uma identificação entre o sentido das palavras e sua sonoridade.

O segundo fenômeno é o da Repetição, que pode ser de palavras, versos ou mesmo estrofes inteiras, e relaciona-se diretamente com a musicalidade. Pode ocorrer em vários níveis – no semântico, sintático, na repetição de uma estrutura sintática ou na repetição de um som. Realça-se o refrão (estrofe que se repete).

## **Desvio da norma gramatical**

O terceiro fenômeno é o desvio da norma gramatical, o qual pode ser verificado, por exemplo, pela inversão na ordem direta das palavras – hibérato. A inversão é empregada comumente para satisfazer às exigências do ritmo, do metro ou da rima. De acordo com a sintaxe lógico-discursiva, o pensamento se organiza em uma determinada seqüência: sujeito-predicado-complemento, mas a linguagem lírica rompe com esse padrão estrutural. Essa forma de conceber a língua acaba originando o quarto fenômeno: a Antidiscursividade.

## **Alogicidade**

O quinto fenômeno é a Alogicidade. É impossível compreender um poema lírico apenas por intermédio do raciocínio lógico, uma vez que nele predominam sentimentos contraditórios e sensações, emoções. No poema, o leitor é que cria a coesão para a leitura.

## **Construção Paratática**

O sexto fenômeno é a **Construção Paratática**, isto é, o uso das orações coordenadas, as quais são mais utilizadas do que as orações subordinadas, uma

vez que nelas há poucos elos coesivos. Nas composições líricas, as relações coesivas são dissolvidas para proporcionar maior liberdade ao poeta ao expressar as suas emoções. Os fatos encadeiam-se e se fundem no tempo e no espaço na vida do eu poético.

Salvatore D'Onofrio (1983), juntamente com outros autores, sugerem que se estudem os elementos estruturais do poema, a saber, os elementos sonoros, lexicais, sintáticos, gráficos e semânticos. A leitura do poema exige identificar os elementos sonoros (rimas, métrica, ritmo); lexicais (o sentido das palavras); sintáticos (classes de palavras e a razão dessas escolhas – substantivos – adjetivos e o porquê dessas escolhas); as figuras de linguagem; e os elementos gráficos (configurações gráficas que sintetizam o poema). Todos esses recursos fazem parte da construção e necessitam ser observados para que se efetue a leitura do mesmo.

Para maior compreensão da leitura dos textos poéticos serão abordados os níveis estruturais do poema, objetivando refletir um pouco sobre essas características, lembrando que ao ser realizada uma leitura para fins didáticos, os níveis do poema serão evidenciados separadamente, mas o que se pretende com essa leitura é compreender o sentido global do texto poético.

### **Nível gráfico**

Apresenta-se pelo espaço que o poema ocupa na página, ou seja, o desenho, o aspecto visual do poema. A organização do poema na página – versos e estrofes – e que efeitos isso produz no poema para o leitor.

### **Nível Sonoro**

Ao tratar do nível sonoro do poema, devem ser considerados aspectos referentes à métrica, ao agrupamento das estrofes e às rimas. A forma do poema é constituída geralmente em verso, podendo ser definida como uma linha do texto. O verso é mais breve do que as linhas de um texto em prosa. Essa brevidade deve-se tanto ao esforço de síntese expressiva como aos efeitos sugestivos de musicalidade e de regularidade rítmica. Quando a unidade ordenada em sons, ritmo e sentido de um verso exige uma continuidade, forma-se então a estrofe, que agrupa um número determinado de versos, dando uma configuração característica ao poema. A

musicalidade é concretizada pelos efeitos sonoros, ou seja, a sensação que se tem ao ler o poema, que além dos sentidos das palavras ouve-se também uma espécie de música. A musicalidade pode ser obtida através da assonância, que representa a repetição de uma vogal no poema e a aliteração, que é a repetição de uma consoante. Os sons e figuras de efeito sonoro só adquirem sentido apoiados em outros elementos do texto.

A análise do ritmo do poema recorre à metrificação ou versificação, que consiste em medir o tamanho dos versos, separando-os em sílabas poéticas. Quando se lê um poema, além do sentido das palavras ouve-se também uma espécie de música, efeito que decorre da forma como o poema é composto. Além do verso, outro traço que se costuma associar ao poema é a rima, a qual ocorre pela semelhança ou igualdade de sons geralmente presentes no final de dois ou mais versos. A rima dá maior sonoridade e musicalidade ao poema, podendo se apresentar sob combinações diversas – há rimas alternadas, emparelhadas e entrelaçadas.

### **Nível lexical**

Trata-se de analisar o léxico do texto, verificando de quais palavras ele se compõe. O vocabulário de texto revela um nível de linguagem: culto ou coloquial, por exemplo.

Em seguida, deve-se procurar quais categorias gramaticais estão presentes no poema, qual delas predomina e como são empregadas no texto. O predomínio de verbos de ação, conforme o sentido do texto, pode indicar dinamismo; o de verbos de estado, também dependendo do sentido do poema, podem sugerir estaticidade. Os substantivos abstratos indicariam generalização; os concretos, particularização. Proceda-se a um levantamento dos adjetivos, locuções adjetivas e orações adjetivas, ou seja, dos caracterizadores em geral, que devem sempre ser relacionados aos substantivos que os acompanham. Quanto aos verbos, pesquise o tempo verbal; conforme a significação dos versos, o tempo verbal pode apontar proximidade (presente) ou distanciamento (passado/ futuro); o modo representaria a realidade (indicativo) ou a possibilidade, o desejo (subjuntivo). Enfim, deve-se observar que as escolhas das palavras que o poeta faz contribuem para a interpretação e do texto.

As escolhas lexicais que o autor utiliza repercutem nos sentidos que se manifestam na obra e identificam idéias e valores defendidos pelos estilos literários diferentes a que o texto pode pertencer.

### **Nível sintático**

O leitor pode "ler" a organização sintática do texto começando pela pontuação, isto é, pelo levantamento do tipo de períodos do texto: curtos ou longos; frases ou orações isoladas. Às vezes aparece o paralelismo, ou seja, a mesma construção sintática (mesmo tipo de verbo com o mesmo tipo de complemento; combinação semelhante de substantivo e adjetivo; locuções introduzidas pelo mesmo termo) em versos diferentes. O relacionamento dos paralelismos é um dos componentes que concorrem para o sentido do texto. Por vezes certos termos são omitidos, podendo-se perceber quais seriam e interpretar essa ausência. Interrogações, reticências, inversões sintáticas podem apontar um caminho para a interpretação do poema.

A estrutura sintática que compõe o texto poético caracteriza-se pela articulação de idéias que não obedecem às convenções de linearidade dos outros gêneros discursivos. Analisar o nível sintático consiste em estudar o modo como as palavras do texto se organizam em sintagmas, frases, períodos, orações. O tipo de construção sintática do texto pode ajudar a compreender o seu sentido. A inversão sintática é utilizada com frequência nesse tipo de texto, porque nele a linguagem se expande para outros sentidos além do denotativo, diferentemente dos demais gêneros de caráter objetivo.

### **Encadeamento ou "enjambement"**

Encadeamento, cavalgamento, ou em francês *enjambement*, significa a construção sintática especial que liga o verso seguinte para completar o seu sentido. Explicando melhor: ele é incompleto quanto ao sentido e quanto à construção sintática apenas. Métrica e ritmicamente ele possui todas as sílabas poéticas, e se for verso regular, poderá ter rima. Surge, portanto, uma espécie de choque entre o som (completo), a organização sintática e o sentido (ambos incompletos). Geralmente o *enjambement* produz a ambigüidade de sentido.

## Nível semântico

Verifica-se o campo semântico, que sem dúvida é o nível mais importante da análise poética, pois as relações semânticas que as palavras estabelecem entre si darão as significações de um texto poético. O aspecto semântico aparece na análise de todos os demais aspectos e as figuras de linguagem são artifícios fundamentais para articular e dar dinamicidade à linguagem e construir sentidos.

Serão elencadas algumas figuras de **similaridade**, como, por exemplo, a comparação, que é uma figura que aproxima dois termos através da locução conjuntiva “como”, assim como” “tal qual” e outras do mesmo tipo. Há a metáfora, que de modo simplificado é o emprego de uma palavra pela outra, com base em uma comparação indireta entre elas, isto é, pode-se compreender a metáfora como a comparação abreviada, ou seja, da qual se retirou a expressão ” como” ou similar. A alegoria, por sua vez, geralmente é conceituada como uma seqüência de metáfora, associando e aproximando elementos que normalmente não teriam nenhum parentesco.

As figuras de **contigüidade**, como a metonímia, é o emprego de um termo por outro em uma relação de ordem: causa pelo efeito; sinal pela coisa significada; continente pelo conteúdo; possuidor pela coisa possuída. Intui-se por exemplo, o todo de um objeto. Assim, ao se ouvir o apito de um trem, intui-se o todo da composição, estabelece-se uma relação de sentido pela proximidade, pela vizinhança, pela contigüidade. Têm-se ainda as figuras de oposição, como a antítese, que aproxima as idéias contrárias em um único elemento, e a ironia, que justapõe aparência e realidade. Percebe-se, por conseguinte, que as figuras singularizam o caráter da poesia de firmar idéias e romper estruturas, utilizando-se da linguagem.

Pode-se concluir que o poema pode ser analisado pelo seu conteúdo lingüístico, observando-se as estruturas que conduzem o ritmo e sonoridade, aspectos que influenciam o modo como o texto é construído. Essas estruturas estão articuladas às escolhas lexicais, sintáticas e semânticas que configuram o texto e estabelecem a integração da linguagem da obra. O que interessa realmente é reconhecer, pelo processo da leitura, o sentido global do texto.

É pertinente lembrar que, no processo de leitura, considerando-se que o *eu que fala* no poema é um eu criado pelo poeta, deve-se considerar os seguintes aspectos ao se ler efetivamente o texto poético: a) quem é o falante? Qual a identidade desse eu que se expressa no texto; b) do que ou de quem se fala; c) como se coloca em relação ao que fala ou como se posiciona em relação ao objeto de sua fala. É fundamental no processo de leitura que os fatores internos da construção do texto sejam observados, mas também é de suma importância atentar que cada um lê a partir de seu contexto, de seu conhecimento de mundo. A poesia contém as grandes verdades humanas, aos poucos o leitor, através da sensibilidade, vai se apropriando dela e enriquecendo a própria vida com o olhar do poeta.

### **O ensino de poesia para adolescentes: o caso das 5ª e 6ª séries do Colégio Gastão Vidigal**

Com base na fundamentação teórica apresentada anteriormente, propôs-se como aplicação didática do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), um projeto didático de Ensino de poesia para 152 estudantes, na faixa etária de 11 a 13 anos, da 5ª série E e as 6ª séries C, D, e E (vespertino), do Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal. Na implementação do projeto foram trabalhadas 17 oficinas aplicadas em 32 aulas, ou seja, 8 semanas compreendendo os meses de abril, maio e junho de 2008.

Essa pesquisa envolveu um estudo de caso, pois trabalhou com um grupo específico de alunos e se caracterizou por uma abordagem qualitativa com o método indutivo. Segundo Minayo (2002) a pesquisa qualitativa visa um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões. Por isso, adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduo e grupos. A pesquisa qualitativa normalmente é indutiva, isto é, o pesquisador desenvolve conceitos, idéias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, ao invés de coletar dados para comprovar teorias, hipóteses e modelos.

Num intuito de facilitar e tornar a leitura mais interessante foram adotados alguns critérios para o ensino de poesia.

Num primeiro momento, elaborou-se uma seqüência didática intitulada “A leitura do texto poético na escola”, que teve como objetivo orientar a realização de oficinas das práticas de leitura do texto poético na sala de aula. Elaborou-se também uma antologia de poemas com a finalidade de ampliar o horizonte de leitura dos participantes do projeto.

As aulas de Língua portuguesa planejadas para o projeto foram desenvolvidas em três módulos didáticos, como os descritos a seguir:

O primeiro módulo tratou da leitura para a apropriação das características/convenções dos textos poéticos. Nesse módulo, visou-se resgatar o conceito e a história de leitura de poema que os alunos possuíam, possibilitar o reconhecimento da poesia em suas diversas formas de expressão, ampliar o repertório de leitura de poemas do grupo, bem como evidenciar as características do texto poético a partir dos elementos da teoria literária. Os alunos foram sensibilizados a reconhecer, por meio do estudo, as diversas características desse gênero textual: o eu-lírico, o nível gráfico, o nível sonoro, o nível lexical, o nível sintático e o nível semântico do poema, analisar poemas de diferentes autores, conhecer poesia modernista e contemporânea, acrósticos, quadras e poesia de cordel. O procedimento de mediação de leitura consistia em ler os poemas juntamente com os alunos, sobre temas variados e de seu interesse e apresentar conceitos de teoria literária para que a prática leitura de poemas se desse de forma mais adequada.

No segundo módulo, os estudos priorizaram a produção e reestruturação de textos poéticos. Esse módulo objetivou incentivar os alunos a usar os recursos poéticos, tais como, comparação, imagens, metáforas, estudados anteriormente, ao produzir textos coerentes nessa modalidade textual, bem como realizar a revisão e a reestruturação das suas poesias. No último, módulo foi realizada a divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação desse gênero textual- a poesia.

Ao iniciar-se o primeiro módulo, pediu-se aos alunos que respondessem às seguintes questões: “Vocês conhecem poesia? Gostam de poesia? De quais poesias se recordam?”

Após a discussão, os alunos formaram pequenos grupos de quatro ou cinco alunos para que pudessem partilhar com o grupo as lembranças de poemas que cada um conhecia, o grupo registrou, de forma escrita, os poemas de que recordaram. Escolheu-se um relator que contou para a turma a conversa que

tiveram. Em seguida, iniciou-se a organização de um mural de poesia intitulado “Minhas lembranças poéticas”.

Dando continuidade aos trabalhos, com a mediação do professor, passou-se à discussão de alguns conceitos poéticos e ao estudo de algumas características do poema. A idéia foi promover uma conversa que possibilitasse aos alunos conhecer um pouco mais sobre poesia para apreciar e compreender os novos poemas que iriam conhecer. Ao finalizar esse bloco de atividades, os alunos realizaram uma entrevista com um familiar ou uma pessoa da comunidade escolar com o objetivo de ampliar o seu repertório de poemas. Utilizou-se, também, para esse fim, a leitura dos poemas *Tem tudo a ver*, de Elias José, *Convite*, de José Paulo Paes, bem como de referencial teórico de alguns autores como Culler (2001) e Lajolo (2001).

Alguns teóricos Culler (2001) e Cunha (1976) afirmam que para que o leitor seja crítico e proficiente, precisa compreender o sentido do texto poético e não só decodificar as palavras que lhes são apresentadas.

É importante ressaltar que, segundo Culler (2001) o poema é um evento – como um ato do poeta que escreve. Ao compreender que o *eu* que fala em um poema é um *eu* criado, umas das condições para a leitura do texto poético é a caracterização dos seguintes aspectos: a) a identidade desse falante e b) do que ou de quem ele fala.

Faz-se necessário, também, a compreensão de que o poema é uma estrutura feita de palavras (textos), uma construção verbal. Nesse caso, o poema deve ser investigado em sua estrutura de composição, verificando-se de que forma de *organização das palavras*, as palavras empregadas atuam para produzir certos sentidos. Interessa ao leitor saber como aspectos como *sons, ritmo, forma gráfica do texto e outros* produzem a *significação* ou geram certos efeitos de *sentido* (CULLER, 2001).

Nesse contexto, num segundo momento, pode-se comprovar que esses aspectos estão presentes na proposta de leitura adotada. Assim, esse foi um momento ímpar, no qual os alunos foram sensibilizados a compreender os recursos poéticos empregados no poema, analisar poemas de diferentes autores, conhecer poesia modernista e contemporânea, acrósticos, quadras e poesia de cordel.

Desse modo, a partir da leitura dos poemas retomaram-se as discussões com os alunos sobre as características peculiares dos mesmos. O trabalho consistiu basicamente em desenvolver a leitura de cada poema evidenciando didaticamente

os elementos da teoria literária. D'onofrio (1983), juntamente com outros autores, sugerem que se estudem os elementos estruturais do poema, a saber, os elementos sonoros, lexicais, sintáticos e semânticos. Primeiramente, investigamos os elementos sonoros do poema. A partir da leitura do poema *Aula de leitura*, de Ricardo Azevedo, os alunos reconheceram rima, métrica, ritmo e estrofação. O nível gráfico também foi focalizado. Os alunos desenvolveram atividades de colorir as palavras que rimaram no poema, realizaram a leitura em voz alta, a fim de perceber a musicalidade e o ritmo de cada verso e, finalmente, perceberam as imagens que se formaram no decorrer do poema ao fazer a ilustração do mesmo. Em seguida, para que esse aspecto fosse melhor fixado, trabalharam com quadras e poemas diversos. Nesse módulo, cabe ressaltar que o estudo do poema *Bisasinha*, de Pedro Bandeira nos permitiu focalizar a voz do eu-lírico, ou seja, a voz que fala no poema. Assim, ao ler o poema em forma de jogral ficou muito claro aos alunos esse conceito. E ainda, a partir dessa leitura, foi possível ouvir a história contada em CD de *Chapeuzinho Vermelho* e comparar-se as diferenças entre a estrutura do texto poético e a estrutura do texto narrativo. O tema da velhice foi novamente enfocado na narrativa poética, *Músicos de Bremên*, contada pela professora, com o objetivo de enfatizar aspectos poéticos do texto. Seguiram-se estudos focalizando a métrica e o ritmo, por meio da leitura dos poemas *Pagodeira*, de Elias José e *Atenção detetive*, de José Paulo Paes. Investigou-se qual a possibilidade de entendimento para as repetições presentes nos poemas e em que, as mesmas interferem na compreensão do sentido global do texto. Goldstein (1985, p.52) afirma que as figuras sonoras de repetição não têm sentido por si próprias, mas somam seu efeito à significação do poema, fato que foi estudado com os estudantes.

O aspecto semântico foi abordado com questões referentes ao significado da palavra pagodeira. Nesse momento o uso do dicionário foi de suma importância, pois os alunos buscaram o conceito da palavra, a fim de compreenderem o sentido do emprego dela, nesse contexto.

Os elementos lexicais foram abordados no decorrer de cada estudo para que os alunos pudessem perceber que a escolha das palavras que o poeta faz contribuem para a interpretação do texto.

Dando continuidade, buscou-se compreender conceitos referentes as figuras de linguagem: aliteração, assonância e onomatopéia. A "aliteração é a figura de som

provocada pela incidência reiterada de algumas consoantes ou fonemas consonantais e a assonância é repetição de vogais e de sílabas semelhantes, mas não idênticas” (GUIMARÃES; LESSA, 1988, p.60).

De acordo com Goldstein (1988.p.54), “onomatopéia é a figura em que o som da letra que se repete lembra o som do objeto nomeado”. Tendo em vista a compreensão desses conceitos por parte dos alunos, abordou-se a aliteração no poema *Três tias*, de Elias José, a assonância no poema *Raladura*, de Ricardo Azevedo e a onomatopéia no poema *O relógio*, de Vinicius de Moraes.

Pôde-se verificar a relação de sentidos das palavras e sua sonoridade no poema “O relógio”. “Passa tempo, tic-tac/Tic-tac passa hora/Chega logo, tic-tac/Tic-tac, e vai te embora/ Passa, tempo...” (MORAES, 2006, p.24). Os comentários feitos em relação a esse texto poético centralizaram-se na insistência dos fonemas /d/ e /t/ que induz a uma aproximação dos sons dos versos ao sentido da marcação do tempo do relógio como movimento contínuo e constante. Em seguida, ouviu-se a música “O relógio” e sua aceitação foi bastante positiva por parte dos alunos.

Ao finalizar esse bloco de atividades, os alunos desenvolveram atividades que os levassem a identificar os recursos poéticos da comparação, das imagens e da metáfora. A atividade proposta consistiu-se em ouvir a melodia de uma canção infantil feita por um poeta famoso, Vinicius de Moraes. Os alunos cantaram a música “O leão” e, em seguida, responderam as seguintes perguntas: No verso “rugindo como um trovão”, o poeta compara o rugido do leão a um trovão. Por quê? Na estrofe: “Tua goela é uma fornalha/Teu salto uma labareda/Tua garra uma navalha/Cortando a presa na queda.” Vinicius de Moraes usa uma linguagem econômica, não faz comparações diretas, cria uma imagem. O que será que ele quis dizer com esses versos? Após a discussão sobre os conceitos abordados, os alunos completaram expressões usando a comparação e a metáfora tais como: o rio é como..., a cor do rio parece..., e em seguida realizaram atividades, nas quais economizaram palavras ao pregar a metáfora: O rio é..., Minha rua ..... O céu... Antecedendo essa atividade, os alunos leram versos do poema *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu e nele observaram o emprego da metáfora: O céu bordado de estrelas,/A terra de aroma cheia,/ As ondas beijando a areia/E a lua beijando o mar! Ao comentar esses versos, buscou-se levar o aluno a perceber que o emprego da metáfora pelo poeta buscou enfatizar muito mais a beleza do céu do que se apenas falasse que existem muitas estrelas no céu ou a lua reflete seu clarão no mar.

Fizeram parte desse bloco de estudos os poemas *A orquídea*, de Cassiano Ricardo, *Uma voz*, de Ferreira Gullar, *Pardalzinho*, de Manuel Bandeira, *A ponte dos meninos*, de Maria Dinorah, *Menina na janela*, de Sérgio Caparelli, bem como o texto poético *Ciranda*, de Sandra Peres e Paulo Tatit.

Ao concluir esse módulo, os alunos leram e analisaram poemas concretos, apropriaram-se da poesia de cordel e do acróstico.

No segundo módulo, os estudantes realizaram atividades de produção de textos poéticos com o objetivo de incentivar o aluno a usar os recursos poéticos trabalhados. Cabe realçar, nesse momento, algumas das atividades desenvolvidas:

a) Poesia - O poema coletivo- Após a leitura do poema *Tem Tudo a ver*, de Elias José, cada aluno comentou sobre como essa poesia se relacionava com a sua vivência. Depois, cada participante criou um verso sobre “a poesia tem tudo a ver”. Cada verso foi registrado no quadro pelo professor. Ao final, escolheu-se um título para o poema. Combinados todos esses versos conseguiu-se um poema no qual, expressou-se os sentimentos e emoções do grupo. Em seguida, leram o poema, o registraram e ilustraram em seus cadernos. Com o objetivo de reforçar, ainda mais, esse conteúdo leram o poema *Convite*, de José Paulo Paes. O poema foi comentado e analisado observando-se seus recursos poéticos, o nível lexical, no qual os substantivos como bola, papagaio, pião, rio, dia, remetiam ao universo cotidiano dos leitores.

b) Brincando de poeta - tratou-se de atividade de produção em que o professor, com um envelope contendo cartões, pediu para cada aluno que retirasse um. Cada cartão continha uma palavra que rimava com outras duas. Por exemplo: café-Pelé-pé; profunda-corcunda-Raimunda; Maria-lia-poesia. Após retirar um dos cartões do envelope, cada aluno procurou entre os colegas aqueles que tinham o cartão com a palavra que rimava com a sua. Agrupados por natureza das rimas escreveram outras palavras que rimavam com as que já possuíam. Por exemplo: poesia, lia, poesia, harmonia, alegria... Após um tempo determinado, pediu-se aos alunos que lessem as palavras encontradas. Em seguida, pediu-se que selecionassem algumas dessas palavras e criassem um texto poético com versos rimantes. É importante lembrar que, antes dessa prática de criação de texto poético, os alunos leram, em cartazes, os poemas *Moda da menina trombuda*, de Cecília Meireles e *Quadras populares*, de Ricardo Azevedo, para que observassem

a sonoridade e a rima dos poemas. O resultado dessa produção foram quadras que expressaram emoção e humor.

c) Diagramação diferenciada - Para a realização dessa atividade, os alunos transcreveram, em cartazes, poemas cuja diagramação produzia efeitos variados, dentre eles convém destacar: *Ritmo*, de Mário Quintana, *O trem do Manuel*, de Almir Correa, *Canção para ninar gato com insônia*, de Sérgio Caparelli, *Desabar*, de Carlos Drummond de Andrade e *O silêncio destas montanhas*, de Marise Pacheco. Os alunos realizaram a leitura e comentários livres sobre o efeito que cada diagramação ou repetição de versos sugere ao leitor. Realizaram vários retornos a leitura do poema *Ritmo*, de Mário Quintana, observaram as expressões de emoções do grupo e os sentidos que essas expressões concediam ao poema. Após ampla reflexão sobre os aspectos peculiares dos poemas, passou-se à produção do texto poético na qual priorizaram uma diagramação diferenciada ou repetiram os versos que atribuíam ao poema o efeito de rotina, enfado. Utilizaram temas livres e variados. Para concluir a atividade, cada aluno apresentou seu poema para a turma.

d) A imagem - Após a leitura e análise do poema *Aula de leitura*, de Ricardo Azevedo, os alunos copiaram os pares de rima apresentadas em cada estrofe. Em seguida, discutiram sobre as imagens que se formaram com a leitura e escolheram qual delas representava com maior clareza a mensagem do poema. A seguir, passaram à produção de um poema embasado nessa leitura. Foi importante definir algo, assim como esse poema buscou definir o ato de ler. Nesse momento, a métrica e a rima foram priorizados, assim como criar imagens no decorrer da produção do novo poema. Os alunos concluíram essa atividade escrevendo e ilustrando seus poemas para serem afixados no mural, para que toda a classe pudesse apreciá-los.

e) Reestruturação e reescrita dos poemas criados pelos alunos - Para a realização dessa atividade, os alunos foram divididos em grupos de quatro alunos, contaram com o auxílio do professor que previamente havia revisado os poemas, bem como com a opinião dos colegas de grupo. O estilo de cada estudante foi respeitado garantindo ao aluno a autoria de seus textos. Os poemas foram divulgados para a comunidade escolar, expostos em painéis da escola, e também da biblioteca para que toda a comunidade escolar pudesse conhecer o trabalho realizado durante esse estudo. Dando continuidade aos trabalhos, os poemas foram organizados para a produção da coletânea de poemas dos alunos.

E finalmente, no módulo três, organizou-se uma cerimônia- Noite de autógrafos -para a entrega aos pais de um exemplar da coletânea de poemas criados pelos alunos, intitulado *Poesia e Sensibilidade*. Cada aluno entregou seu exemplar para algum familiar, com dedicatória. Nesse momento, os alunos ainda realizaram um sarau de poesias, no qual declamaram poemas de autores contemporâneos bem como poemas de sua própria autoria. Tanto os pais como toda comunidade escolar apropriaram-se do material produzido pelos alunos, pois foram doados alguns exemplares do livro à biblioteca da escola, tornando-o assim, material de leitura para utilização dos alunos e professores da escola.

Cabe esclarecer que a divisão em módulos foi aqui estipulada para melhor compreensão por parte do leitor da forma como foram desenvolvidas as atividades no decorrer do projeto. No entanto, as atividades de produção ocorreram de forma sucessiva, referente a cada oficina, desenvolvida com os alunos e não em blocos de atividades separadas tal como se apresentou aqui.

### **Considerações finais**

A defesa da importância de leitura de textos poéticos na escola embasada na teoria literária é de suma importância, pois só assim o letramento torna-se uma forma global de aprendizado. Como sabemos, a escola é responsável pelo ensino formal no qual o ensino de poesia representa um relacionamento único com o ficcional. É na leitura de poemas que o leitor estará mais próximo da manifestação do eu, poeta, que expressa suas emoções através de um jogo com a linguagem, representando nos poemas uma maneira original de ver o mundo.

O ensino de poesia assim como de outros gêneros textuais pressupõe uma mediação particular, uma vez que esse precisa, como se viu neste artigo evidenciar os principais aspectos do gênero textual com o qual trabalha. Assim, no caso de ensino de literatura e, particularmente, no caso do ensino da poesia, é fundamental que, no decorrer do trabalho escolar, desenvolva-se o ensino de conteúdos particulares sobre o modo de construção dos textos poéticos, sobre o decoro particular da lírica e sobre as convenções da escrita poética.

Tendo como fundamento essa tese, o presente artigo objetivou apresentar os resultados obtidos a partir da intervenção realizada em uma escola do Município de Maringá, na qual se trabalhou o ensino de poesia. Nas oficinas de leitura, os

estudantes puderam refletir e desenvolver a aprendizagem quanto a conceitos e características específicas do universo da poesia.

Nesse projeto, buscou-se no primeiro momento a leitura dessa modalidade textual- o poema para que ocorresse por parte dos estudantes a apropriação das características/convenções dos textos poéticos a partir dos elementos da teoria literária. Os alunos foram sensibilizados a reconhecer, por meio do estudo, as diversas características desse gênero: o eu-lírico, o nível gráfico, o nível sonoro, o nível lexical, o nível sintático e o nível semântico do poema, analisaram poemas de diferentes autores, conheceram a poesia modernista e contemporânea, acrósticos, quadras e poesia de cordel. O procedimento de mediação de leitura consistia em ler e analisar os poemas juntamente com os alunos, sobre temas variados e de seu interesse e apresentar conceitos de teoria literária para que a prática leitura de poemas se desse de forma mais adequada.

No segundo módulo, os estudos priorizaram a produção e reestruturação de textos poéticos. Nessa etapa do trabalho, os alunos foram incentivados a usar os recursos poéticos, tais como, comparação, imagens, metáforas, estudados anteriormente, ao produzir textos coerentes nessa modalidade textual, bem como realizar a revisão e a reestruturação das suas poesias.

No último, módulo foi realizada a divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação desse gênero textual para que o aluno percebesse que a poesia é modalidade textual que influencia e recebe a influência do contexto social que está inserida. O que se procurou evidenciar por meio desta intervenção é que trata-se de uma necessidade fundamental no ensino da literatura que a escola propicie aos estudantes as habilidades necessárias para o reconhecimento das convenções literárias que regem a leitura do gêneros literários, em particular, no caso deste trabalho, do gênero lírico- o poema.

A nós professores, cabe levar o aluno a interagir efetivamente com o texto e produzir para ele sentidos pertinentes e realmente significativos.

Nas observações realizadas, percebe-se que muitos obstáculos foram e estão sendo vencidos pelos estudantes que buscam aprimorar-se.

É urgente superar a passividade que domina a sala de aula e buscar na leitura e (conseqüentemente na escrita) a construção pelo educando de sua própria identidade social.

Tenho a plena consciência de que este trabalho é apenas a abertura de um caminho para que outros pesquisadores possam dar continuidade e enriquecer cada vez mais, o estudo dos caminhos por meio dos quais se faz a educação literária. Assim, talvez, possa se propiciar aos estudantes as habilidades necessárias para o reconhecimento das convenções literárias que regem esse gênero- o poema- e outros tantos a fim de que a escola possa, finalmente, formar leitores literários.

### REFERÊNCIAS

AGUIAR, F. *As questões da crítica literária*. In: MARTINS, M. H. Outras leituras. São Paulo: Itaú Cultural/SENAC, 2000.

ARISTÓTELES. *Poética* (tradução Eudoro de Souza). 2.ed.Porto Alegre: Globo, 1993.

AZEVEDO, R. Aula de leitura. In: \_\_\_\_\_. *Dezenove poemas desengonçados*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2006, p.41-2.

BERALDO, A. *Trabalhando com poesia*. v. 1. São Paulo: Ática, 1990.

\_\_\_\_\_. *Trabalhando com poesia*. v. 2. São Paulo: Ática, 1990.

CULLER, J. *Teoria Literária: uma introdução*. São Paulo: Beca, 2001.

CUNHA, H. P. Os gêneros literários. In: Portela, E. *Teoria Literária*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976, p.93-131.

D'ONOFRIO, S. *O texto literário: teoria e aplicação*/ Salvatore D'onofrio. São Paulo: Duas Cidades, 1983.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo Cortez, 2002.

GOLDSTEIN, N. *Versos, sons e ritmos*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985.

GUIMARÃES, H de S & LESSA, A. C. *Figuras de Linguagem*. 13. ed. São Paulo: Atual, 1988.

HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, ALB, São Paulo: Fapesp, 2005.

JOSÉ, E. "Tem tudo a ver". In: *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. São Paulo: Moderna, 2001. ( Literatura em Minha Casa, v.1)

KLEIMAN, A. *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*/Ângela B. Kleiman (Org.) Campinas. 7. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

LAJOLO, M. Carta aos leitores. In: LEITE, M. de A. & SOTO, P. (coords.) *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. São Paulo: Moderna, 2001. (Literatura em minha casa, v.1)

\_\_\_\_\_. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

MEIRELES, C. *Ou isto ou aquilo*. 6.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

MINAYO, M. C. de S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAES, V. *Arca de Noé*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 24.

PAES, J. P. *Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 2006.

PARANÁ, *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Paraná*, Diretrizes de Língua Portuguesa: Disponível em:

<[http://www.seed.pr.gov.br/portals/portal/diretrizes/pdf/t\\_portugues.pdf](http://www.seed.pr.gov.br/portals/portal/diretrizes/pdf/t_portugues.pdf)>. Acesso em: 02 de jun. de 2007.

RELATÓRIO NACIONAL 2001. Disponível em :

< [http://www.inep.gov.br/imprensanoticias/saeb/news\\_03-16.htm](http://www.inep.gov.br/imprensanoticias/saeb/news_03-16.htm) > Acessado em 25 maio de 2007.

ROMANELLI, E. *Os músicos de Brêmen*. São Paulo: Moderna, 1996.

SOARES, M. A escolarização da leitura literária. In: BRANDÃO, H.B.; EVANGELISTA, A; MACHADO, M.Z. (Org.) *A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.17-48.

ZAPPONE, M. *A leitura de poesia na escola*. In: MENEGASSI, R. J. (Org.) *A leitura e ensino*. Maringá: EDUEM. 2005, p.179-210.

\_\_\_\_\_. Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas. *Revista Teoria e Prática da Educação*, Maringá, v.3, n.10, 2007.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na Escola*. Porto Alegre: Global, 1985, p. 47-52.